

El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria

Cooperative learning in the initial training of Secondary School teachers

Benito León

Elena Felipe

Universidad de Extremadura. Facultad de Formación del Profesorado. Departamento de Psicología y Antropología. Cáceres, España.

Damián Iglesias

Universidad de Extremadura. Facultad de Formación del Profesorado Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Cáceres, España.

Carlos Latas

Universidad de Extremadura. Facultad de Formación del Profesorado. Departamento de Ciencias de la Educación. Cáceres, España.

Resumen

En estos momentos de cambios en la Universidad donde las transformaciones en títulos universitarios y planes de estudio persiguen la integración en el Espacio Europeo de Educación Superior y el curso para obtener el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) va a ser sustituido por el Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, no hemos querido dejar pasar la oportunidad de mejorar la formación inicial del profesorado de secundaria. En este trabajo reivindicamos el aprendizaje cooperativo como un contenido esencial en la formación inicial. Analizamos para justificar este hecho las relaciones entre aprendizaje cooperativo y determinadas propuestas didácticas de formación del profesorado, los contenidos curriculares de los cursos conducentes a la obtención de títulos oficiales de habilitación pedagógica posteriores al título universitario y que resultan necesarios para ejercer la profesión docente en enseñanza secundaria, el

currículo que adquieren los alumnos de la ESO y del Bachillerato y los efectos positivos del aprendizaje cooperativo en el aula sobre variables académicas, afectivas y sociales. Las técnicas de aprendizaje cooperativo constituyen una metodología innovadora que pueden resolver los problemas más acuciantes en el ámbito educativo, como el fracaso escolar, la falta de motivación, las relaciones profesores y alumnos, el maltrato entre iguales y el tratamiento de la multiculturalidad en el aula. Pensamos que el aprendizaje cooperativo debe ser un contenido esencial de la formación inicial del profesorado por sus relaciones con los objetivos educativos actuales y por la certeza que tenemos de la utilidad del mismo en el aula. Cambiar estas ideas en la formación inicial del profesorado implica que el profesor entienda la educación como formación integral y aprenda metodologías alternativas que, como el aprendizaje cooperativo, fomente el desarrollo de competencias intelectuales y profesionales, el desarrollo de estrategias de comunicación y el crecimiento personal del alumno.

Palabras clave: cooperación, aprendizaje cooperativo, formación del profesorado, educación, Educación Secundaria.

Abstract

Introduction: this is a time of university change. Degrees and curricula are being overhauled in order to qualify for inclusion in the European Higher Education Area, and the Spanish Pedagogical Aptitude Certificate is to be replaced by the master's degree for secondary school teachers. The authors did not care to miss this opportunity to improve the initial training of secondary school teachers. In this paper they argue in favour of cooperative learning as an essential item in the content of initial training. Methodology: accordingly, the authors analysed the relationships between cooperative learning and certain didactic proposals pertaining to teacher training; the curriculum content of the courses for earning the official postgraduate teaching certificates necessary in order to practice the teaching profession in secondary schools; the curriculum that students study in compulsory and optional higher secondary school; and the positive effects of cooperative classroom learning on academic, emotional and social variables. Cooperative learning techniques are an innovative method that can help solve the most pressing issues in education, such as school failure, lack of motivation, teacher/student relationships, peer abuse and the handling of multiculturalism in the classroom. Discussion and conclusions: the authors believe that cooperative learning should always be included in initial teacher training because of its relationships with current educational objectives and because the authors are certain it is useful in the classroom. Changing these ideas in initial teacher training means that teachers will understand education as comprehensive training and

learn alternative methods, such as cooperative learning, to promote the development of intellectual competences and career skills, the development of communication strategies and the personal growth of students.

Key words: cooperation, cooperative learning, teacher training, education, Secondary Education.

Introducción

En estos momentos de profundos cambios en todos los niveles del sistema educativo español y especialmente en la Universidad, donde las transformaciones de los títulos y planes de estudio persiguen la integración en el Espacio Europeo de Educación Superior, no hemos querido dejar pasar la oportunidad de mejorar la formación inicial del profesorado de secundaria y reivindicar el aprendizaje cooperativo como un contenido esencial en su formación inicial. Consideramos importante esta propuesta no sólo por los efectos positivos sobre variables académicas, afectivas y sociales del aprendizaje cooperativo, sino también porque supone una alternativa metodológica a modelos más directivos e individualistas, que generan deficiencias formativas entre los alumnos, como dependencia intelectual, inseguridad en la solución de situaciones, nula participación y escasa capacidad crítica y de reflexión.

El aprendizaje cooperativo ha sido un tema muy investigado durante los últimos cuarenta años desde diversas concepciones teóricas. *Los métodos educativos basados en el aprendizaje cooperativo se han extendido rápidamente por todo el mundo* (Webb 1989, p. 5). Podemos definir el aprendizaje cooperativo desde diversas concepciones teóricas. Desde el punto de vista de la Psicología Social, Deutsch (1949), según la perspectiva de Kurt Lewin, define una situación social cooperativa, como aquella en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuciones o logros de sus objetivos. Un individuo alcanza su objetivo, si y sólo si también los otros miembros alcanzan el suyo. Desde la perspectiva conductista, Kelley y Thibaut (1969), definen una estructura cooperativa como aquella en la que las recompensas o refuerzos del individuo son directamente proporcionales a la calidad del trabajo en grupo.

Según Johnson y Johnson (1987), los grupos de aprendizaje cooperativo se basan en una interdependencia positiva entre los componentes del grupo. Las metas son estructuradas para que los alumnos se interesen no sólo por su esfuerzo y rendimiento sino también por el rendimiento de los demás. Hay una clara responsabilidad individual donde se evalúa el dominio que cada estudiante tiene del material asignado. Se da información al grupo y a los miembros del mismo sobre el progreso de cada uno, de esta forma el grupo sabe quien necesita ayuda. El liderazgo es compartido por todos los componentes y todos los miembros del equipo comparten la responsabilidad por el aprendizaje. Por último, el objetivo es conseguir que cada uno de los componentes aprenda lo posible.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo constituyen una metodología innovadora que puede ayudar a resolver los problemas más acuciantes en el ámbito educativo, como el fracaso escolar, la falta de motivación, las relaciones profesores alumno, el maltrato entre iguales y, por supuesto, el tratamiento de la multiculturalidad en el aula.

Justificaremos la inclusión de contenidos sobre aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de secundaria analizando varios aspectos: Por una parte, propuestas didácticas de formación del profesorado; por otra, los contenidos curriculares de los cursos conducentes a la obtención de títulos oficiales de habilitación pedagógica posteriores al título universitario y que resultan necesarios para ejercer la profesión docente en Enseñanza Secundaria; en tercer lugar, el currículo que adquieren los alumnos de la ESO y del Bachillerato y finalmente, los efectos positivos del aprendizaje cooperativo en el aula.

Propuestas didácticas de formación del profesorado de secundaria

Tradicionalmente, la formación del profesor de secundaria ha sido un tema controvertido porque requiere conocimientos académicos o de una especialidad y contenidos pedagógicos y psicológicos. Si tratamos de especificar la formación desde el ámbito más estrictamente didáctico y relacionada con el aprendizaje cooperativo, nos encontramos con muchas y variadas propuestas, algunas hechas varias décadas atrás y otras más recientes.

Shulman (1986) ofreció una tipología alternativa de contenidos básicos sobre los que sustentar la formación del docente universitario. Entre estos contenidos se incluyen el conocimiento pedagógico para hacer comprensible la disciplina y el conocimiento sobre las teorías del aprendizaje y desarrollo de los alumnos.

Chickering y Gamson (1991) describen siete principios básicos que deben guiar la formación del profesor y lograr un aprendizaje óptimo entre los estudiantes que deben:

- Promover un contacto estrecho entre los estudiantes.
- Cooperación entre los alumnos.
- Aprendizaje activo.
- Rápido feedback a los estudiantes.
- Gran cantidad de tiempo para el aprendizaje académico.
- Comunicación con altas expectativas hacia los estudiantes.
- Considerar la diversidad de talentos y la diversidad de aprendizajes.

En los planes de estudio de formación del profesorado, Ovejero (1994) propone la inclusión de tres áreas psicosociales: Interacción y Relaciones Interpersonales, que incluiría, entre otros temas: comunicación profesor-alumno, interacciones profesor-alumno, comunicación alumno-alumno, interacción y relaciones entre los alumnos, percepción social, formación de impresiones y atribuciones causales, expectativas del profesor e interacción y aprendizaje cooperativo; Grupos y Conducta Grupal, incluiría: formación y estructura de grupo, cohesión grupal y sus implicaciones en el aprendizaje, roles, conflictos, aprendizaje cooperativo...; Técnicas Psicosociales de Trabajo Educativo, incluiría: técnicas de diagnóstico grupal, técnicas de intervención: Phillis 6/6 y aprendizaje cooperativo...

Sáenz (1997) propone un programa básico de formación del profesor de secundaria fundamentado en los principios didácticos más comúnmente aceptados: individuación, constructivismo, autonomía, aprender a aprender, descubrimiento, experimentación, significación, interdisciplinariedad y cooperación.

Por otro lado, Esteve (1997) propone la sustitución de un enfoque modélico en la formación del profesorado, orientado por la idea un de profesor eficaz y bueno, por modelos descriptivos que consideran que el éxito de la docencia depende de una actuación correcta del profesor ante los condicionantes que influyen en la relación profesor-alumno. Propone, la adecuación de los contenidos de la formación inicial a la realidad de la enseñanza permitiendo al futuro docente

comprender y dominar los factores que cambian la dinámica de sus grupos de alumnos, como la de factores sociales que determinan la relación educativa.

Para Imbernón (1999), la formación debe estimular:

- La interacción entre el profesor y el estudiante, entre los procesos de enseñanza aprendizaje.
- La motivación de los alumnos, así como la colaboración y la cooperación entre los compañeros.

Por último, señalar que existen propuestas de formación que enfatizan la importancia de la colaboración entre los docentes para indagar y reflexionar sobre la propia práctica educativa, y si es posible en el propio lugar de trabajo. Se ponen en práctica modelos más sociales de aprendizaje, como el aprendizaje cooperativo. Como afirma Imbernón (2007) es necesario pasar del individualismo docente al trabajo colaborativo y cooperativo para mejorar y transformar la práctica educativa. Acceder a lo que otros profesores piensa, sienten y hacen ayuda a reflexionar y aprender en colaboración (Margalef, 2005).

Análisis curricular de los cursos conducentes a la profesión de profesor de secundaria

En el análisis de los contenidos curriculares de los cursos conducentes a la obtención de títulos oficiales de habilitación pedagógica, necesarios para ejercer la profesión docente en Enseñanza Secundaria, debemos hablar del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) nacido en el año 1970, y de su sustituto, el Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, regulado por la orden ECI/3858/2007, y que se inició en el curso académico 2009-10.

EL CAP constaba de una parte teórica y una práctica. La parte teórica se articulaba en módulos generales en los que se suele estudiar «Teoría de la Educación», «Didáctica General» y «Psicología de la Educación». La parte práctica del CAP está integrada por un módulo de «Didáctica Específica» donde se abordan materias más relacionadas con el área formativa del futuro profesor. Algunas universidades como la Universidad de Extremadura contemplan el aprendizaje

cooperativo entre las materias que componen el módulo de «Didáctica General», especialmente cuando se trata de estudiantes con titulaciones que no tienen un área formativa específica relacionada con los contenidos curriculares de la enseñanza secundaria.

En el apartado 3 de la orden ECI/3858/2007, que regula el Máster, se recogen las competencias que los estudiantes futuros profesores deben adquirir. Nos parecen relevantes por guardar relación con el aprendizaje cooperativo las siguientes:

- Los estudiantes deben conocer el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Los estudiantes deben desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas.
- Los estudiantes deben conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar destrezas y habilidades sociales para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula.

Currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Si analizamos la necesidad de formar al profesor de secundaria en técnicas de aprendizaje cooperativo desde la perspectiva del currículo que adquieren sus alumnos nos encontramos que Ley Orgánica 2/2006 de Educación establece que en la Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas desarrollarán las siguientes capacidades relacionadas con el aprendizaje cooperativo:

- Practicar la tolerancia y cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos.
- Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje.

Con relación a las competencias básicas, entendiendo una competencia, según Rychen y Salganik (2001), como un conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que pueden y deben ser alcanzadas a lo largo de la

educación obligatoria por la mayoría del alumnado, el Real Decreto 1631/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria identifica ocho competencias básicas, de todas ellas la competencia social y ciudadana está relacionada directamente con la cooperación y el aprendizaje cooperativo. El alumnado debe comprender la realidad social en la que vive, cooperar y convivir en una sociedad plural, debe saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y tomar decisiones.

Los alumnos y alumnas de Bachillerato deben adquirir entre otras capacidades aquellas que les permitan afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad e iniciativa de trabajo en grupo (Real Decreto 1467/2007 por el que se establece la estructura de Bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas).

Efectos positivos del aprendizaje cooperativo en el aula de secundaria

La práctica del aprendizaje cooperativo en el aula tiene efectos positivos sobre variables académicas, afectivas y sociales. Respecto a las variables académicas, en el meta análisis efectuado por Johnson, Maruyama, Johnson, Nelson y Skon (1981), se verificó que la cooperación es superior a la competición y a la individualidad en cuanto al rendimiento y la productividad de todos los participantes. Este hecho se muestra independientemente de la naturaleza del contenido y de los grupos de edades y de sus niveles, incluido el universitario. En nuestro país algunas investigaciones han puesto de manifiesto como el aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento en general (Santos Rego, 1999), el aprendizaje de las matemáticas (Gavilan, 1997; Serrano, González y Martínez-Artero, 1997), el aprendizaje de música (Llopis, 1999; Puchau, 1999), el aprendizaje de lengua (Ábalo, 1998). En general, consideramos que influyen sobre las metas de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje cooperativo son más dinámicas, atractivas y divertidas, otorgan al alumno más responsabilidad y poder sobre el aprendizaje, aumentan la percepción de autonomía y la competencia percibida. Mejoran la calidad de las estrategias de aprendizaje, desarrollan estrategias de procesamiento de la información, favorecen el pensamiento crítico y constructivo, a la vez que

favorecen la capacidad de comunicación y expresión (Solsona, 1999). El aprendizaje cooperativo produce resultados de gran interés pedagógico: motivación intrínseca, actitudes positivas hacia la materia, autoestima, apoyo social, cohesión grupal, participación, etc. (Cava, 1998; Del Caño y Mazaira, 2002).

A nivel afectivo, las técnicas de aprendizaje cooperativo influyen sobre la motivación y sobre las atribuciones que realiza el alumno cuando fracasa.

A nivel social, el ambiente cooperativo y el trabajo en grupos cooperativos contribuyen poderosamente al desarrollo y mejora de las habilidades sociales y, particularmente, en los participantes con necesidades especiales, dado que son quienes más necesitan del apoyo grupal (Ovejero, 1993). Los miembros del grupo aprenden a solicitar cambios de comportamiento, pedir ayuda, dar explicaciones, decir no, hacer críticas, defender derechos, negociar, cuestionar lo que es injusto. Por otro lado, la interacción social posibilita la adquisición de destrezas comunicativas como escuchar, ceder, argumentar, respetar turnos de participación, preguntar, responder...

Por último, merece interés analizar el papel del aprendizaje cooperativo en la convivencia escolar y la multiculturalidad, aspectos relevantes en estos momentos en el ámbito escolar. ¿Mejoran las técnicas de aprendizaje cooperativo la convivencia escolar, reduce el maltrato entre iguales? Para Díaz-Aguado (2003) con los procedimientos educativos tradicionales, las oportunidades se distribuyen de forma desigual, dando lugar a la exclusión e intolerancia entre los estudiantes. Los contextos heterogéneos, que promueven las técnicas de aprendizaje cooperativo, contribuyen a desarrollar la tolerancia cuando se dan las oportunidades de igualdad de estatus que permitan establecer relaciones de amistad con miembros de otros grupos.

Diferentes estudios han encontrado que la cooperación está positivamente relacionada con la habilidad para situarse en la perspectiva emocional de los otros. En interacciones cooperativas se produce un cambio en la conducta del alumno como consecuencia de su anticipación ante las necesidades y respuestas de los otros. Estos cambios favorecen las habilidades para ponerse en la perspectiva, tanto cognitiva como emocional, de los demás y disminuyen las respuestas egocéntricas.

A partir de un meta análisis efectuado sobre 177 estudios, que analizaba las consecuencias de las diferentes estructuras de aprendizaje, cooperativas, competitivas e individualistas en la atracción interpersonal, Johnson y Johnson (1990) llegan a las siguiente conclusiones:

- El aprendizaje cooperativo proporciona mayor atracción interpersonal entre los alumnos y lleva a unas actitudes más positivas hacia los compañeros diferentes.
- El aprendizaje cooperativo produce una mayor atracción entre los estudiantes de la mayoría y minorías.
- Lleva a una mayor atracción interpersonal entre los estudiantes y cuanto más pura sea la cooperación, más fuerte será su impacto sobre la atracción interpersonal, incluso cuando los individuos se desagradan mutuamente al inicio.
- Las situaciones de aprendizaje cooperativo incrementan el apoyo social, que a su vez facilita relaciones positivas y aumenta la productividad, la salud física y mental y mejora el ajuste psicológico.

Con respecto a la multiculturalidad, existen más probabilidades de conseguir una inclusión real de los alumnos y alumnas inmigrantes si existe un clima cooperativo en el aula. Según Johnson, Johnson y Maruyama (1983) el aprendizaje cooperativo lleva a una mayor cohesión en la clase con menos interacciones negativas entre los estudiantes con necesidades educativas y los que no las tienen, y en las situaciones cooperativas, los alumnos se sienten más queridos, apoyados y aceptados por los otros. Johnson y Johnson (1984) encontraron que la atracción entre niños y niñas normales y excluidos aumentaba significativamente cuando trabajaban cooperativamente, más que cuando lo hacían competitiva o individualmente. Esta diferencia permanecía después del período instruccional, por ejemplo en sus interacciones durante el recreo.

Las situaciones de aprendizaje cooperativo posibilitan un contacto positivo y personal entre alumnos y alumnas autóctonos e inmigrantes. Este contacto positivo es probable que reduzca la percepción de amenaza y la ansiedad intergrupala, disminuyendo el prejuicio. Para Moriña y Parrilla (2006) el aprendizaje cooperativo es una característica que ayuda a imaginar un aula inclusiva.

En definitiva, el aprendizaje cooperativo es una herramienta eficaz para favorecer actitudes positivas ante las relaciones intergrupales y para favorecer la inclusión de minorías étnicas, especialmente alumnos inmigrantes, mejora la salud mental y favorece un buen ajuste psicológico que permite controlar el estrés. «Este método puede salvar las barreras a la amistad y a la interacción» (Slavin, 1985, p. 136).

Conclusiones

Como acabamos de analizar, la cooperación y el aprendizaje cooperativo deben ser un contenido esencial de la formación inicial del profesorado por sus relaciones con los objetivos educativos actuales y por la certeza que tenemos de la utilidad del mismo en el aula. Sin embargo, en la enseñanza secundaria predomina la idea de que lo único que se necesita para dar clase es el dominio de los contenidos de la materia que se va a enseñar, el docente es un especialista de contenidos. Pérez, Gilar y González (2007) constatan que los estudiantes del CAP piensan que su futura función como docentes será académica, esta forma de pensar en palabras de Zabala (1999) genera un modelo docente caracterizado por un profesor propedeúico, profesor aplicador de lo que se tiene que enseñar y profesor uniformador, los mismos conocimientos para todos los alumnos. Cambiar estas ideas en la formación inicial del profesorado implica que el profesor entienda la educación como formación integral y aprenda metodologías alternativas que como el aprendizaje cooperativo fomente el desarrollo de competencias intelectuales y profesionales, el desarrollo de estrategias de comunicación y el crecimiento personal del alumno.

La investigación sobre el aprendizaje cooperativo pone de manifiesto la eficacia y las ventajas del mismo en el aula (Johnson, Johnson y Stanne, 2000; Slavin, 1996). No conocemos estudios que hayan encontrado elementos negativos sobre el aprendizaje cooperativo aunque sería interesante abordar trabajos sobre por qué algunos grupos fracasan. Sin embargo, el uso del aprendizaje cooperativo brilla por su ausencia en las aulas. En palabras de Slavin (1983) la investigación teórica ha ido más rápida que la aplicación práctica. Podemos destacar diversos motivos, formación pedagógica insuficiente del profesorado, inercia de la enseñanza tradicional y miedos y preocupaciones respecto a: pérdida de control sobre los alumnos, no cubrir todo el programa porque las actividades cooperativas llevan más tiempo, la existencia de «jetas» y «mantas» que se aprovechan del trabajo de los demás y perciben la misma puntuación que el resto del equipo, la responsabilidad por una evaluación justa, la idea de que los alumnos aventajados no se benefician del aprendizaje cooperativo, la formación de los grupos, conflictos de grupo...

Superar estas limitaciones y preocupaciones implica un esfuerzo e interés por parte del docente y asumir que su rol determina no sólo el buen funcionamiento del grupo y la consecución de los objetivos, sino también la satisfacción de todos

los alumnos que participan en el grupo. Lo normal es suponer que el aprendizaje cooperativo ahorra tarea al profesor. Sin embargo, obtener las múltiples ventajas del aprendizaje cooperativo requiere por parte del docente una programación cuidadosa, intervenciones a lo largo del proceso y un análisis posterior del trabajo grupal.

Con el inicio para el curso 2009-10 del Máster Universitario de Formación del Profesorado de Educación Secundaria se traslada la responsabilidad en la formación inicial del profesorado de secundaria a las universidades y a los departamentos implicados en su docencia. Los formadores que vayan a participar en el Máster deben estar preparados para asumir la enseñanza de contenidos relacionados con el aprendizaje cooperativo y, sobre todo, dar ejemplo a sus estudiantes utilizándolo en el aula universitaria. Sería necesario, desde nuestro punto de vista, configurar espacios, recursos, medios y horarios para adaptar a la universidad la metodología del aprendizaje cooperativo (León y Latas, 2006). Pero, sobre todo, se hace necesario un cambio de actitud por parte del profesor universitario hacia la docencia, consistente en una mayor preocupación por los procesos de enseñanza-aprendizaje y por el alumno.

Por último, comentar que la cooperación es una característica del ser humano que nos diferencia de otras especies. De hecho, ha sido la cooperación la que nos ha permitido constantemente adaptarnos a las situaciones nuevas del medio, haciendo posible el desarrollo humano. Para Steven Pinker (2003), muchas simulaciones por ordenador y muchos modelos matemáticos han demostrado que la cooperación es rentable desde el punto de vista evolutivo. Como afirma Krishna-murti (1993, p. 9) «Las ideologías, los principios y las creencias, no sólo separan a los hombres en grupos sino que en realidad impiden la cooperación; sin embargo, lo que necesitamos en este mundo es cooperar, colaborar, actuar juntos, sin que usted lo haga de una manera por pertenecer a un grupo, y yo de otra».

Referencias bibliográficas

- ÁBALO, J. E. (1998). Una experiencia de aprendizaje cooperativo en lengua. *Innovación Educativa*, 8, 175-184.
- CAVA, M. J. (1998). *La potenciación de la autoestima: elaboración y evaluación de un programa de intervención*. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia.

- CHICKERING, A. & GAMSON, Z. (1991). *Applying the seven for good practice in undergraduate education. New directions for teaching and learning*. Documento 47, George Mason, University.
- DEL CAÑO, M. Y MAZAIRA, O. (2002). Relaciones entre iguales en el aula, autoconcepto y aprendizaje cooperativo. En I. FAJARDO, I. RUÍZ, A. VENTURA, F. VICENTE Y A. JULVE (Comps.), *Psicología de la Educación y Formación del Profesorado* (pp. 199-211). Teruel: Psicoex.
- DEUTSCH, M. (1949). A theory of competition. *Human Relations*, 2, 129-151.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- ESTEVE, J. M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria*. Barcelona: Ariel.
- GAVILÁN, B. P. (1997). El aprendizaje cooperativo: Desde las matemáticas también es posible educar en valores. *Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 13, 81-94.
- IMBERNÓN, F. (1999). Responsabilidad social, profesionalidad y formación inicial en la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 123-132.
- (2007). *La formación permanente del profesor. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- JOHNSON, D. W. Y JOHNSON, R. (1984). Building acceptance of differences between handicapped and nonhandicapped students. The effects of cooperative and individualistic instruction. *Journal Social Psychology*, 122, 257-267.
- (1987). *A meta-analysis of cooperative, competitive and individualistic goal structures*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- (1990). *Cooperation and competition. Theory and research*. Hillsdale, N. J.: Addison-Wesley.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R. Y MARUYAMA, G. (1983). Interdependence and interpersonal attraction among heterogeneous and homogeneous individuals. A theoretical formulation and meta-analysis of the research. *Review Educational Research*, 53, 5-54.
- JOHNSON, D.W., MARUYAMA, G., JOHNSON, R., NELSON, O. Y SKON, L. (1981). Effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement. A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 89, 47-62.
- KELLEY, H. H. Y THIBAUT, J. W. (1969). Group problem solving. En G. LINZEY Y E. ARONSON (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 41-101). Reading, Mass: Addison-Wesley.

- KRISHNAMURTI, J. (1993). *El arte de vivir*. Barcelona: Kairós.
- LEÓN, B. Y LATAS, C. (2006). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *ED.UCO, Revista de Investigación Educativa*, 2, 151-159.
- LLOPIS, E. (1999). Culturas musicales y aprendizaje cooperativo, pop, rock, heavy y bakalao en la clase de música. *Cuadernos de Pedagogía*, 279, 27-30.
- MARGALEF, L. (2005). La formación del profesorado universitario: análisis y evaluación de una experiencia. *Revista de Educación*, 337, 389-402.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006). *Ley Orgánica 2/2006 de Educación*. BOE, 106, de 4 de mayo de 2006.
- (2007). *Orden ECI/3858/2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. BOE, 312, de 29 de diciembre de 2007.
- (2007). *Real Decreto 146/2007 por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*. BOE, 266, de 6 de noviembre de 2007.
- (2007). *Real Decreto 1631/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO*. BOE, 5, de 5 de enero de 2007.
- MORIÑA, A. Y PARRILLA, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539.
- OVEJERO, A. (1990). *Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar*. Libro de Comunicaciones del III Congreso de Psicología Social, I, 381-388. Santiago de Compostela.
- (1994). *Psicología social de la educación y formación del profesorado*. Actas do 5º Seminário A componente de Psicologia na Formação de Professores e outros Agentes Educativo. Évora.
- PÉREZ, A. M., GILAR, R. Y GONZÁLEZ, C. (2007). Pensamiento y formación del profesorado de Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 12, 307-324.
- PINKER, S. (2003). *La tabla rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Barcelona: Paidós.
- PUCHAU, M. V. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula de música como medida de atención a la diversidad. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 17, 115-117.
- SÁENZ, O. (1997). La formación didáctica de los profesores de Enseñanza Secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, 39-51.

- SANTOS REGO, M. A. (1999). Aprendizaje cooperativo y rendimiento escolar: balance de perspectivas para la innovación educativa. *Revista Galega do Ensino*, 24, 305-321.
- SERRANO, J. M., GÓNZALEZ, M. E. Y ARTÍNEZ-ARTERO, M. C. (1997). *Aprendizaje cooperativo en matemáticas: un método de aprendizaje cooperativo individualizado para la enseñanza de las matemáticas*. Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.
- SHULMAN, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4-14.
- SLAVIN, R. E. (1983). *Cooperative Learning*. New York: Longman. (Trad. cast.: *La enseñanza y el método cooperativo*. México. Edamex 1985).
- (1996). *Education for all*. Exton, PA: Swets & Zeitlinger
- SOLSONA, N. (1999). El aprendizaje cooperativo: una estrategia para la comunicación. *Aula de Innovación Educativa*, 80, 65-67.
- WEBB, N. M. (1989). Guest editor's preface. *International Journal of Educational Research*, 13, 5-7.
- ZABALA, A. (1999). *Proceso histórico y personal: de profesor de materia a educador-tutor*. En P. ARNAIZ Y J. RIART (Eds.), *La tutoría: de la reflexión a la práctica* (pp. 33-48). Barcelona: EUB.

Fuentes electrónicas

- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R. Y STANNE, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Cooperative Learning Center at the University of Minnesota. Recuperado de: <http://www.clrc.com/pages/cl-methods.html>

Dirección de contacto: Benito León del Barco. Universidad de Extremadura. Facultad de Formación del Profesorado. Departamento de Psicología y Antropología. Cáceres. España. Avda. de la Universidad s/n. 10071 Cáceres. España. E-mail: bleon@unex.es