



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria – Mención Inglés

TRABAJO FIN DE GRADO

**[EL APRENDIZAJE COOPERATIVO
PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA
EXTRANJERA: INGLÉS]**

Presentado por: SERGIO DÍEZ CORTÉS

Tutelado por: MÓNICA GARIJO MILLÁN

Soria, a lunes, 4 de diciembre de 2017

Agradecimientos:

Quisiera comenzar agradeciendo la labor docente realizada por mi tutora Mónica Garijo Millán, por la profesionalidad demostrada y la colaboración que ha realizado a lo largo del presente Trabajo Fin de Grado.

También me gustaría agradecer las clases de Fran José Fran e Iván Bueno, que tanto me han ayudado en la elaboración de este trabajo.

Continuaré valorando de forma general la gran acogida que todo el claustro del Colegio Nuestra Señora del Pilar ha tenido conmigo a lo largo de las prácticas allí realizadas y de forma particular el increíble trabajo que han realizado los docentes Guillermo Manrique y Carlos Munilla con los que he tenido el gusto de trabajar, así como el director académico del centro Óscar Abellón por darme la oportunidad de conocer y participar de lleno en las clases y su educación.

Finalmente quisiera agradecer a todos mis amigos y familiares que me han dado todo su apoyo y comprensión hasta ver terminado el Trabajo Fin de Grado.

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado estudia la aplicación de diferentes técnicas de aprendizaje cooperativo como herramienta de aprendizaje en la asignatura de lengua extranjera inglés para el curso de sexto de primaria. Mediante estas herramientas metodológicas se busca desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico en los alumnos para que puedan desarrollar estrategias para aprender por sí mismos. Del mismo modo también se busca impulsar el grado de cohesión entre los alumnos del aula. En la primera parte del proyecto se hace una breve revisión de los elementos más importantes del trabajo cooperativo, pasando posteriormente a describir las diferentes técnicas del aprendizaje cooperativo y las razones por las que se ha utilizado esta técnica dentro del aula. Dentro de este trabajo también se tendrán en cuenta las rúbricas y métodos de autoevaluación y coevaluación que permitirán a los alumnos y al profesor ir controlando el proceso de aprendizaje y las relaciones entre los distintos integrantes del grupo. En este tipo de trabajos no se puede olvidar que las tareas asociadas deben ser revisadas y evaluadas continuamente con el fin de ajustarlas al grupo de alumnos que tenemos y a sus intereses.

ABSTRACT

This work of the End of Degree studies the application of different techniques of cooperative work as a learning tool for the subject of foreign language: English in the sixth grade of primary education. Through this methodological tools it seeks to develop a reflective and critical thinking in the students so that they can elaborate strategies for building their own learning by themselves. In the same way, it seeks to boost the level of cohesion between the students of the classroom. In the first part of the project it is made a brief revision of the most important elements of the cooperative work, describing later the different techniques of the cooperative learning and the reasons why they are used inside a classroom. within this project there will be an account of evaluation, auto evaluation and coevaluation and the rubrics used for that, that allow students and teacher to control the learning process and the relationship among the students in the groups. It is very important not to forget that this tasks must be revised and evaluated continuously with the aim of adjusting the work to the students and their needs.

ÍNDICE

Agradecimientos.....	Pág. 2
RESUMEN / ABSTRACT.....	Pág. 3
1. INTRODUCCIÓN.....	Pág. 6
2. OBJETIVOS.....	Pág. 8
a. Objetivos particulares	
b. Objetivos profesionales	
3. JUSTIFICACIÓN.....	Pág. 11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	Pág. 14
a. Historia del aprendizaje cooperativo	Pág. 14
b. ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?	Pág. 16
c. Características	Pág. 18
d. Técnicas cooperativas	Pág. 20
i. <i>El método rompecabezas o “Técnica Puzle de Aronson”</i>	
ii. <i>Técnica de “Aprendizaje de equipo de estudiantes” o “Students team learning”</i>	
iii. <i>La técnica de aprender todos juntos o “Learning Together”</i>	
iv. <i>La técnica Grupo de Investigación o “Group Investigation”</i>	
v. <i>La técnica de “Co-op co-op”</i>	
vi. <i>Tutoría entre iguales o “Peer tutoring”</i>	
e. Equipos o grupos de aprendizaje cooperativo y su formación	Pág. 22
f. ¿Qué aprenden los alumnos cooperando?	Pág. 29
g. El aprendizaje cooperativo en el área de la lengua extranjera	Pág. 31
i. <i>Ventajas</i>	

ii. Desventajas

iii. Función del profesorado

5.	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	Pág. 35
a.	Introducción	Pág. 35
b.	Objetivos	Pág. 35
c.	Metodología	Pág. 36
d.	Atención a la diversidad	Pág. 36
e.	Rutinas	Pág. 36
f.	Roles	Pág. 37
g.	Distribución del alumnado	Pág. 38
h.	Distribución del aula	Pág. 39
i.	Evaluación	Pág. 39
j.	Desarrollo de la propuesta didáctica	Pág. 45
6.	CONCLUSIONES.....	Pág. 50
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	Pág. 53
8.	ANEXOS.....	Pág. 58

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente Trabajo Fin de Grado es plantear de forma teórica la aplicación de diferentes técnicas de aprendizaje cooperativo. Estas técnicas serían aplicadas para la asignatura de inglés en alumnos de sexto curso de educación primaria con el fin de conseguir una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje e impulsar las relaciones sociales dentro del aula.

El aprendizaje cooperativo es una de las estrategias metodológicas que se proponen en la nueva ley educativa, la LOMCE. Como tantos otros aspectos innovadores de los que se habla hoy en día en pedagogía, la relevancia del aprendizaje cooperativo tiene algo más de 20 años. Además, ya estaba entre las recomendaciones metodológicas de las leyes educativas anteriores, como la LOE o la LOGSE.

En el Preámbulo de la LOMCE (martes 10 de diciembre de 2013) establece que el aprendizaje debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas y con pensamiento propio. Además de reconocer a todos los alumnos como personas con talento, establece que la naturaleza de este talento es diferente entre los alumnos.

Dentro de este nuevo panorama educativo y social, surge el denominado aprendizaje cooperativo, que se presenta en escena como un elemento para conseguir un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Bajo la premisa de grupos reducidos y heterogéneos de alumnos que trabajan de forma autónoma para conseguir un fin común, se consigue que todos y cada uno de los integrantes del grupo alcancen los objetivos buscados.

Pero la razón por la que se considera como una herramienta de cambio es porque durante el proceso de trabajo en grupo se abre un camino para que, a la par que se aprenden y trabajan los contenidos fijados en el currículo, los alumnos adquieren las habilidades que necesitarán en el futuro; responsabilidad, saber trabajar en equipo, capacidad de organización, de escucha activa y sentido crítico, desarrollo de la habilidad de la expresión oral y escrita, adquisición y respeto por sus propios compromisos con el resto de los integrantes del grupo, etc.

Tras la aplicación sistemática del trabajo cooperativo dentro del aula se consigue no sólo una mejora en el rendimiento académico como consecuencia de que han

participado activamente en el tema a desarrollar, sino que además se consigue impulsar las relaciones sociales dentro del aula.

Mediante el entrenamiento de la metacognición los alumnos son conscientes de su propio proceso de aprendizaje y por tanto son conocedores que cuales son sus fortalezas y no sólo sus debilidades. Todo esto ayudará a tener alumnos con un mayor grado de autoestima ya que son capaces de participar activamente dentro del grupo porque su trabajo ha sido necesario para que todo el grupo finalizara con éxito la tarea encomendada, por tanto, serán además más responsables y comprometidos.

Otras de las ventajas encontradas en esta técnica es que además del trabajo grupal existe un trabajo individual previo muy importante de búsqueda de información, lectura en diferentes fuentes que desarrollará su reflexión crítica y autonomía. Para finalmente conseguir mediante la exposición practicar y mejorar la expresión oral, impulsar la escucha activa entre los elementos del grupo, que pasan a ser fuentes de información en sí mismos de modo que se mejora el respeto entre los propios compañeros.

De igual forma, tiene gran importancia para el cambio la tarea del docente. Lejos de resultar fácil es, si cabe, más compleja, ya que debe desarrollar actividades, ejercicios, trabajos, asignar roles, establecer grupos, fomentar y desarrollar las habilidades sociales, planificar evaluaciones individuales y grupales, etc. Una ardua tarea que sólo bajo un gran control y preparación previa garantizará el éxito de la tarea propuesta.

En esta nueva etapa el docente deberá apartar las clases magistrales como única forma de enseñanza, con el fin de diseñar proyectos más atractivos al alumnado para motivarlos y con ello mejorar su rendimiento.

La elección de técnicas cooperativas para el presente trabajo permite que los alumnos alcancen los objetivos de forma conjunta, consiguiendo de este modo trabajar los contenidos propios del área y otros valores muy demandados actualmente como la escucha activa, el respeto entre compañeros y la superación personal entre iguales.

Para conseguir acabar con éxito el trabajo encomendado por el profesor, será necesaria la vinculación de todos los miembros del equipo sin excepción. El hecho de que cada alumno tenga su responsabilidad y sea necesaria para los demás, mejorará la implicación y la autoestima de los propios alumnos.

Todas estas ventajas son las que me han llevado a establecer estas herramientas metodológicas dentro del Trabajo Fin de Grado, dentro de la propuesta didáctica, en la que se desarrolla exhaustivamente esta metodología aplicada en una unidad didáctica titulada “Somos periodistas” en la cual los grupos de alumnos de clase trabajarán los contenidos de la LOMCE a la vez que practican todas las destrezas básicas imprescindibles de la ley, mediante actividades innovadoras que fomentan el trabajo de equipo. Se tendrá especial atención en la evaluación del alumnado.

De esta manera puedo confirmar la gran herramienta de aprendizaje que es la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo como complemento a las clases más tradicionales de enseñanza.

2. OBJETIVOS

La ley actual educativa (LOMCE) señala en relación a las nuevas metodologías de aprendizaje “su incorporación al aula proporciona numerosos recursos materiales y múltiples posibilidades de interacción, favoreciendo la expresión oral y escrita a través de plataformas europeas para colaborar con otros centros educativos, propiciando situaciones de comunicación real” (p.44488).

Debido a ello, el objetivo principal de este trabajo es acercar a los alumnos situaciones reales de la vida cotidiana.

Los objetivos han sido clasificados en objetivos particulares y objetivos profesionales:

a. Objetivos particulares

- Demostrar a la comunidad educativa actual los beneficios del aprendizaje cooperativo en el aula y en el área de una segunda lengua extranjera, en este caso la inglesa, mediante una fundamentación teórica convincente y útil.
- Realizar un pequeño estudio sobre cómo implementar el aprendizaje cooperativo en aulas de educación primaria.
- Elaborar una pequeña propuesta didáctica para el área del inglés que se base en el aprendizaje cooperativo, en el que el alumnado se comunique en contextos propios de la vida real.
- Conocer algunas de las técnicas cooperativas más representativas y eficientes.

b. Objetivos profesionales

- Tomar conciencia del valor del trabajo cooperativo en situaciones de aprendizaje del inglés en el aula de Educación Primaria, describiendo sus posibles ventajas y desventajas al ser aplicados en la educación.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la propuesta de intervención de aula diseñada para el sexto curso de educación primaria.

- Proponer actuaciones que impliquen trabajo cooperativo para que el alumnado comprenda el valor de realizar tareas en equipos y donde el idioma del inglés representa el papel dinamizador de estas tareas.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos cotidianos de la vida real.
- Analizar el rol del profesor en una actividad de trabajo cooperativo frente al rol que desempeña en una actividad tradicional donde el trabajo del alumno es más individual.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad a través de grupos cooperativos heterogéneos.
- Fomentar la convivencia en el aula, tanto dentro del contexto de las clases como fuera, resolver problemas de disciplina y trabajo, y contribuir a la resolución pacífica de conflictos mediante el diálogo y la razón. Así como estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la perseverancia personal de los estudiantes.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoviéndolos entre los estudiantes.

3. JUSTIFICACIÓN

Una de las principales razones para realizar este Trabajo de Fin de Grado sobre el aprendizaje cooperativo y su aplicación al aprendizaje de la lengua inglesa fue mi estancia en el centro escolar de prácticas realizando mi Practicum II. Fue allí donde pude observar de primera mano la manera de trabajar mediante equipos de cooperación, utilizando algunas técnicas cooperativas, de la mano de mi tutor en las clases de inglés de 5º y 6º de primaria.

Esto me hizo plantearme si en realidad esta metodología supondría una mejora para la enseñanza de la lengua inglesa, ya que mediante los grupos cooperativos los alumnos entablaban conversaciones, compartían información, se ayudan mutuamente, y lo más importante, estaban en constante contacto con la lengua objetivo, desarrollando tanto la competencia lingüística como las habilidades sociales.

La importancia de la adquisición de la lengua inglesa se ha vuelto sumamente imprescindible y de vital importancia en los tiempos que corren. El mundo cada vez está más conectado, y la creciente globalización exige perfiles de trabajadores que sepan manejarse en cualquier contexto y en cualquier idioma. Por lo tanto, es fundamental que nuevos estudiantes consigan expresarse con corrección en la lengua inglesa, sin duda, la más importante del planeta.

Sin embargo, uno de los errores que cometen las leyes educativas es pensar que por conocer la suficiente gramática, los alumnos conseguirán desarrollar la competencia comunicativa con éxito, algo que es erróneo en mucho de los casos.

Así mismo, la sociedad actual cada vez exige perfiles de personas más diversificados y con nuevas y exitosas formas de organización y gestión donde se prima el trabajo cooperativo y la integración de equipos.

En referencia al ámbito educativo, las habilidades cognitivas que principalmente primaban en los anteriores sistemas ya no son suficientes para las necesidades que demanda la sociedad actual y es importante y necesario ampliar estos horizontes con el fin de que los alumnos adquieran otras competencias como por ejemplo, entre muchas

otras, el pensamiento crítico, la escucha activa o la capacidad de comunicación entre los compañeros.

Sin embargo, todavía son muchas las escuelas donde predominan métodos más tradicionales de enseñanza-aprendizaje, en los cuales el profesor se limita a transmitir su conocimiento en las llamadas “clases magistrales” mientras que el alumno escucha, toma anotaciones, apenas participa activamente y únicamente interviene y demuestra su conocimiento en la parte final de los temas a modo de examen de evaluación.

Un ejemplo claro de práctica común en el transcurso de una clase es cuando se pide leer a un alumno parte de la teoría de un contenido, para después el maestro explicarlo con detalles. Con esto anteriormente se busca la escucha activa, mejorar la lectura comprensiva, etc. Pero la situación real con la que se encontraba el profesor tras esto es que el alumno que había leído, se encontraba nervioso e inseguro y más pendiente de leer bien y sin errores que del propio contenido, mientras que el resto de compañeros habían desconectado porque no les había tocado leer a ellos y además, el profesor lo iba a explicar posteriormente. De esta manera, el alumno llegaba al examen sin haber realizado un aprendizaje progresivo, si no que se limitaba a escuchar lo justo en clase, sin haber leído ni asimilado los conceptos con el transcurso de las clases y pegándose una paliza de memorizar datos, normalmente confusos y mezclados, los últimos días antes del examen.

Situaciones como esta genera la necesidad de buscar nuevas alternativas y herramientas metodológicas más participativas donde el alumno sea el verdadero protagonista del aprendizaje mientras que el maestro únicamente guíe y aconseje durante este proceso. Es el estudiante quien tiene que ser consciente de sus logros y habilidades y, donde además se evalúe a sí mismo durante el proceso de aprendizaje desde sus comienzos hasta el final.

También es cierto que hoy en día nos encontramos en un mundo multicultural, en el que los colegios y sus aulas están repletos de distintas culturas y procedencias, lo que incrementa la diversidad desde el punto de vista lingüístico y cultural. Es por este motivo que el Aprendizaje Cooperativo resulta una herramienta eficaz para combatir esta desigualdad entre el alumnado, ya que, a través de esta metodología, se trabajará de manera conjunta y con una meta común, optimizando el aprendizaje de cada miembro del grupo independientemente de las mayores capacidades de uno u otro estudiante.

Por todo esto se considera de gran interés el tema escogido, puesto que cuanto más se conozca sobre estos temas mejor se podría aplicar y más éxito se tendría para que los alumnos triunfen en su aprendizaje.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

a. Historia del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se apoya en dos fundamentos básicos: primero, en la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje, y por otro, en la cooperación, responsabilidad compartida y la ayuda mutua de todos los estudiantes entre sí.

Según Johnson, D., Johnson, R. & Holubec (1994) podemos definir el aprendizaje cooperativo como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos y las alumnas trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”.

A continuación, enumero alguna de las ventajas del aprendizaje cooperativo;

- Es un tipo de aprendizaje que se puede aplicar a todos los niveles educativos y en todas las áreas curriculares, y la dinámica a la hora de trabajar en el aula en forma de equipos resulta más atractiva y motivadora para los alumnos.
- La estructuración del aprendizaje de forma cooperativa, si se lleva a cabo de manera óptima, crea un clima en el aula que favorece el aprendizaje y posibilita conseguir mejores resultados en el rendimiento académico.
- Facilita la atención a la diversidad, proporcionando estrategias y recursos para la gestión de heterogeneidad en el aula. El profesorado dispone de más tiempo para atender, de forma individualizada a los alumnos y a las alumnas con más necesidades y, además, éstos cuentan con la ayuda del resto del grupo. Del mismo modo, también es favorable para el aprendizaje de aquellos alumnos con más capacidad. En definitiva, hace posible las aulas inclusivas.

Para que se cumplan estos principios, diferentes autores como Spencer Kagan, Robert E. Slavin, A. Ovejero o Pere Pujolás, entre otros muchos, han descrito una serie de estructuras de aprendizaje cooperativo, tanto simples como compuestas, que facilitan la organización de las interacciones entre los miembros del equipo de trabajo. Consisten en un conjunto de actividades socialmente organizadas con una finalidad y sin

contenido. Se podrían considerar “estrategias o trucos” que, al aplicarse a contenidos curriculares, garantizan que los estudiantes de un equipo de trabajo tengan las máximas interacciones entre ellos, que trabajen todos y, además, que contribuyan a que el resto también aprenda.

- *Estructuras de aprendizaje simple*: son fáciles de adquirir y de utilizar en el aula y tienen una breve duración. No requieren mucha preparación, y las habilidades que necesitan poner en práctica los alumnos no son complejas. Según Spencer Kagan (1985), “apréndala hoy, aplíquela mañana y utilícela toda la vida.
- *Estructuras de aprendizaje complejas*: requieren invertir más tiempo en el aula, varias sesiones, y más preparación por parte del grupo.

Es importante señalar que el profesorado adquiere un rol diferente respecto a un modelo individualista. Su función se centra en apoyar y orientar el trabajo de los equipos y resolver las dudas o las dificultades que puedan surgir. También debe supervisar que el trabajo en equipo sea adecuado y motivar a sus alumnos.

Una buena manera de establecer un aprendizaje cooperativo en el aula es comenzar por una estructura simple de aprendizaje cooperativo, preparar los equipos de trabajo y aplicarla en una sesión de clase.

Posteriormente, habría que observar y evaluar su resultado para volver a practicarla, mejorando los aspectos que sean necesarios. De esta manera iremos incorporando una a una las estructuras de trabajo cooperativo en la práctica habitual del aula, de forma gradual y secuenciada.

A continuación, se detallan los pasos concretos a dar y los aspectos fundamentales a trabajar para llevar a cabo con éxito la práctica del aprendizaje cooperativo en el aula.

1. Reforzar la cohesión del grupo y el clima positivo del aula a través de dinámicas de conjunto, juegos cooperativos o actividades.
2. Formar equipos de trabajo cooperativo. Para las primeras experiencias de aprendizaje cooperativo en el aula, se organizarán parejas heterogéneas y “equipos esporádicos” de cuatro miembros con el fin de observar cómo trabajan juntos.

Para el final del primer trimestre, se formarán equipos de cuatro miembros llamados “equipos de base”, que trabajarán de forma estable durante al menos un mes. A lo largo del segundo trimestre, si fuese oportuno se realizarán cambios en los equipos para que, en el tercero, los equipos base puedan trabajar de forma estable. Una de las claves del aprendizaje cooperativo es que estos equipos base sean heterogéneos.

Por otra parte, cada grupo podrá elegir un nombre, un dibujo, un color que les identifique. También dispondrán de un espacio asignado dentro de la clase donde guardar sus trabajos, apuntes y todo lo que ellos necesiten.

3. Aprender a cooperar y a trabajar en equipo mediante la práctica de habilidades sociales, pudiendo resolver conflictos y entrenando de igual forma el carácter organizativo del equipo. El trabajo en equipo es una estrategia que empleamos para aprender, pero también es un contenido que hay que enseñar. Ciertas habilidades – la ayuda mutua, participar, animar el trabajo en equipo, comunicarse con los otros adecuadamente, la resolución de conflictos -, al ponerlos en práctica durante el aprendizaje cooperativo, favorecen que los alumnos y las alumnas las vaya entrenando y mejorando a medida que avanza el curso.

Algunas estrategias para que el trabajo de los equipos sea efectivo son:

- Asignar roles rotativos cada dos semanas a los miembros del equipo base.
- Consensuar y tener presentes normas para el trabajo en equipo y de convivencia en el aula.
- Establecer una “señal de silencio”.
- Evaluar el trabajo en equipo.

b. ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?

Al utilizar el término aprendizaje cooperativo, se hace referencia a un conjunto de procedimientos que, mediante la organización de la clase en pequeños grupos, los alumnos trabajan de forma coordinada para llegar a un fin común. Dentro de las múltiples definiciones de trabajo cooperativo destacamos:

- Según Serrano y Calvo (1996), se basa en las relaciones interpersonales en el aula y el modelo de motivación.
- Según Ovejero (1990), se define como una situación de enseñanza-aprendizaje en la que los estudiantes pueden conseguir sus resultados sí y sólo sí los demás que trabajan con ellos, consiguen también los suyos.
- Según Melero y Fernández (1995), el aprendizaje cooperativo es definido como un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados, en los que los estudiantes trabajan en grupos, ayudándose mutuamente.
- Para Johnson, Johnson y Holubec (1999), el llamado aprendizaje cooperativo es aquel uso didáctico de equipos reducidos de alumnos y alumnas, de entre tres y cinco personas, para aprovechar al máximo la interacción entre ellos con el fin de maximizar el aprendizaje de todos.

A pesar de las múltiples definiciones disponibles todas presentan unos elementos esenciales: grupos reducidos, heterogeneidad, trabajo en equipo, objetivos comunes, aprendizaje significativo, desarrollo de habilidades sociales, motivación, autonomía etc.

Aunque es importante señalar que el aprendizaje cooperativo es algo más que modificar la distribución del aula y colocar un grupo de personas a trabajar sobre un tema. La organización y distribución de los grupos, el papel del profesor, las dinámicas y la secuenciación deben estar establecidas para conseguir los objetivos buscados. Una de las principales características que diferencian al aprendizaje cooperativo del trabajo en grupo es la vinculación de cada miembro del equipo, no sólo por la ejecución y consecución de la tarea diseñada, sino por el aprendizaje del resto de los alumnos que lo conforman. Tal y como establece Ovejero (1990) “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo”

c. Características

Para Johnson y Johnson (1999) es necesario alcanzar los cinco componentes esenciales para trabajar en cooperativo: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y de grupo, y el procesamiento grupal o autoevaluación. A continuación, se describirá en que consiste cada uno de estos cinco componentes:

1. Interdependencia positiva

Se trata del primero y un elemento clave dentro del aprendizaje cooperativo y que tiene lugar cuando los individuos que forman parte del grupo son conscientes de que el éxito individual depende del éxito del propio equipo; ninguno consigue sus propios objetivos o metas si estas no son conseguidas por el grupo.

2. Interacción cara a cara

En el diseño de los trabajos cooperativos es necesario que exista contacto visual y cercano entre los alumnos que permita estimular el éxito de los demás. La cercanía entre los alumnos da la oportunidad de debatir, explicarse y aprender unos de otros.

Queda demostrado el hecho de que alguien nos explique o corrija in situ, permite un mayor aprovechamiento del aprendizaje. Poner en común las diferentes formas de trabajar y de enfocar un tema ya sea, problema o texto, y explicarlo a los demás permitirán a todos los miembros alcanzar los objetivos comunes previstos.

Algunas de las herramientas que disponemos para fomentar este contacto serían; la formación de grupo pequeños, máximo de 4 integrantes y en la medida de lo posible la formación de grupos heterogéneos.

3. Responsabilidad personal e individual

Aunque el objetivo debe ser la consecución de los logros por el grupo en general, cada miembro debe ser responsable de lograr este objetivo colectivo.

Para conseguir tal fin, la aportación de cada uno de los miembros debe ser visible, detallada y además cualitativa y cuantitativamente equivalente a la de los demás.

Para poder conseguirlo el establecimiento de los roles es de gran ayuda ya que reducen la pasividad o la dominancia, crean interdependencia y ayudan a aprender técnicas grupales.

4. Habilidades interpersonales y de grupo

Es importante que los alumnos además de alcanzar el aprendizaje de los contenidos propios del tema consigan desarrollar habilidades sociales que permitan que el grupo funcione de forma efectiva.

Si bien debemos entender que dichas habilidades sociales no aparecen por si solas y es necesario que el docente dedique tiempo para trabajar y supervisar destrezas cooperativas tales como; liderazgo, construcción de la confianza, toma de decisiones, resolución de conflictos, practicar técnicas de escucha activa etc.

5. Procesamiento grupal o autoevaluación

Aplicar herramientas tales como dianas, rúbricas a lo largo del trabajo permitirán a los alumnos autoevaluarse y coevaluarse. Esto ayudará a los miembros del grupo a ser conscientes de cómo están funcionando de manera grupal e individual.

Tener tiempos para discutir cómo van alcanzando los objetivos y la efectividad que tienen el grupo les ayudará a ir madurando en su trabajo. Rectificando aquellas conductas que los apartan del objetivo y fortaleciendo aquellas que les conducen al mismo.

Para conseguir alcanzar con éxito estos cinco componentes, será necesario que el profesor disponga de un guión detallado de las actividades y asignar tiempos para cada una de ellas. De forma general se podrían establecer una serie de puntos que determinarían el aprendizaje cooperativo;

- Estudiar el tipo de alumnado que forma parte del aula; capacidades y deficiencias.
- Establecer metas grupales donde queden integradas las individuales
- Elaborar detalladamente el proyecto; con las responsabilidades, tareas, evaluaciones etc.
- Seguimiento del proceso del aprendizaje con observación directa y/o coevaluaciones y autoevaluaciones.

- Observación de las relaciones socio afectivas que se establecen con la necesidad de dar pautas para desarrollar habilidades sociales.
- Dar pausas donde se favorezca la metacognición del alumno a fin de que ellos pueden ir sacando conclusiones sobre cómo es su aprendizaje.

Según Carlos Velázquez y colaboradores (2010) estos son los componentes esenciales del Aprendizaje Cooperativo:

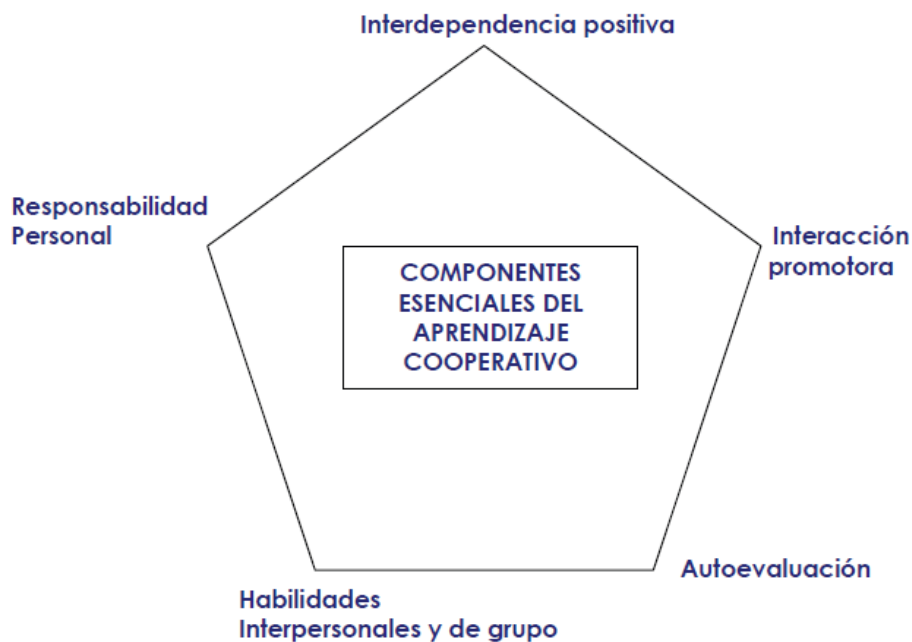


Figura 1: Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo. Velázquez et al. (2010)

d. Técnicas cooperativas

Existe un conjunto de técnicas cooperativas que, y, aunque manteniendo rasgos comunes, tales como la interdependencia positiva, la interacción entre los estudiantes, la responsabilidad individual entre otras, también presentan rasgos distintivos tales como la administración de recompensas, el grado de especialización de las tareas, el uso de la competencia intergrupala, tipos de tareas académicas, niveles educativos, y el papel del profesor.

Algunas de las técnicas de cooperativo más destacadas son:

- i. El método rompecabezas o “Técnica Puzzle de Aronson”.
- ii. Técnica de “Aprendizaje - equipo de estudiantes” o “Students team learning”.
- iii. La técnica de aprender todos juntos o “Learning Together”.
- iv. La técnica Grupo de Investigación o “Group Investigation”.
- v. La técnica de “Co-op co-op”.
- vi. Tutoría entre iguales o “Peer tutoring”

i. El método rompecabezas o “Técnica Puzzle de Aronson”.

El puzzle de Aronson consiste en dividir al grupo de alumnos de nuestra aula en equipos, que serán los denominados “**equipos base**” (Ver Figura 2). El número de equipos base dependerá del grado de subdivisiones en que divide el tema objeto de estudio.

En este punto se deberán tener en cuenta dos criterios; el primero de ellos será uno de los más decisivos, la formación de los grupos, a ser posible heterogéneos. Será importante el conocimiento previo que tenga el profesor sobre su grupo o en caso de no tenerlo la prueba de evaluación inicial le podrá dar una idea sobre el nivel de cada uno de sus alumnos. El segundo es establecer en cuántas partes se va a dividir el tema a estudiar ya que deberán tener el mismo valor específico a fin de que el trabajo sea similar para cada alumno “experto”.

A cada uno de los integrantes del equipo base se le asignada la preparación de una parte del tema, por tanto, dentro de todos y cada uno de los grupos base tendremos expertos en los diferentes subapartados. Estos expertos encontrarán sus homólogos en los otros grupos de forma que tendremos tantos “**grupos de expertos**” como divisiones del tema se tengan (Figura 2).

En una primera fase el grupo de expertos se reúne para leer, explicar, analizar, resolver ejercicios que les permitan llegar no sólo a dominar los contenidos que les han sido asignados, sino prepararse el tema para poder ser capaces de explicarlos en la siguiente sesión al resto de sus compañeros del grupo base.

Conviene remarcar que, para poder realizar la reunión de expertos, cada alumno ha tenido que realizar actividades previas de búsqueda y comparación de información en diferentes fuentes, análisis crítico de las mismas, lectura comprensiva pudiendo, incluso, hacer uso de otras herramientas metodológicas tales como los mapas mentales como forma de organizar la información sustraída que deberá exponer a sus compañeros con posterioridad.

Debido al hecho que cada parte del puzzle es esencial para entender el contenido final, cada uno de los miembros del equipo base son parte imprescindible y no será posible alcanzar el objetivo final si no lo es conseguido por cada uno de los miembros del equipo base.

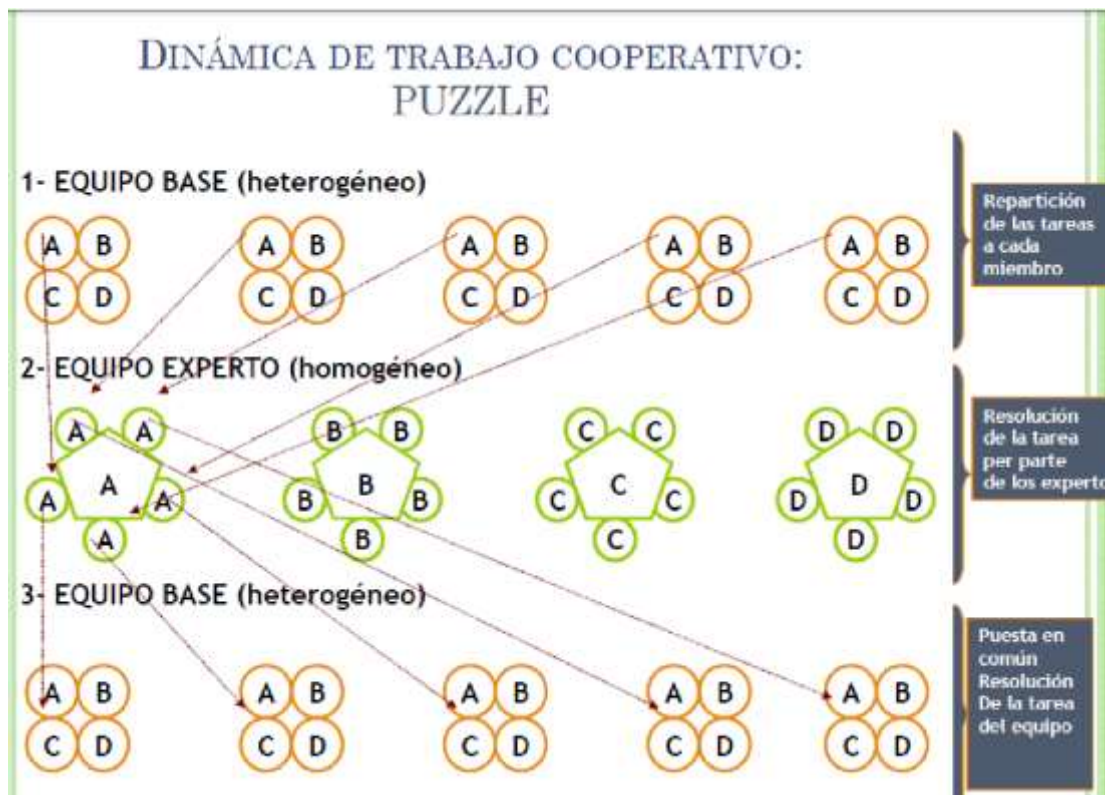


Figura 2: Representación esquemática de dinámica de trabajo cooperativo.

ii. Técnica de “Aprendizaje - equipo de estudiantes” o “Students team learning”.

Esta técnica cooperativa fue desarrollada por DeVries, Keith Edwards y Robert Slavin y la base de la misma radica en la importancia de fijar las metas del grupo, cuyo éxito

grupales pasa porque todos sus miembros consigan alcanzar los objetivos fijados. Las cinco variantes que presenta la técnica son:

- STAD (o Equipos de Aprendizaje por Divisiones de Rendimiento)
- TGT (Torneos de Equipo de Aprendizaje)
- TAI (Individualización con Ayuda de Equipo)
- CIRC (Equipos cooperativos Integrados para la Lectura y la Escritura).
- Jigsaw II (Rompecabezas II).

- **STAD (o Equipos de Aprendizaje por Divisiones de Rendimiento)**

Desarrollado por Slavin (1978) este método comparte con el posterior, la cooperación intragrupal y una competencia intergrupales. Si bien simplificó el modelo para que pudiera ser más viable en las clases. En este nuevo modelo se trata de que los alumnos dominen el material del grupo para obtener las recompensas grupales obtenidas por el dominio individual del contenido. Los grupos son heterogéneos y están formados por 4 o 5 miembros.

El profesor presenta a todo el grupo clase un tema, con todas las explicaciones y ejemplificaciones que crea necesarias. Después, los miembros de cada grupo trabajan juntos durante diferentes sesiones, en las cuales, discuten, comparan, amplían, formulan preguntas, elaboran mapas conceptuales, bases de orientación, memorizan, etc., hasta que todos hayan asimilado el contenido del material utilizado.

La evaluación es realizada mediante pruebas individuales sobre el tema. Las puntuaciones obtenidas en estas pruebas pasan a ser puntuaciones de equipo.

- ***TGT (Torneos de Equipo de Aprendizaje)***

Desarrollado por Vries y Slavin (1974). La organización del aula con este método permite crear un procedimiento intergrupales con el objetivo de comparar el nivel de rendimiento de los diferentes equipos. Consiste en una combinación de la situación de trabajo cooperativo dentro del grupo (intragrupales) y una situación competitiva con otros grupos (intergrupales) mediante la utilización de

juegos instructivos. Después de las explicaciones del profesor, se forman los grupos cooperativos heterogéneos de 5 o 6 alumnos. Posteriormente se desarrollan los juegos académicos entre alumnos de los diversos grupos, compitiendo de 3 a 5 alumnos por grupo. Las competiciones cambian cada semana. Los puntos que obtienen los alumnos competidores se van sumando para su grupo.

Los equipos son el elemento cooperativo del TGT (Teams-Games-Tournament). Los TGT garantizan la participación y la implicación de todos y cada uno de los miembros del grupo y les permite competir con otros componentes de otros equipos con un nivel de rendimiento parecido al suyo, lo cual reduce considerablemente la angustia de la competición. Como aspecto negativo, podríamos destacar que con este método el interés de la materia puede quedar diluido por el juego competitivo y que se puede potenciar la motivación extrínseca.

- ***TAI (Individualización con Ayuda de Equipo)***

Este método combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada: todos los alumnos trabajan lo mismo, pero cada uno sigue un programa específico. Mediante una prueba diagnóstica los alumnos son divididos en grupos heterogéneos de 4 o 5 personas. Los propios estudiantes son los encargados de revisarse mutuamente, ayudarse para la resolución de dudas o de problemas. Según León (2002), esta técnica sigue una secuencia específica de actividades: primero, los miembros leerán una hoja de instrucciones. A continuación, realizarán unas hojas de ejercicios en los que practicarán diferentes contenidos y procedimientos del tema y finalmente, realizarán unos exámenes finales individuales.

- **CIRC (Equipos cooperativos Integrados para la Lectura y la Escritura).**

Fue desarrollada por Madden, Slavin y Stevens (1986). Es un programa que trata de enseñar a leer y a escribir al alumnado. Para ello, los estudiantes son divididos según su nivel de lectoescritura, formando grupos de 4 ó 5 integrantes

con diferentes niveles. Mientras el profesor trabaja con un grupo de lectura, el resto de alumnos trabajarán realizando actividades de lectura mutua, predicción de historias, resúmenes o la escritura creativa.

- **Jigsaw II (Rompecabezas II).**

Este modelo es una variante adaptada por Slavin del Jigsaw original de Aronson. Se trabaja en grupos heterogéneos de 5 o 6 miembros. Cada grupo recibe todo el material de estudio completo para que pueda ser leído por los componentes. Cada uno de éstos recibe también un subtema, que estudia, discute y prepara en el grupo de expertos. Una vez preparado lo exponen en común en su grupo hasta que todos los miembros del grupo aprenden lo que cada uno de sus compañeros le ha explicado. La evaluación y puntuación finales se hacen como en el modelo anterior (STAD)

iii. La técnica de aprender todos juntos o “Learning Together”.

Creada por los hermanos David y Roger Johnson (1975). La citada técnica divide a los alumnos en grupos heterogéneos de cuatro o cinco integrantes. De forma que deberán ayudarse entre sí para conseguir que todos los miembros del grupo dominen los contenidos a trabajar.

La presente técnica ha conseguido alcanzar una gran tasa de éxito solucionando problemas en el aprendizaje de conceptos y en el desarrollo de la creatividad (León, 2002).

Los pasos de la técnica de “Aprender Juntos” implican una serie de puntos a trabajar tales como; en primer lugar, la selección de contenidos y establecer el número de alumnos en cada grupo, para seguidamente determinar los materiales más adecuados para que se establezca la interdependencia positiva entre los miembros del equipo; a continuación, realizar el seguimiento del desarrollo de las tareas por parte del profesor, y, finalmente, dar una puntuación grupal, que consiste en las medias de las puntuaciones de los miembros del grupo obtenidas en un examen individual.

iv. La técnica Grupo de Investigación o “Group of Investigation”

Desarrollada por Kagan en 1985, está basada en una agrupación de alumnos, de dos a seis alumnos, donde los alumnos teorizan para realizar una planificación conjunta sobre cómo desarrollar el proyecto. Mediante esta técnica se consigue que los alumnos utilicen la investigación cooperativa, la discusión en grupo y la planificación cooperativa.

Cada grupo escoge una parte de la unidad que debe ser atendida por toda la clase, dividiéndola en tareas individuales, más adelante el grupo debe comunicar sus hallazgos al resto de la clase (León, 2002).

Mediante el trabajo con esta técnica se observa una alta interdependencia grupal. Por otro lado, como cada miembro conoce la subtarea que le ha tocado al resto se incrementa la responsabilidad individual como forma de lograr los objetivos grupales.

v. La técnica de “Co-op co-op”

Esta técnica también desarrollada por Kagan en 1985, aumenta la motivación de los estudiantes y consiste en estructurar la clase para que los alumnos trabajen de forma cooperativa con el fin de llegar a una meta común basada en ayudar a otros estudiantes de clase a que consigan dominar los contenidos elegidos. Consta, según Ovejero (1990), de nueve pasos: en el primero de ellos los estudiantes comienzan centrándose en la discusión de la clase; un segundo paso se basa en la selección de los grupos de aprendizaje; en el tercer paso se forman los grupos para el aprendizaje cooperativo. En el cuarto lugar, a cada grupo se le asigna un tema; en el quinto, se seleccionan los subtemas que se prepararán en el sexto. En el séptimo, los alumnos preparan las exposiciones y es en el octavo paso donde cada grupo expone su parte al resto de los compañeros. Es en esta exposición grupal donde se podrá observar cómo se integran todas las partes trabajadas. La evaluación final se realiza en el noveno paso donde se evalúan las presentaciones individuales hechas ante el grupo, que incluyen aquellas realizadas por los grupos al resto de la clase y aquellas realizadas por los estudiantes individualmente (Ovejero, 1990).

vi. Tutoría entre iguales o “Peer tutoring”

Es una forma de instrucción en la que un alumno enseña a otro a resolver un problema completar una tarea o dominar un procedimiento, pero el profesor establece la forma en que debe llevarse a cabo la interacción. A pesar de que existe una alta interdependencia entre los alumnos, trabajan la responsabilidad porque se observa una relación asimétrica, puesto que es un alumno el que recibe la ayuda, frente al otro que la ofrece. Sin embargo, mediante esta técnica el alumno que hace de profesor también se beneficia de esta forma de aprendizaje cooperativo, ya que según Osguthorpe & Scruggs (1986), al resultar más líderes o protagonistas de la interacción, les motivaría en mayor medida a aprender el material.

Bargh y Schul (1980) añaden que en diversos estudios se ha comprobado que estos alumnos adquieren mejor los conocimientos cuando deben enseñarlos a otros compañeros. Otros autores como Melero y Fernández (1995), consideran que los motivos de que el tutor consiga mayor rendimiento académico se deben a que se deben implicar más y asumen mayor responsabilidad con respecto al aprendizaje del otro compañero lo que exige más dedicación y control sobre la tarea, construir un mayor marco de conocimientos, y ser conscientes de sus propias lagunas.

e. Equipos o grupos de aprendizaje cooperativo y su formación

A la hora de formar equipos o grupos de aprendizaje cooperativo es necesario tener en cuenta algunos factores. Se describen a continuación:

- Duración del grupo o del equipo: Es importante saber si se formarán grupos de aprendizaje cooperativo para llevar a cabo toda una unidad didáctica, si es para todo un curso académico, o simplemente para hacer una única actividad.
- La distribución de los alumnos en clase se puede realizar en tres categorías, para lo cual la prueba de evaluación inicial puede ser un indicador para realizar esta clasificación.
 - Alumnos capaces de ayudar a los demás o más dispuestos a motivar a sus compañeros. Conviene indicar que no se refiere a los alumnos de mayores capacidades cognitivas.

- Alumnos más necesitados de recibir ayuda. Al igual que en el caso anterior, en este grupo no debemos identificar a alumnos con los peores rendimientos académicos sino a aquellos con mayores dificultades en establecer relaciones sociales.
 - Alumnos intermedios, no necesitan de gran ayuda y tampoco muestran un especial interés a la colaboración.
- El número de miembros de cada grupo de aprendizaje: Según Johnson y Holubec (1999) no existe ningún número exacto de alumnos por grupo. Su cantidad puede depender de varios factores como los objetivos de la clase, la edad, la experiencia de los alumnos en cuanto al trabajo en equipo, los materiales o el tiempo disponible para una clase. Aun así recomiendan que en caso de duda el docente deberá formar parejas o grupos de cuatro alumnos.
- Criterios en la formación de equipos
- Intentar mantener un equilibrio entre número de niños y niñas dentro de cada equipo.
 - Combinar alumnos con distinta personalidad (inquietos, tímidos etc.)
 - Evitar equipos formados por amigos a fin de evitar que acaben hablando sobre temas diferentes a los indicados.
 - Procurar no sentar juntos a aquellos alumnos que no tengan buena relación o que mantengan algún conflicto.

Teniendo en cuenta el aspecto de la duración de los grupos, Johnson (1999) define tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo.

1. Grupos formales: Tienen una duración que puede ir desde una hora lectiva hasta varias semanas. Se forman para una tarea concreta y en ellos los alumnos trabajan juntos para lograr unos objetivos comunes. En este tipo de grupo el docente debe:
 - a. Especificar los objetivos de la clase.
 - b. Explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos.

- c. Supervisar o intervenir a modo de apoyo interpersonal y grupal.
- d. Finalmente evaluar el comportamiento y grado de consecución de los objetivos.

Este tipo de grupo garantiza la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

- 2. Grupos informales: Su duración varía desde unos simples minutos en una clase hasta una hora lectiva. Se utilizan para centrar la atención del alumno en el material en cuestión, para crear expectativas acerca del contenido o promover un clima propicio al aprendizaje.

La actividad suele consistir en una charla de tres a cinco minutos antes y después de la clase, o en diálogos breves entre parejas de estudiantes. Estos grupos sirven al docente para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir o integrar el material a las estructuras conceptuales adecuadamente.

- 3. Grupos de base cooperativa: Tienen un funcionamiento a largo plazo, por lo menos de todo un curso. Su carácter es heterogéneo, con miembros permanentes y cuyo objetivo principal es que todos los componentes se presten mutuamente el apoyo, la ayuda y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar.

Este tipo de grupo permite que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar y a tener un buen desarrollo cognitivo y social.

f. ¿Qué aprenden los alumnos cooperando?

Como señala Uriz (1999) en su manual sobre el aprendizaje cooperativo, la meta que se busca alcanzar mediante esta estructura es la de cooperar para aprender más y mejor. Siguiendo la misma línea, Johnson, Johnson & Holubec (1994) declaran que cooperar significa trabajar conjuntamente para alcanzar objetivos compartidos, ya que se pretende obtener unos resultados beneficiosos tanto para unos como para otros.

Es necesario aclarar que cuando se habla de aprender utilizando esta metodología no nos referimos únicamente a un aprendizaje intelectual de conceptos y datos, sino que hablamos de un proceso mucho más amplio, en el que los alumnos también aprenden actitudes de comportamiento social que van a ayudar en su etapa adulta a desenvolverse mejor en situaciones sociales. Cuando hablamos de cooperación estamos hablando también de aceptar diferencias, respetar ideas, recibir y dar ayuda, saber escuchar, saber esperar, etc. en definitiva, de colaborar en armonía para alcanzar una meta común.

Para entender mejor lo que significa el aprendizaje cooperativo se pueden contrastar las tres estructuras sociales posibles de encontrar en una clase: la estructura competitiva, la individualista y la cooperativa.

1. Estructura competitiva. Esta se da cuando los alumnos tienen que competir entre ellos para alcanzar una meta académica, que sólo unos pocos conseguirán, más concretamente, aquellos que se preparen mejor por su cuenta y tengan mejor capacidad para estudiar. Con este tipo de estructura se ha demostrado que promueve una interdependencia negativa entre los alumnos, ya que existe la sensación de que para alcanzar la meta otros tienen que fallar.
2. Estructura individualista: Esta se da cuando los alumnos trabajan por su cuenta con el fin de completar una tarea propuesta. Aquí no existe ningún tipo de interdependencia entre ellos ya que ellos no interactúan con otros compañeros para alcanzar la meta.
3. Estructura cooperativa: Esta promueve una interdependencia positiva ya que los alumnos sienten que para que el grupo tenga éxito, cada miembro y cada compañero debe participar activamente y aportar su granito de arena.

Según Johnson & Johnson (1982): “Cada estructura social tiene su lugar. En la clase ideal, todos los alumnos aprenderían a trabajar de forma cooperativa con otros, a competir por diversión y disfrute, y a trabajar de forma autónoma individualmente. La estructura más importante y la que se debería utilizar el mayor tiempo en situaciones de aprendizaje es la cooperativa”.

g. El aprendizaje cooperativo en el área de la lengua extranjera: inglés

En las últimas décadas se le ha prestado especial importancia a la enseñanza del inglés dentro del sistema educativo y es que, tal y como es la creciente utilidad de este idioma en esta sociedad tan globalizada, es importantísimo la necesidad para todo el mundo de poder comunicarse en inglés. Existen así mismo numerosas investigaciones acerca de distintas metodologías para la enseñanza de idiomas, en general, y del inglés, en particular, así como del uso de estructuras cooperativas para la enseñanza de este idioma como lengua extranjera.

Turrión Borrallo (2013) afirma que “el aprendizaje cooperativo es una técnica que mejora sustancialmente el uso del inglés por parte de los estudiantes, y, por ello, es muy útil en el aula de inglés. Adicionalmente, este autor declara que, dentro de una clase de inglés desde un punto de vista comunicativo, el alumno se encuentra en un ambiente artificial donde no hay un contacto real con la lengua, por eso es muy importante crear un entorno que se parezca al real. Por ello, el uso de estructuras cooperativas ayuda a crear un ambiente real y comunicativo en el aula.

i. Ventajas

Browster (1992) y Turrión Borrallo (2013) indican una serie de ventajas en el uso del aprendizaje cooperativo en el aula de inglés:

- Existen más oportunidades de desarrollar la expresión oral, ya que se produce una mayor práctica de la lengua meta. Si los estudiantes tienen la oportunidad de practicar las formas lingüísticas de forma simultánea, el tiempo que emplean hablando es mayor que si hablaran de uno en uno. Esto se traduce en una mayor participación de los alumnos que además están menos inhibidos.
- Se incrementa la confianza de los alumnos lo que conlleva que tengan mayor fluidez para expresarse. En general, los alumnos tienen más seguridad en sí mismos y no temen a cometer errores. Esto hace que se atrevan más a comunicarse en inglés y que entre ellos puedan compartir todo tipo de ideas.
- Los alumnos interactúan y se da una negociación de significados que hace que entre ellos retengan y aprendan mejor.

- Las interacciones se producen cara a cara, lo cual promueve el uso de la lengua de forma más creativa y mucho más real que cuando la interacción se realiza únicamente entre los alumnos y el profesor. Aquí la comunicación se produce en todas las direcciones, entre todos y cada uno de los alumnos.

Desde mi punto de vista este punto resulta muy importante, ya que es imprescindible que los alumnos aprendan a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana, por lo que la meta principal de la escuela es acercar al alumno la realidad social en la que vivimos.

Profundizando más en este aspecto, Willis (1996) apunta que cuando hay interacción entre los miembros del grupo en el contexto escolar es cuando se crea una situación comunicativa real. La lengua es una herramienta más para el aprendizaje y el alumno se ve con la necesidad de comunicarse para resolver la tarea que tenemos, siendo una situación próxima a la realidad, pero dentro del aula.

El aprendizaje cooperativo también incrementa la confianza en uno mismo. Este trabajo mejora la autoconfianza porque no existe ningún tipo de presión por parte del profesor. En general, se ha comprobado que los estudiantes están más relajados cuando hablan con un compañero, con dos, o con un grupo entero antes que, con la figura de autoridad de la clase, que es como muchos alumnos ven al maestro. El alumno se comunica con alguien que busca comunicarse con él, alguien que no va a juzgarlo ni a puntuarlo, de ahí, que se consiga una mayor fluidez comunicativa, algo que es primordial a la hora de hablar en inglés.

Como señala Casal (2005), el uso del aprendizaje cooperativo en segundas lenguas resulta positivo, ya que permite a los alumnos hablar y escuchar al máximo; quedando la intervención del maestro más reducida se dejará de dar tanta importancia a la corrección para centrarse más en los contenidos y en la práctica comunicativa, tanto oral como escrita.

ii. Desventajas

Bien es cierto que al igual que en otras metodologías, no todo son ventajas, también existen una serie de inconvenientes que el profesor deberá tener en cuenta e intentar solventar para que perjudiquen al aprendizaje lo menos posible, tal y como señala Browser (1992):

- Con este método se puede llegar a perder tiempo. Por ello es muy importante llevar una organización y secuenciación precisa respecto al tiempo empleado en cada tarea, siendo muy estricto en no alargarse más de lo necesario ya que de esta forma los alumnos aprenderán a autorregularse.
- El ruido en el aula incrementará. Los estudiantes al hablar e interactuar con otros compañeros, intercambiando información y discutiendo para así poder llegar a un acuerdo, pueden impedir al resto trabajar correctamente, y es que el silencio en ciertas ocasiones es fundamental. La solución para este problema es entrenar a los alumnos a trabajar de manera ordenada, respetando el turno de palabra y sin aumentar el tono de voz más de lo necesario.
- Es posible que se use la lengua materna en exceso. Para ello, las tareas asignadas deben requerir un uso gradual de la lengua inglesa, de forma que los alumnos poco a poco progresivamente vayan adquiriendo más seguridad en la lengua que quieren aprender y utilicen sólo ocasionalmente su lengua materna.

iii. Funciones del profesorado

El verdadero objetivo del profesor es buscar y diseñar proyectos donde el aprendizaje surja de la interacción entre los integrantes del grupo y donde cada alumno comprenda que su aprendizaje depende del resto del grupo y el aprendizaje del grupo depende de él. Una vez conocidas las técnicas, el docente debe aplicarlas al entorno académico en el que se encuentre siendo consciente de la realidad social de su aula y garantizando que se cumplan siempre los cinco pilares del aprendizaje cooperativo.

Para la aplicación real en el aula el profesor debe entenderse a sí mismo como un guía en el proceso de aprendizaje y no el protagonista del mismo, aunque su papel es crucial y sus funciones son múltiples, tal y como muestra Underwood (1987).

- **Organizador:** El profesor debe facilitar los procesos de comunicación entre los estudiantes, organizando las actividades comunicativas y las interacciones entre los mismos.

- **Animador:** Cuando la actividad ha empezado, el profesor debe asegurarse de que todos los estudiantes se impliquen al máximo en su tarea, motivando a cada uno de ellos para que no desistan y traten de trabajar correctamente. Los estudiantes deben recibir estos ánimos porque les gusta saber que lo están haciendo bien. Pero esto se debe hacer en el momento adecuado y a nivel grupal, sin descuidar a nadie, ya que también es responsabilidad del grupo el llegar a autorregularse y a realizar tanto críticas como alabanzas entre sus miembros.

- **Consultor:** El profesor debe estar disponible si los alumnos necesitan resolver alguna cuestión acerca de la tarea asignada, si los otros miembros del grupo no pueden responder. El maestro debe intentar guiar al alumno para que él mismo resuelva sus propias dudas, nunca dándole la respuesta directamente y tratando de que por sus propios medios y conocimientos él sepa llegar a la solución.

- **Monitor:** El profesor deberá observar el trabajo que cada grupo está realizando y registrarlo mediante anotaciones. En determinadas circunstancias puede que sea necesario que el docente intervenga para corregir errores recurrentes.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

a. Introducción

Previo a comenzar con la propuesta didáctica, considero conveniente reseñar una breve definición sobre lo que se entiende como unidad didáctica. Según el MEC (1992) una unidad didáctica es un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos. Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares: al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitado.

La intervención que se pasa a describir a continuación se ha diseñado para su aplicación dentro del aula con alumnos de sexto curso de educación primaria en un colegio bilingüe.

El objetivo de plantear el uso de técnicas cooperativas dentro del aula se basa en la necesidad de buscar que los alumnos adquieran los estándares de aprendizaje establecidos por la ley a la par que se potencian las habilidades sociales, el sentido crítico y la autoestima del alumno.

La propuesta que se plantea para trabajar mediante el aprendizaje cooperativo en el área de inglés para alumnos de sexto de primaria está relacionada con el mundo del periodismo y se engloba bajo el título “Somos periodistas”.

b. Objetivos

Aunque la presente unidad didáctica presenta varios objetivos uno de los más importantes el de trasladar al aula situaciones de la vida real en las que el alumnado deberá comunicarse en la lengua inglesa.

Consiguiendo un aprendizaje mucho más significativo por parte del alumno, que entiende su aprendizaje con una aplicación más práctica y útil.

c. Metodología

En esta unidad didáctica se ha seguido la metodología basada en el aprendizaje cooperativo. Siendo uno de los pilares fundamentales de esta técnica que los alumnos se hallan estrechamente vinculados de forma que sólo se puede alcanzar los objetivos cuando todos los miembros del grupo lo alcanzan.

d. Atención a la diversidad

Los sistemas educativos en general y los docentes en particular se encuentran cada día con el reto de enseñar a niños con características personales diversas.

Mientras que el sistema educativo tradicional no daba cabida a las diferencias individuales, las nuevas metodologías abren un nuevo camino de atender a la diversidad, centrándose en la idea de que los alumnos pueden aprender juntos. Una de las consecuencias de este cambio ha permitido que, alumnos que quedaban excluidos mediante la educación escolar ordinaria, hayan respondido de forma exitosa no sólo a nivel académico sino a nivel personal ya que se han integrado en mayor grado en el centro escolar.

El reto de enseñar a niños y a jóvenes con características personales y sociales diversas es uno de los retos que los sistemas educativos, en general, y los centros escolares y el profesorado, en particular, han tenido que afrontar siempre.

Trabajar de forma cooperativa ayudará al alumnado con necesidades educativas, puesto que como he mencionado anteriormente, uno de los principales objetivos del aprendizaje cooperativo es atender a la diversidad.

Por otro lado, queda demostrado que los aprendizajes cooperativos generan ambientes de trabajo más relajados y motivadores lo que conlleva a un mayor aprendizaje por parte de este tipo de alumnos.

e. Rutinas

Para el presente TFG nos basaremos en las rutinas propuestas por Johnson & Johnson (1999) y que dividen las sesiones en tres momentos:

- Primer momento: rutinas para activar conocimientos previos y que sirvan como base para introducir el siguiente tema. Para tal fin, el profesor lanzará preguntas que permitan conocer al docente las ideas que presentan los alumnos.
- Segundo momento: mediante el empleo de diversas técnicas cooperativas utilizadas a lo largo de varias sesiones los alumnos van adquiriendo los conocimientos necesarios para superar los estándares de aprendizaje marcados en la ley.
- Tercer momento: Rutina para centrar lo aprendido y reflexionar sobre cómo lo han realizado. Estas podrán ser:
 - A nivel individual, donde cada uno redacta, escribe, responde lo que le ha resultado más relevante. Siendo esto recogido por el profesor.
 - A nivel grupal piensan una frase resumen que compartirán con el resto de la clase.

f. Roles

Pere Pujolas (2009) nos propone un ejemplo posible de roles y sus correspondientes funciones para los grupos cooperativos:

1. Responsable o coordinador: ayuda el grupo a seguir los pasos indicados por el profesor, centrando la atención. Comprobará que todos los miembros del equipo han comprendido la actividad a realizar. Será el intermediario entre el grupo y el profesor cuando el grupo no hay sido capaz de resolver alguna duda o conflicto. Y animará en todo momento.
2. Ayudante del responsable o coordinador: se encargará de dar los turnos de palabra procurando que todos los miembros del equipo participen en las tareas asignadas. Además, controlará el nivel de ruido con el objeto de no molestar a los otros grupos.
3. Portavoz: habla en nombre del equipo cuando el profesor o la profesora requiere su opinión.
4. Secretario: será el encargado de recoger la información, opiniones y conclusiones de las sesiones.

5. Responsable del material: se responsabiliza del material y cuida de él, asegurándose que todos los miembros los entreguen a tiempo.

Conviene indicar que todos los alumnos irán pasando por los diferentes roles.

g. Distribución del alumnado

Tal y como se indicó en el apartado 4.e., Johnson (1999) nos presenta tres tipos de grupos cooperativos: grupos formales, grupos informales y grupos de base cooperativa.

Los grupos de trabajo serán establecidos por el docente y de forma heterogénea ya que la heterogeneidad es fuente de nuevos conocimientos y un estímulo de aprendizaje que enriquece a todos los alumnos.

Los criterios a seguir en la formación de grupos se podrían resumir en:

- Intentar mantener un equilibrio entre número de niños y niñas dentro de cada equipo.
- Combinar alumnos con distinta personalidad (inquietos, tímidos etc.)
- Evitar equipos formados por amigos a fin de evitar que acaben hablando sobre temas diferentes a los indicados.
- Procurar no sentar juntos a aquellos alumnos que no tengan buena relación o que mantengan algún conflicto.

En cada grupo de buscará tener un alumno capaz de dar ayuda junto con otro de recibirla y dos alumnos intermedios. Siendo la distribución a elegir la que se presenta en la Figura 3.

B	A
C	B

Figura 3: Distribución de los alumnos (Elaboración propia)

La letra A representará el alumno más necesitado de recibir ayuda, con la letra B se señala a los alumnos intermedios y con la letra C al alumno más capaz de ayudar a los demás (Ver Figura 3).

Mediante esta distribución sentaremos lo más próximos entre sí a los alumnos con capacidades o necesidades más próximas.

h. Distribución del aula

Los pupitres estarán agrupados de cuatro en cuatro, colocados de manera que los alumnos estén cara a cara y haya el espacio suficiente entre cada grupo para que el profesor pueda pasar libremente.

Johnson y Holubec (1994) presentan algunas pautas que el docente debe tener presente a la hora de distribuir el aula:

1. Los miembros de los grupos de aprendizaje deben hablar entre ellos sin molestar a los demás grupos, por lo que estarán colocados de forma que puedan mirarse a la cara.
2. Todos los alumnos deben estar en condiciones de ver al docente al frente del aula sin tener que retorcerse en sus sillas o adoptar una posición incómoda.
3. Los distintos grupos deben estar lo bastante separados como para que no se interfieran unos con otros y para que el docente tenga despejado el camino hacia cada grupo.
4. Para emplear con eficacia el aprendizaje cooperativo, hay que arreglar el aula de modo que los alumnos tengan un fácil acceso a los demás, al docente y a los materiales que necesitan para ejecutar las tareas asignadas.
5. La distribución del aula debe permitir a los alumnos cambiar la composición de los grupos con rapidez y en silencio.

También se tendrá en cuenta que todos los alumnos tengan una buena visibilidad en lo que se refiere a la pizarra y al profesor.

i. Evaluación

La evaluación mediante el uso de nuevas herramientas metodológicas está aportando aspectos positivos tanto al alumnado como al profesor. Aunque la tarea más difícil recae sobre el docente no sólo en el cambio de mentalidad que debe realizar sino en la dificultad a la hora de elegir las herramientas de evolución que le permitan evaluar tanto el producto final, como todo el proceso de aprendizaje que el alumno realiza hasta

llegar a ese producto final, y que implica tener en cuenta tanto trabajos individuales como los grupales y que incluyen la implicación del alumno, el respeto hacia sus compañeros, la aceptación del grupo y las tareas encomendadas. En cualquier caso, indicar que estas nuevas herramientas no deberían sustituir a las ya existentes sino ser un complemento de las mismas. Sino que deben ser incorporadas de forma rutinaria dentro del aula, con el propósito de recopilar evidencias de cómo se realiza el proceso enseñanza aprendizaje por parte de los alumnos y cómo llevan a cabo tareas reales sobre un tema en particular.

La forma de evaluación elegida es una parte muy importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que a partir de ella se generará la información necesaria para que el docente compruebe si dicho proceso se desarrolla de manera adecuada y en caso contrario pueda implantar acciones de mejora (modificar las estrategias y procedimientos usados).

En términos generales los criterios que deben guiar los cambios en la evaluación se pueden resumir del siguiente modo (Zabalza, 2001):

- Debe servir para ayudar a los alumnos a desarrollar sus capacidades
- Debe referirse a todos los objetivos formativos, esto es, ser integradora.
- Debe estar inmersa en el desarrollo habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Debe ser parte integrante del proceso formativo.
- Debe ser coherente con el estilo de trabajo en el aula.
- Debe ser inicial, de proceso y final.
- Debe ser formativa.
- Debe incluir demandas cognitivas variadas y progresivas.
- Debe incluir información previa y posterior.

Este último aspecto es realmente importante, ya que los alumnos deben conocer en todo momento qué es lo que va a ser evaluado a lo largo de todo el proceso y deberán percibirlo de manera positiva, y no como algo controlador. Por otro lado, indicar que el hecho de que existan diferentes herramientas de evaluación permite poder valorar más aspectos que los que tal vez se pueden registrar en la prueba única, y, aunque es

necesaria, puede no ser representativa de todos los aspectos que en ocasiones el docente quiere registrar a lo largo de la unidad. Ellos deben sentir que su trabajo y esfuerzo se ve recompensado y valorado, tanto por el profesor, como por el resto de compañeros e incluso por ellos mismos. Si ellos participan en su propia evaluación, la motivación es máxima y ponen un gran esfuerzo de superación, siendo conscientes del trabajo bien hecho. Haciendo uso de estas técnicas se consigue:

- Enfatizar las fortalezas y aspectos positivos de los alumnos
- Determinar las necesidades y debilidades y poder aportar el refuerzo pertinente.

Otra consideración radica en el método de evaluación a utilizar. Según algunos especialistas (Stiggins, et al., 2007), existen cuatro métodos (selección de respuesta o escritura de respuesta corta, respuesta escrita extendida, evaluación del desempeño y oral) que pueden manejarse a través de diferentes herramientas de evaluación como: rúbricas, exámenes, cuestionamientos, debates, listas de cotejo, portafolios, pruebas de desempeño, entre otras.

La evaluación que realiza el profesor debe tener en cuenta que los métodos elegidos son los apropiados para evaluar si el alumno ha conseguido alcanzar los estándares de aprendizaje fijados. Esto implicará utilizar uno o varias herramientas de evaluación. Ya que es el conjunto de éstas la que debe suministrar la suficiente información al docente para justificar si dicho alumno alcanza o no los mínimos exigidos.

Para conseguir alcanzar los objetivos propuestos, el profesor deberá realizar la evaluación en tres momentos:

- Inicial, con función diagnóstica, donde el docente establece cuales son las fortalezas y debilidades de sus alumnos al comienzo de un tema o proyecto y, en base a ellos planificar el resto de actividades.
- Media, con función formativa, que permite ver el avance de los estudiantes a lo largo del proceso,
- Final, con función sumativa, que permite determinar si los alumnos han alcanzado los estándares de aprendizaje fijados.

En todas las etapas la **observación** será utilizada como herramienta de evaluación pudiendo utilizar las rúbricas como elemento de evaluación.

El profesor también podrá utilizar el **cuaderno personal de cada alumno o portfolio** donde el alumno va registrando las evidencias de su proceso de aprendizaje. Mediante el registro de reflexiones y revisión de lo aprendido el profesor será capaz de ver cómo está siendo el proceso de aprendizaje

Otra herramienta será la **autoevaluación individual** que la realizará al terminar las sesiones de forma que ellos puedan juzgar su trabajo a lo largo de las mismas.

Y finalmente mediante la **autoevaluación grupal** el alumno verá reflejado cómo perciben su trabajo y contribuciones el resto de los compañeros del grupo.

Para todas estas herramientas de evaluación el profesor podrá ayudarse de una de las técnicas más utilizadas para evaluar el aprendizaje cooperativo, las rúbricas. Una rúbrica, o matriz de evaluación, es una selección de aquellos aspectos que se quieran evaluar a lo largo de un proceso de aprendizaje junto a descriptores ordenados por niveles de ejecución o calidad para cada uno de los aspectos a evaluar.

Una rúbrica consta de cuatro elementos:

- Aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que se quieran evaluar.
- Una definición o aclaración sobre el aspecto a evaluar.
- Una escala de valores mediante la cual se puntuará cada dimensión.
- Descriptores de cada nivel de ejecución o desempeño.

Según Goodrich, Andrade y Martínez Rojas (2008), el uso de rúbricas de evaluación para valorar el trabajo de los estudiantes tiene infinidad de ventajas, tanto para los alumnos, como para los profesores.

- Los alumnos tienen mucha más información que con otros instrumentos de evaluación. Esto sirve de retroalimentación para ellos ya que saben con exactitud en qué aspectos han realizado un buen trabajo, en qué deben mejorar, qué es lo que tienen que completar con mayor información, etc.

- Los alumnos conocen de antemano los criterios con los que serán evaluados, y es que, con este tipo de evaluación, los chicos saben antes de realizar su trabajo en qué tienen que focalizar su atención y su potencial.
- Facilitan la comprensión global del tema y la relación de las diferentes capacidades, ayudando al alumnado a pensar en profundidad y en algo más allá de los contenidos que está trabajando.
- Promueven la responsabilidad del alumnado, ya que en función de los criterios expuestos en según qué rúbrica, pueden revisar y mejorar sus trabajos antes de entregarlo al profesor.

Asimismo, también se exponen grandes ventajas de cara a los docentes:

- Las rúbricas son fáciles de usar y de explicar a los alumnos, ya que es sencillo de entender lo que se pide y lo que tienen que mejorar, y son elementos que incrementan la objetividad del proceso evaluador.
- Como ya se ha señalado con anterioridad, ofrecen una retroalimentación sobre la eficacia de los métodos de enseñanza que se han empleado.
- Son versátiles y adaptables a las exigencias del proceso de evaluación por competencias, así como variables dependiendo de lo que el maestro quiera evaluar en ese momento.

Las rúbricas tienen un aspecto muy positivo para la evaluación ya que no solamente ayudan al profesor para la calificación que el alumno debe obtener por su trabajo realizado, sino que el hecho de que puedan ser individuales y/o grupales, nos permiten por un lado que el alumno sea honesto y objetivo consigo mismo y con el resto de sus compañeros; mientras que con las segundas conseguimos que el grupo se evalúe a sí mismo analizando sus fallos.

Otro aspecto de gran importancia en el uso de las rúbricas es que el alumno obtiene un feedback sobre su trabajo de forma instantánea.

Indicar que la riqueza de las rúbricas está en que no sólo las puede realizar el profesor del grupo o de un alumno en particular, sino que las rúbricas las pueden realizar los

alumnos de forma individual (autoevaluación) o realizarlas un alumno de otros (coevaluación)

Es necesario también indicar que si se opta por la coevaluación se consigue la implicación de los alumnos en su propio proceso de evaluación dentro del aprendizaje cooperativo, y esto es una labor que permite su implicación en el proceso de determinación, así como en la comprensión de dicho criterio evaluativo.

Por lo tanto, evaluar la cantidad y la calidad del aprendizaje de otros compañeros convierte este proceso de evaluación en una rica experiencia de aprendizaje. Utilizamos las siguientes premisas de Johnson & Johnson (1996) para poder responder a la pregunta de cómo podemos implicar a nuestros alumnos en este proceso de evaluación:

- Hay que convertir la evaluación en una actividad cooperativa en la que todos participan y todos exponen sus ideas.
- Es importante tener en cuenta los siguientes términos: negociación, priorización y clasificación.
- Hay que entrenar a los alumnos en el análisis de los criterios establecidos en nuestras herramientas de evaluación, como, por ejemplo, una rúbrica.
- Se tiene que evaluar el desempeño de los demás, atendiendo a su esfuerzo, así como al nuestro.

A continuación, destacamos algunas ventajas de utilizar la coevaluación, así como algunas sugerencias para hacer más eficaz la retroalimentación en el proceso de evaluación:

1. Es importante clarificar los criterios previamente ya que contribuye a mejorar la habilidad para aplicarlos, ya que conocer estos criterios ayuda en gran medida a su consecución.
2. Un alumno al evaluar a otro aprende a conocer mejor el significado de un trabajo de calidad.
3. Los alumnos aprenden a evaluar su propio trabajo e internalizan gradualmente el significado de un buen desempeño.
4. Cuando se producen cambios a partir de lo que otros le dicen mejora la calidad de trabajo.

Por último, indicar las ventajas de la autoevaluación por parte del alumnado en un equipo de cooperación, atendiendo a los siguientes beneficios propuestos por Johnson & Johnson (2004)

1. La autoevaluación lleva a la autoconciencia de uno mismo, auto controlando y regulando las propias acciones de cada alumno. Quién mejor que el propio estudiante para saber cómo ha sido su trabajo y aportación dentro del grupo.
2. Se potencia la comprensión individual de cada alumno, posibilitando la resolución de problemas personales.
3. Despierta la sensibilidad social. Uno mismo siendo consciente de sus propias limitaciones y lo importante que es saber combatirlas, se tiene en cuenta las necesidades de otras personas.
4. La autoevaluación evalúa las propias actuaciones, siguiendo criterios de calidad ajustables al resultado que se quiere buscar.
5. Si la autoevaluación es positiva, genera mayor confianza en sí mismo aumentando la responsabilidad del alumno.

A continuación, se describe la unidad didáctica bajo el título “Somos periodistas” en ella y, de acuerdo con la legislación vigente, dicha unidad se sintetizará en torno a los siguientes bloques:

Bloque 1: Comprensión de textos orales.

Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.

Bloque 3: Comprensión de textos escritos.

Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.

j. Desarrollo de la propuesta didáctica

A continuación, se desarrollará en forma de tabla la propuesta didáctica llevada a cabo para un curso de sexto de primaria, señalando los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje utilizados, así como las tareas propuestas y sus respectivas herramientas de evaluación pertinentes para calificarlas:

TÍTULO: SOMOS PERIODISTAS

BLOQUE 1. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	TAREAS	HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN
<p>Estrategias de comprensión: - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales). Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. -Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.</p> <p>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación: - Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados, etcétera. Uso de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación para la comprensión de textos orales.</p> <p>Identificación de diptongos y grupos de tres consonantes al principio (sch-/scr-/shr-/sph-/spl-/spr-/squ-/thr-).</p>	<p>Identificar el sentido general, la información esencial y los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en lengua estándar.</p> <p>Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre la vida cotidiana.</p> <p>Distinguir la función comunicativa principal del texto.</p>	<p>Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (por ejemplo, en una tienda, en un tren...)</p> <p>Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares.</p> <p>Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema en una conversación dentro de sus tareas de interés.</p>	<p>El profesor llevará diferentes audios relativos a diferentes programas televisivos conocidos (master chef, got talent), anuncios de radio etc. y los alumnos deberán responder primero de forma individual y después en cooperativo (herramienta 1-2-4)</p>	<p>Mediante la evaluación del test entregado</p>

BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

<p>Estrategias de producción: <i>Planificación</i> - Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. - Adecuación del texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso. <i>Ejecución</i> - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Reajuste de la tarea (emprender una versión más sencilla de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.</p> <p>Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etcétera). Compensación de las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales: <i>Lingüísticos</i> Modificación de palabras de significado parecido. - Definición o parafraseo de un término o expresión. <i>Paralingüísticos y paratextuales</i> - Petición de ayuda. - Señalización de objetos, uso de deícticos o realización de acciones que aclaran el significado. - Uso del lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica). - Uso de sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.</p> <p>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, etcétera. - Uso de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, de acentuación y de entonación para la producción de textos orales. - Pronunciación: diptongos y grupos de tres consonantes al principio (sch-/scr-/shr-/sph-/spl- /spr-/squ). 	<p>Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos.</p> <p>Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción oral adecuada al contexto, respetando las convenciones comunicativas más elementales</p> <p>Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy familiares.</p> <p>Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática.</p>	<p>Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés, presentar un tema que le interese, decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras sencillas.</p> <p>Se desenvuelve en transacciones cotidianas.</p> <p>Participa en conversaciones cara a cara en las que se establece contacto social intercambiando información personal.</p> <p>Participa en una entrevista.</p>	<p>- Bajo el título somos periodistas, los alumnos deberán convertirse en profesionales de los medios y tendrán que preparar una entrevista a su personaje mediático favorito.</p> <p>- Los alumnos deberán seleccionar una noticia de actualidad y narrarla a sus compañeros como si una comentarista de televisión fuese.</p>	<p>Rúbrica para evaluar la expresión oral</p> <p>Diana de autoevaluación y coevaluación</p>
--	---	---	---	---

BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

<p>Estrategias de comprensión: - Movilización y el uso de información previa sobre tipo de tarea y tema.</p> <p>- Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado. - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).</p> <p>- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. - Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos. Patrones gráficos y convenciones ortográficas: - Reconocimiento de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente. - Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos, expresiones orales conocidas y establecimiento de relaciones analíticas grafía- sonido.</p>	<p>Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.</p> <p>Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos muy breves y sencillos y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, cotidianos o de necesidad inmediata.</p> <p>Distinguir la función o funciones comunicativas principales del texto (por ejemplo, una felicitación, una demanda de información, o un ofrecimiento) y un repertorio limitado de sus exponentes más habituales, así como los patrones discursivos básicos.</p> <p>Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita.</p>	<p>Comprende información esencial y localiza información específica en material informativo sencillo.</p> <p>Comprende lo esencial y los puntos principales de noticias breves y artículos de revistas para jóvenes que traten temas que le sean familiares o sean de su interés.</p> <p>Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica a los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento.</p>	<p>A cada grupo de les entrega un reportaje, artículo de opinión etc. Y tras la comprensión mediante la técnica de “lectura compartida” los alumnos deberán poner en común las ideas principales realizando las anotaciones que consideren del texto, pero sin tener las preguntas al mismo. Una vez que todos lo hayan comprendido solicitarán al profesor las cuestiones a contestar que en este caso serán las respuestas siendo los alumnos los encargados de elaborar preguntas mediante la técnica “folio giratorio”</p> <p>-Utilizando como metodología “la plantilla rota” se les hace entrega de varios documentos desordenados, los alumnos deberán colocarlos y una vez ordenados extraer los phrasal verbs que encuentren y el vocabulario desconocido para ellos.</p>	<p>Observación directa</p> <p>Diana de auto y coevaluación</p> <p>Documento de respuestas</p>
---	---	---	--	---

BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

<p><i>Planificación</i> - Movilización y coordinación de las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repassar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etcétera). - Localización y uso adecuado de recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etcétera).</p> <p><i>Ejecución</i> - Expresión del mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Reajuste de la tarea (emprender una versión más sencilla de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etcétera).</p> <p>Patrones gráficos y convenciones ortográficas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente. - Escritura de palabras que van siempre en mayúscula. - Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos, expresiones orales conocidas. 	<p>Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos para realizar las funciones comunicativas.</p> <p>Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos concretos y significativos (por ejemplo, las convenciones sobre el inicio y cierre de una carta a personas conocidas) y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción escrita adecuada al contexto,</p> <p>Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito (por ejemplo, una felicitación, un intercambio de información, o un ofrecimiento).</p> <p>Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática</p>	<p>Escribe correspondencia personal breve y simple.</p>	<p>A lo largo de la unidad, los alumnos han conocido diferentes estilos periodísticos. En esta última tarea deberán crear uno de ellos (noticia, reportaje, artículo de opinión). Para ello, deberán hacer uso del mayor número posible de phrasal verbs y del vocabulario que hayan ido encontrando de forma general a lo largo de la unidad y en particular de lo registrado en la actividad anterior</p>	<p>Rúbrica para evaluar el texto escrito</p> <p>Diana con preguntas de reflexión sobre el trabajo realizado tanto de aportaciones individuales como el trabajo en equipo</p>
---	---	---	---	--

6. CONCLUSIONES

Con este proyecto se pretende que el alumno mejore el aprendizaje mediante la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo de justificado éxito ya que es el alumno el protagonista de su propio proceso de aprendizaje convirtiéndose además en generador de conocimiento para los otros alumnos del grupo.

De esta forma además no sólo conseguimos atender a la diversidad de todo el alumnado, sino que también se mejoraría la autoestima de cada individuo al considerarse una parte activa dentro del grupo, consiguiendo incluso mejorar los rendimientos académicos e impulsar las relaciones sociales.

Tras aplicar técnicas de aprendizaje cooperativo para el curso de sexto de primaria tales como:

- El método rompecabezas o “Técnica Puzzle de Aronson”
- Técnica de “Aprendizaje - equipo de estudiantes” o “Students team learning”
- La técnica de aprender todos juntos o “Learning Together”
- La técnica Grupo de Investigación o “Group Investigation”
- La técnica de “Co-op co-op”
- Tutoría entre iguales o “Peer tutoring”

Considero que el aprendizaje cooperativo debe ser trabajado y potenciado desde los primeros cursos de infantil y primaria con el objeto de que los alumnos vayan adquiriendo las bases del aprendizaje cooperativo. Según las cuales se busca que el alumno trabaje de forma autónoma y responsable para conseguir que sus logros sean los del grupo.

Otra de las ventajas de estas técnicas es que se pueden trabajar diferentes aspectos dentro del aula tales como; trabajar en valores, adquirir conductas prosociales, pérdida progresiva del egocentrismo, mejorar la motivación y la implicación e impulsar la autonomía y el sentido crítico.

En este proceso la labor del docente debe cambiar respecto a la idea de clase magistral, en esta nueva forma de trabajo el docente debe motivar y guiar a sus alumnos para hacerles no sólo partícipes sino protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Debe ser además, un observador activo de las actividades previamente planificadas de forma

que le permita orientar al grupo cuando detecta problemas tanto en la consecución de los objetivos académicos como en los problemas que surgirán en la convivencia.

Finalmente cabe indicar que otro de los éxitos experimentados con esta técnica de aprendizaje cooperativo es que tras su aplicación se observó un alto grado de compromiso de los alumnos consigo mismo y con el centro.

Cuando planteé la aplicación de técnicas cooperativas dentro del aula aparecieron una serie de limitaciones que detallo a continuación:

- Alta carga de trabajo para el docente que debe replantearse su papel dentro del aula y asumir los problemas iniciales ante la puesta en marcha de esta nueva forma de trabajo dentro del aula, cuya planificación requiere preparar detalladamente cada una de las sesiones, aun a riesgo de equivocarse en algún punto. También deberá buscar metodologías novedosas y ligadas a temas actuales que generen motivación al alumno.
- Desconfianza de las familias ya que todavía no le confieren validez a estos mal llamados “trabajos en grupos” y a la presión que ejercen los padres porque consideran que no se puede valorar el trabajo individual en base al resultado del grupo. Estas quejas parten de las ideas preconcebidas y de confundir el concepto trabajo en grupo con trabajo cooperativo.
- La formación de grupos heterogéneos frente a los homogéneos. En los grupos homogéneos, que son en los que los alumnos más sobresalientes buscan trabajar, generan grupos de trabajo muy descompensados ya que hay grupos con alumnos buenos frente a otros con grupos que los alumnos no lo son tanto y que parten con una gran desmotivación a la tarea que van a comenzar ya que ya parten como perdedores.

Las agrupaciones heterogéneas de alumnos generan no obstante otras limitaciones como son el hecho de que alumnos con mayores capacidades retrasen su aprendizaje y/o que en estas agrupaciones los alumnos de menores capacidades lejos de motivarse, se sientan frustrados ya que se sienten inferiores a sus compañeros.

La respuesta a estas cuestiones quedó parcialmente respondida cuando conocí y exploré sobre dichas técnicas, ya que en el trabajo cooperativo todos los integrantes del grupo trabajan de forma conjunta y por igual para conseguir el objetivo final.

Además, en grupos de trabajo pequeños (3-4 personas) hay mayor confianza para hacerse preguntas y aprender unos de otros. Ciertamente es que siempre va a ser necesario realizar un mayor esfuerzo para aquellas personas de menor capacidad, pero muchas veces es un cambio en la metodología de trabajo o la posibilidad de ver cómo trabajan sus compañeros, lo que les motiva a superarse.

Por otro lado al existir una parte de trabajo individual evaluable así como un registro de auto y coevaluación se puede demostrar fácilmente a los padres las fortalezas y debilidades de su hijo, poniendo énfasis en las habilidades sociales o en el desarrollo de su propio trabajo individual.

Por estas razones, valoro positivamente la utilidad de los trabajos cooperativos dentro del aula como forma de conseguir tanto los objetivos académicos demandados como el desarrollo de otras competencias tales como; la planificación, sentido crítico, expresión oral y escrita, lectura comprensiva etc. que prepararán a nuestros alumnos para otros cursos superiores y serán la base de su desarrollo profesional donde esta forma de entender el trabajo en grupo les haga capaces de entender los éxitos del grupo como los de uno mismo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. (1998). "Modelos de intervención en Orientación Profesional". En L. Sobrado. *Orientación e inserción profesional*. Barcelona: Editorial Estel.
- Añón Roig, M^a J., García Añón, J. *Teorías de la justicia y aprendizaje cooperativo: estrategias y evaluación a través del método de grupo puzzle*. Valencia. Universitat de València.
- Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom* (2nd ed.). New York: Addison Wesley Longman.
- Barba Martín, J. J., Martínez Scout,S., Torrego Egido, L. (2012) "El proyecto de aprendizaje tutorado cooperativo: una experiencia en el grado de maestra de Educación Infantil". *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.10 (1), Enero-Abril 2012, 123-144.
- Bargh, J. A., & SCHUL, Y. (1980). On the cognitive benefits of teaching. *Journal of Educational Psychology*, 72, pp. 93-604.
- Borrallo Turrión, P. (2014). La enseñanza de las lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria. (Tesis Doctoral) Universidad de Valladolid, Palencia.
- Brewster, J. (1992). *Teacher education for language across the curriculum in English Language*. Vienna. British Council.
- Cassany, D. (2004). *Aprendizaje cooperativo para ELE*. Barcelona.
- Ceinos Sanz, C. García Murias, R. (2009). "El Aprendizaje Cooperativo como propuesta de innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje: Descripción De Una Experiencia". *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, Universidad de Santiago de Compostela
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague. Mouton. Editado en español
- Devries, D. & Edwards, K. (1973). "Learning games and students teams: Their effects on classroom process". *American Educational Research Journal*, 10. pp. 307-318.

- Devries, D. & Slavin, R.E. (1978). Teams-games-tournament: An effective task and reward structure in the elementary grades. *Journal of Research and Development in Education*, 12, pp. 28-38.
- Domingo, J., Martínez, H., Giraldo, B., & Benítez, R. (2004): “Algunos de los roles más habituales de los estudiantes en los grupos cooperativos”, En Actas de la 4ª Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo del grupo GIAC. Universidad Politécnica de Cataluña.
- Domenech, J. (1999). Algunas técnicas para el aprendizaje cooperativo. *Aula*, 59, pp.52-53.
- Duran, D. (2007) “¿Solos ante el peligro? Las gafas que nos impiden ver la importancia de las interacciones entre los alumnos” a Castelló, M. (coord.): Enseñar a pensar. Sentando las bases para aprender a lo largo de la vida. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.
- García López, R. (1996). “Técnicas de actitudes”. En R. García López y otros, *Manual de técnicas para la prevención escolar del consumo de drogas*, pp. 15-58.
- García Vera, M. D. (2009, 14 de enero). “Aprendizaje Cooperativo” (Consulta realizada: 7/06/2016) (p.2)
- García, R.; Traver, J.A. y Candela, I. (2001). *Aprendizaje Cooperativo: fundamentos, características y técnicas*. Madrid, CCS.
- JIGSAW. Página dedicada exclusivamente al trabajo con esta técnica cooperativa. www.jigsaw.org. Extraído el día 1 de Julio del 2015
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). “Aprender juntos y solos”. Extraído el día 1 de Julio del 2015,
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. (1982): Effects of cooperative and individualistic instruction on handicapped and non-handicapped students, *Journal of Social Psychology*, 118, pp. 257-268.
- Johnson, D. W. & Johnson R. (1983): The socialization and achievement crisis: Are cooperative learning experiences the solution?, en Y. Bickman (Ed.), *Applied Social Psychology Annual*, 4, pp. 119-164, Beverly Hills, CA, Sage.

- Johnson, D. W. & Johnson, R. (1999). Making Cooperative Learning Work. Theory into Practice, Vol. 38, No. 2, Building Community through Cooperative Learning (Spring, 1999), pp. 67-73
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (2014). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Boadilla del Monte. SM
- Kagan, S. (1985). Cooperative Learning. San Clemente, CA. Kagan Publishing
- Latane, B., Williams, K. & Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: The causes and consequences of social loafing. Journal of Personality and Social Psychology, 37, pp. 822-832.
- León, B. (2002). “Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo”. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura.
- Madden, N. A., Slavin, R. E., & Stevens, R. J. (1986). Cooperative Integrated reading and comparison: Team’s manual. Baltimore. John Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle School.
- Martínez, J. y Gómez, F. (2010) “La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo”. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- MEC (1992). Orientaciones didácticas. Secundaria Obligatoria. (Cajas rojas). Madrid.
- Medina, M^oE. (2010) “Aplicación práctica del aprendizaje Cooperativo en Educación Primaria”, *Innovación y Experiencias Educativas*. N^o36
- Melero, M. A. y Fernández, P. (1995). “El aprendizaje entre iguales”. En P. Fernández y M. A. Melero (comps.) *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre)*.

- Nevin, A. Johnson, D. & Johnson, R (1982): Effects of group and individual contingencies on academic performance and social relations of special need students, *Journal of social Psychology*, 116, pp. 41-59.
- Osguthorpe, R. & Scrugs, T. (1986). "Special education students as tutors. A review and analysis". *Research and Special Education*, 7. pp.15-28.
- Ovejero Bernal, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona. PPU.
- Pieron, M. (1998) "Investigación sobre la enseñanza de la Educación Física. Implicaciones para los profesores". Capítulo 13, pp. 199-224. En *VVAA Nuevos horizontes en la educación física y el deporte escolar*. Instituto Andaluz del Deporte. Almería.
- Pliego Prenda, N. (2011). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural*. *Hekademos. Revista Educativa Digital*. Año IV-Número 8.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid. PPC
- Pujolàs Maset, P. (2002). "El Aprendizaje Cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula". Zaragoza: Universidad de Vic.
- Pujolàs Maset, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de educación*, 349, pp.225-239.
- Pujolàs Maset, P. *Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes* (Universidad de Vic. 2009) (p.51)
- Pujolàs Maset, P. (2008). *Nueve ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: GRAÓ.
- Pujolàs Maset, P., Ramón Lago, J. y Naranjo, M. (2013). "Aprendizaje Cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas" pp. 207-218.
- Riz, N. & Iain, I. (1999). *Aprendizaje cooperativo*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

- Serrano, J.M. (1996). “El aprendizaje cooperativo”. En J. L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Intrusión I. Variables y procesos Básicos*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Serrano, J. M., Pons R. M. & Ruiz, M. G. (Año LXV, nº 236, enero-abril 2007, 125-138) *Revista española de pedagogía*. Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. Universidad de Murcia.
- Slavin, R.E. (1978). Student teams and comparison among equals. Effects on academic performance and student attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3. pp. 381-387.
- Underwood, M. (1987). *Effective Classroom Management*. Londres. Longman
- Velázquez, C. (Coord.). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: INDE, 2010.
- Willis, J. (1996) *A Framework for Task-Based Learning*. Essex: Longman

8. ANEXOS

ANEXO 1. Rúbrica para evaluar la expresión oral

	1	2	3	4
Adecuación a la tarea y cohesión	Discurso incomprensible. Contenido irrelevante. Ideas muy desorganizadas. No se corresponde con la tarea	Discurso comprensible haciendo algún esfuerzo. Contenido poco relevante. Ideas desorganizadas. No se corresponde totalmente con la tarea.	Discurso comprensible aunque hay que pedir alguna aclaración. Contenido suficientemente relevante. Ideas suficientemente organizadas lógicamente. Consigue cumplir la tarea asignada.	Perfectamente comprensible. Trata todos los puntos de la tarea. Contenido muy relevante. Registro perfectamente apropiado para el nivel y la tarea. Ideas perfectamente organizadas.
Fluidez e interacción	Discurso muy lento con largas pausas y sin autonomía. Serias dificultades para seguir la conversación o pedir aclaraciones. Se limita a respuestas breves y muchas veces inapropiadas. La comunicación es mínima.	Discurso lento, con excesivas pausas y falta de autonomía. Algunas dificultades para seguir la conversación o pedir aclaraciones. Expresa sus ideas con notable esfuerzo. Resulta difícil la comunicación	Discurso bastante fluido aunque con pausas. Entiende las preguntas y responde adecuadamente. Suficiente organización de la información y las ideas como para mantener el discurso	Dentro de su nivel, sigue perfectamente la conversación Expresa sus ideas con muy buena fluidez y autonomía para el nivel. Reacciona perfecta y rápidamente a preguntas y opiniones. Cumple perfectamente la tarea asignada.
Repertorio gramatical	Falta considerable de variedad, complejidad y corrección de estructuras sintácticas y elementos morfológicos para el nivel que pueden hacer la comprensión casi imposible.	Escasa variedad en el uso de estructuras sintácticas y elementos morfológicos con errores importantes que pueden afectar seriamente la comprensión.	Utiliza con suficiente corrección un repertorio de estructuras sintácticas y elementos morfológicos adecuados al nivel y tarea. Aunque comete errores éstos no afectan seriamente a la comunicación.	Utiliza con corrección y sin apenas errores, un repertorio de estructuras sintácticas y elementos morfológicos adecuados al nivel y la tarea.
Repertorio léxico	Vocabulario tan reducido que no puede expresarse más que con frases cortas y sin cohesionar. Difícil de comprender	Vocabulario limitado, inferior al correspondiente al nivel. Repite mucho las mismas palabras y conectores Invención de palabras. Las limitaciones léxicas dificultan seriamente la	Muestra suficiente control del vocabulario necesario para el nivel y la tarea. Tiene recursos para expresar ideas aunque no conozca el vocabulario. Repeticiones frecuentes y	Muy variado y apropiado para el nivel y la tarea. No hay repeticiones. Ausencia de expresiones / exclamaciones en castellano

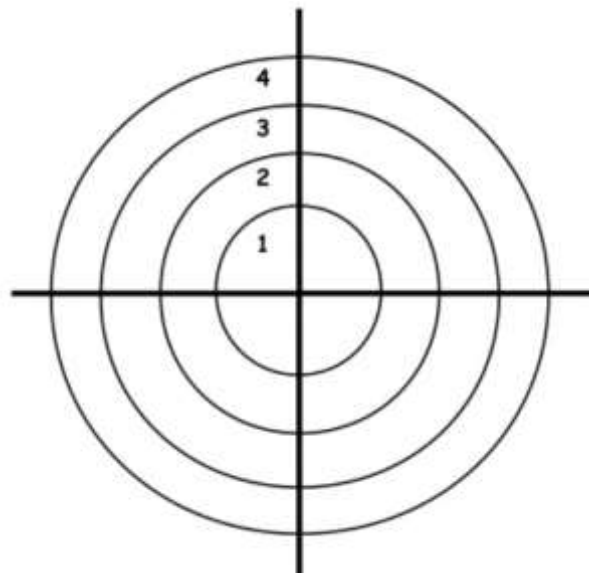
		comprensión	algunas interferencias con la lengua materna.	
Pronunciación	Muchos errores de pronunciación que hacen que la comprensión sea casi nula	Inadecuada pronunciación con errores que comprometen la comunicación. Marcada influencia de la lengua materna que exige un esfuerzo de comprensión por parte del interlocutor.	Pronunciación suficientemente inteligible para un nativo de la lengua. Algunos errores en palabras de uso común que no impiden la comunicación. El acento, el ritmo y la entonación no se alejan demasiado de la norma.	No hay errores de pronunciación en las palabras de uso común. Su pronunciación es perfectamente inteligible. Escasa o nula influencia de la lengua materna en el acento, ritmo y entonación.

ANEXO 2. Rúbrica para evaluar la expresión escrita

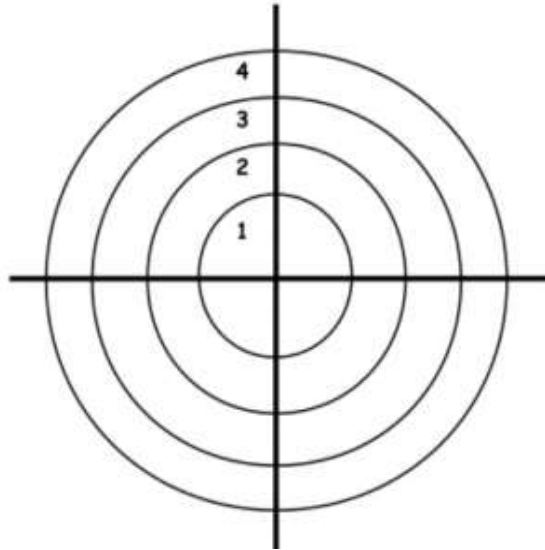
	1	2	3	4
Valoración global, adecuación a la tarea y organización	Se entiende con dificultad. Se corresponde sólo parcialmente con la tarea. Pobre en contenidos. Las ideas no están bien desarrolladas ni bien organizadas. El texto es poco coherente y el registro poco adecuado	Comprensible en una primera lectura aunque hay pasajes que deben ser releídos. Se corresponde con la tarea. El contenido, la extensión y el registro son suficientes para el nivel. Ideas suficientemente organizadas.	Comprensible en la primera lectura. Se corresponde notablemente con la tarea. Trata casi todos los puntos. Contenido y extensión adecuados. Registro bastante apropiado para el nivel. Ideas bastante bien organizadas.	Totalmente comprensible en la primera lectura. Se corresponde con la tarea y trata todos los puntos. Rico en contenidos y ajustado a la extensión. Registro adecuado para el nivel. Ideas muy bien organizadas y desarrolladas
Repertorio gramatical	Escasa variedad de estructuras gramaticales para el nivel. Orden incorrecto en los elementos del sintagma. Formas verbales inadecuadas. Los errores gramaticales pueden dificultar la comunicación	Suficiente uso y variedad de estructuras gramaticales para el nivel. Orden aceptable en los elementos del sintagma. Formas verbales suficientemente correctas. Aunque comete algunos errores no se compromete la comunicación.	Notable uso y variedad de estructuras gramaticales para el nivel. Orden adecuado en los elementos del sintagma. Buen uso de formas verbales. Algún error gramatical.	Muy buen uso y variedad de estructuras gramaticales para el nivel. Perfecto orden en los elementos del sintagma. Muy buen uso de formas verbales. Prácticamente sin errores gramaticales.
Repertorio léxico	Lenguaje inadecuado para la tarea y nivel. Vocabulario de nivel inferior al que corresponde. Invención de palabras o huecos en blanco. Repeticiones demasiado frecuentes. Demasiados calcos erróneos de la lengua materna.	Lenguaje suficientemente adecuado para la tarea y nivel. Tiene recursos para expresar ideas aunque no conozca el vocabulario. Algunas palabras no existen o inventadas. Repetición frecuente de vocabulario	Lenguaje adecuado para la tarea y nivel. Buen registro de vocabulario. Utiliza con variedad el vocabulario correspondiente al nivel. Hay algunas repeticiones	Lenguaje muy adecuado para la tarea y nivel. Amplio registro de vocabulario arriesgando incluso alguna expresión idiomática. Léxico usado con acierto y variedad. No hay repeticiones
Ortografía y puntuación	Inadecuado uso de la puntuación y la ortografía con bastantes errores	Uso adecuado aunque con errores que no comprometen la comunicación.	Escasos fallos de puntuación y ortografía.	Perfecto uso de la puntuación y la ortografía, casi sin fallos.

ANEXO 3. Diana para evaluar la Coevaluación.

- 1- ¿Realizáis buen uso del tiempo cuando se trabaja en grupo? ¿Por qué?
- 2- ¿Cómo ayudar el trabajo en equipo dentro de mi grupo?
- 3- ¿Todos los miembros del equipo aportáis lo mismo?¿Por qué crees que no lo hacen? ¿Cómo podemos conseguir que se impliquen?
- 4- ¿Qué es lo que más te ha gustado de trabajar en equipo?







ANEXO 4. Diana para evaluar la Autoevaluación.



AUTOEVALUACION ¿CÓMO LO HE HECHO?

 Color verde. Muy bien
  Naranja. Regular
  Rojo. Mal

Atiendo a las explicaciones del profesor		Traigo el material de casa	
Realizo las tareas que me indica el profesor en el tiempo indicado		Tengo el cuaderno limpio y ordenado	

Hablo bajito		Respeto las opiniones de mis compañeros	
Estoy aprendiendo		El trabajo me resulta interesante	