



---

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

---

Análisis y valoración de las prácticas docentes basadas en el aprendizaje cooperativo: Un estudio de casos.



-UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA-

2 DE JULIO DE 2018

ALUMNO: ALEJANDRO JOSÉ DIOS PADILLA

TUTOR: AMADOR GUARRO PALLÁS

## ÍNDICE

Resumen/Abstract	3
Introducción	5
Justificación	6
Objetivos	13
Metodología	13
Análisis e interpretación de la información	22
Conclusiones y propuesta de mejora	77
Referencias bibliográficas	83
Anexos	85

## RESUMEN

El trabajo de fin de máster que se desarrolla en este documento, presenta una investigación en relación con la metodología de trabajo cooperativo que se está implementando como proyecto en un centro del norte de la isla de Tenerife. Se analiza en qué medida se está desarrollando correctamente este proyecto, mediante la selección de casos y el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, con la finalidad de contrastar los factores positivos y negativos que se dan en cada uno de ellos.

La investigación gira en torno a un estudio de casos instrumental. Concretamente lo que se realiza es una investigación evaluativa con el objetivo no solo de estudiar la observación de los casos, si no el de introducir mejoras que fomenten la implementación de esta propuesta metodológica, lo cual estaría relacionado profundamente con una de las labores del orientador/a de un centro. Se realizaron entrevistas al profesorado, observaciones de clases y grupos de discusión con el alumnado.

Concluimos que de todos los componentes críticos del aprendizaje cooperativo hay algunos (interdependencia positiva e interacción promotora), que se desarrollan de forma aceptable y otros (pensamiento de orden superior, responsabilidad individual, habilidades interpersonales y de pequeños grupos y procesamiento grupal), que podrían mejorarse a la hora de implementarlo en las aulas; además se sugieren de una serie de propuestas de mejora, basadas en las carencias detectadas, con el objetivo de perfeccionar esta metodología de aprendizaje.

## ABSTRACT.

The master's thesis that is developed in this document presents an investigation in relation to the methodology of cooperative work that is being implemented as a Project, in a center in the north of the island of Tenerife. The extent to which this project is being correctly developed is analyzed through the selection of cases and the analysis and interpretation of the results obtained, in order to contrast the positive and negative factors that occur in each of them.

The research revolves around an instrumental case study. Specifically, what is done is an evaluative investigation with the objective, not only of studying the observation of the cases, but also of introducing improvements that encourage the implementation of this methodological proposal, which would be deeply related to one of the tasks of the school counselor. Interviews with teachers, observations of classes and discussion groups with students were conducted.

We conclude that of all the critical components of cooperative learning there are some (positive interdependence and promoter interaction), which are developed in an acceptable way. Instead others, (higher order thinking, individual responsibility, interpersonal and small group skills and group processing), could improve when it is implemented in the classrooms. In addition, a series of improvement proposals are suggested, based on the deficiencies detected, with the aim of improving this learning methodology.

**Palabras clave:** Aprendizaje cooperativo, Educación Secundaria Obligatoria, Estudio de casos, Trabajo cooperativo en las escuelas, Lengua española y literatura, Ciencias sociales.

**Keywords:** Cooperative learning, Obligatory secondary education, Case study, Study of cases, Cooperative work in schools, Spanish language, Social sciences.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo de fin de máster que se presenta en este documento, pertenece a la modalidad de proyecto de investigación. En él he tratado de realizar un análisis de un centro concertado, localizado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna-Tenerife, en el cual se desarrolla desde hace varios años una metodología referente al trabajo cooperativo.

Este proyecto forma parte de una investigación más amplia, de valoración en el colegio a la hora de llevar a cabo la implementación del trabajo cooperativo en las aulas. El trabajo se centra concretamente en el análisis de las asignaturas de letras en la etapa de educación secundaria, mientras que paralelamente, mi compañera de máster Vanesa Hernández, ha sido la encargada de realizar las observaciones de este mismo ciclo, centrándose en las asignaturas de ciencias. Por otro lado, alumnos/as de grado en pedagogía y magisterio han desarrollado la investigación de los casos en las etapas de Educación infantil y primaria.

No obstante, no sobra decir que, para poder realizar el Trabajo de Fin de Máster sobre esta temática, fue necesario realizar las prácticas en el mismo centro, ya que era el acuerdo al que había llegado nuestro tutor de TFM con el centro; de esta manera, me resultó más fácil poder familiarizarme mejor con el centro debido a la gran cantidad de tiempo que invertí en él desarrollando prácticamente cualquier tipo de tarea.

## JUSTIFICACIÓN.

El planteamiento del problema, surge tras la necesidad de realizar una investigación acerca de la metodología de trabajo cooperativa, llevada a cabo como proyecto en un centro del norte de la isla de Tenerife. Ha sido necesario, por tanto, realizar un estudio de casos para identificar en qué medida se está desarrollando y cómo se podría mejorar.

Para poder entender el marco de la situación, tenemos que retroceder en la historia a los comienzos del estudio del aprendizaje cooperativo. Este tipo de metodología se lleva teniendo en cuenta durante numerosos años. Concretamente desde principios del siglo XX, John Dewey (1859-1952), planteaba la escuela activa, donde enfatizaba la necesidad de la interacción, ayuda mutua y colaboración entre el alumnado. No obstante, los antecedentes del aprendizaje cooperativo, podrían centrarse desde los comienzos de la historia de la humanidad, donde la interacción con otros iguales, la interdependencia y otros factores sociológicos posibilitaban el avance y la evolución de la especie. Joseph Lancaster, introdujo por vez primera mediante la pedagogía del trabajo la noción de equipo en el siglo XVIII, mientras que la pedagogía del pragmatismo de los siglos XVIII y XIX en Estados Unidos, se centraba en los métodos instruccionales que promueven la colaboración entre alumnos/as (Calderón y Ferreiro 2016).

El aprendizaje cooperativo, se basa principalmente en el modelo teórico del constructivismo social. Vygotsky (1896-1934), precursor de esta teoría, plantea en su teoría que “el aprendizaje no se debe considerar como una actividad individual, sino más bien social”; es decir, le daba especial importancia a la interacción social. Por otro lado, las teorías de Piaget (1926), también describen que el conocimiento social arbitrario, en el cual se incluyen la lengua, los valores, la moral, las reglas y otros sistemas simbólicos, solo pueden aprenderse en la interacción con otros/as. El conocimiento, por tanto, es el producto de las interacciones entre la persona que aprende y los objetos de la realidad que trata de aprehender. A eso se le denomina interaccionismo, lo cual podemos trasladarlo a los roles que representa cada miembro de la comunidad educativa, ya que precisamente, éste, se trata de uno de los aspectos fundamentales que persigue la implantación del aprendizaje cooperativo en las escuelas. Hablamos por tanto de la interacción social como conductor del aprendizaje entre iguales mediada por el docente. En resumen, el conocimiento no está en el sujeto ni en las cosas, sino que es el producto de las interacciones entre ambos, gracias a la actividad de la persona que aprende.

Desde hace aproximadamente treinta años, se le ha tratado de dar mayor importancia. El pensamiento de autores como los hermanos Johnson, Spencer Kagan o Slavin, entre otros/as, han creado una gran influencia en la sociedad y con ello provocado una revolución en torno al interés

por parte de la escuela en la puesta en marcha de este tipo de metodología, ya que se han observado y estudiado la cantidad de efectos positivos que puede llegar a tener sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as alumnos/as.

Hay multitud de definiciones sobre lo que puede considerarse aprendizaje cooperativo, entre ellas, Smith (1996:71), lo define como “la utilización en la enseñanza de pequeños grupos para que los alumnos trabajen juntos con el fin de maximizar el aprendizaje, tanto el propio como el de cada uno de los demás”. Así mismo, el autor añade con Cranton (1996), que el rol del profesor es muy importante para correcto desarrollo de una sesión cooperativa, “prepara y asigna las tareas de grupo, controla el tiempo y los materiales y supervisa el aprendizaje de los alumnos, observando si éstos trabajan en la tarea asignada y si los procesos de grupo funcionan bien”. Citado por Barkley, Cross y Howell (2016:18). Además de esto, se ha creado en numerosas ocasiones el debate que trata de diferenciar el aprendizaje cooperativo del colaborativo. Mientras que hay autores que no contemplan diferencias y utilizan de forma indiferente un concepto u otro, hay otros que difieren en ello; un buen ejemplo es el artículo de Bruffee (1995:16), quien considera que “contemplar el aprendizaje cooperativo y el colaborativo como complementarios, es subestimar diferencias importantes entre ellos”. Con ello concluye con que la meta del aprendizaje cooperativo es trabajar juntos en armonía y apoyo mutuo para hallar una solución, mientras que la meta del aprendizaje colaborativo es desarrollar a personas reflexivas autónomas y elocuentes. Barkley, Cross y Howell (2016). Sin embargo, Flanney (1994), considera que el aprendizaje cooperativo difiere del colaborativo en que, en el primero, la utilización de grupos apoya un sistema de enseñanza que mantiene las líneas tradicionales del saber y la autoridad en el aula. Como podemos observar, hay multitud de contemplaciones acerca de las posibles diferencias entre estos dos conceptos, por lo que, en función a nuestros criterios, podríamos elegir qué definición es más cercana a nuestros pensamientos.

Kagan (1999), afirma que los grupos trabajan de mejor forma estando formados por únicamente tres personas, en lugar de cuatro, como lo habían afirmado los hermanos Johnson, ya que observa que el trabajo realizado es más rápido y eficiente. Sin embargo, he seguido el planteamiento de los hermanos David y Roger Johnson para llevar a cabo el trabajo cooperativo en el aula, ya que en el centro donde se realizó la investigación, los grupos siguen principalmente esta formación. El reparto de los grupos en el colegio, queda de tal manera que se constituyen grupos cooperativos heterogéneos formados principalmente por cuatro alumnos/as (aunque en ocasiones pueden darse de tres por el número de alumnos/as que hay en la clase). Siguiendo esta formación, el número de individuos de cada grupo sería un número par y podría dividirse, realizando tareas

siguiendo, por ejemplo, el modelo uno, dos, cuatro; caracterizado principalmente por trabajar de manera individual, por compañeros/as de hombro y finalmente en grupo cooperativo.

Al trabajar de forma cooperativa, los alumnos y alumnas maximizan sus conocimientos y su propio aprendizaje, al aportar de forma conjunta y común diversos conceptos, nuevas ideas y para facilitar el progreso de un trabajo. Además, pueden aprender a su vez a ser autónomos dentro de su grupo, ya que tienen que ponerse de acuerdo para el reparto de tareas y la asignación de roles, adoptar la conducta adecuada a la hora de actuar en grupo y tener responsabilidad individual, añadiendo además el factor positivo que fomenta los vínculos relacionales entre distintos miembros.

Según estudios sobre el aprendizaje cooperativo, el/la docente debería adoptar únicamente un rol de guía, ofreciendo al alumnado libertad para organizarse, desde aspectos como el tiempo, a cómo realizarán la actividad, como se repartirán el trabajo, etc.; por lo que tendrán que empezar a tomar decisiones grupales desde una primera instancia. Además, le permite al docente conseguir diversas metas, entre otras: Elevar el rendimiento de los alumnos y alumnas, establecer relaciones positivas entre los alumnos y alumnas y proporcionar las experiencias que necesitan para llegar a alcanzar un buen desarrollo social, psicológico y cognitivo. Johnson (1999).

Según los hermanos Johnson (1999), hay tres grupos distintos de aprendizaje dentro del aprendizaje cooperativo:

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales que funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos los/as estudiantes trabajan juntos/as para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos/as mismos/as y sus compañeros/as completen la tarea de aprendizaje asignada.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa para centrar la atención de los alumnos, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos casi un año, o como es en el caso del colegio observado con una duración trimestral), son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos/as a otros/as el apoyo, la ayuda, el aliento que cada uno/a de ellos/as necesita para tener un buen rendimiento escolar. Estos grupos permiten que los componentes establezcan relaciones responsables y duraderas que les motivarán a esforzarse en sus tareas y a tener un buen desarrollo cognitivo y social. (Johnson y Johnson, 1999).

En líneas generales, como podemos observar, el trabajo cooperativo, tiene infinidad de factores positivos, es por eso mismo por lo que debería ser utilizado con mayor frecuencia en las aulas. Los hermanos Johnson, admiten que, para la mayoría de las clases, sería recomendable trabajar entre un 60% y 80% del tiempo de forma cooperativa.

Si observamos el éxito de grandes empresas, o simplemente nos adentramos en el mundo laboral, podremos observar que gran parte de tareas son desarrolladas en equipos. Por tanto, debemos formar al alumnado desde la escuela a trabajar de esta forma, para ofrecerles un futuro mejor y prepararlos desde lo antes posible para el mundo laboral y la vida en la Sociedad.

Según los hermanos Johnson, todo aprendizaje cooperativo se clasifica en cinco categorías básicas: la interdependencia positiva, la interacción promotora, la responsabilidad individual, las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos y el procesamiento grupal. A continuación, se explica brevemente cada de ellas, no obstante, durante el desarrollo del trabajo, habrá un apartado dedicado a la explicación detallada de cada una de las categorías.

En primer lugar, la interdependencia positiva, tiene que ver con la conciencia de grupo, los integrantes tienen sentimiento de pertenencia a la hora de trabajar, saben que se necesitan unos/as a otros/as para tener éxito en una tarea. Si existe cohesión grupal, y cada individuo entiende que su esfuerzo no beneficia únicamente a él mismo, sino a todos/as el resto de compañeros/as, habrá un mayor compromiso a la hora de cumplir las metas u objetivos que se proponen, lo cual sería un indicador para fomentar la interdependencia positiva. Millis y Cottel (1998), afirman que “la buena noticia es que la investigación muestra que el trabajo estructurado en pequeño grupo, que aprovecha la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, también aumenta el rendimiento del estudiante”.

La segunda categoría hace referencia a la responsabilidad individual, evalúa la calidad y cantidad de participaciones de cada integrante. Los resultados obtenidos, se devuelven al grupo y al individuo. Slavin (1996), insiste en decir que los grupos que operan satisfactoriamente, tienen que promover la responsabilidad individual y las recompensas de grupo. Es necesario por tanto que el grupo conozca los objetivos y que cada miembro se responsabilice de realizar las tareas que se le asignan, siendo además necesaria la comprensión de las tareas que le corresponden al resto de miembros. Calderón y Ferreiro (2016) consideran que el aprendizaje cooperativo, implica la habilidad de aprender en grupo, sin embargo, para poder inducir y dirigir el aprendizaje en equipo, es necesario vivenciar por sí mismo esta forma de apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. El/la alumno/a, no debe nunca acomodarse al trabajar cooperativamente, por el contrario, debe ser autosuficiente y conocer que, en todo momento, su

papel puede desempeñar una labor muy importante para el progreso del grupo. Por tanto, se debe concienciar al alumnado de que participe de manera equitativa con el resto de compañeros ya que de esta manera el éxito a nivel grupal aumentaría. Con la implicación personal y activa, el alumnado tendría un aprendizaje más significativo; las ventajas del aprendizaje cooperativo para estudiantes que se implican activamente son claras cuando se comparan con métodos más tradicionales como clases magistrales y diálogos en grupo, donde predomina normalmente la participación de pocos/as alumnos/as (Barkley, Cross y Howell, 2006).

En tercer lugar, en la interacción promotora, caracterizada principalmente por la conversación sustantiva, los miembros debaten y enseñan lo que saben a sus compañeros/as. La conversación que se crea está protagonizada por todos los integrantes del grupo, y se caracteriza por ser una conversación madura y rica, donde se exponen ideas que fomentan el debate y la reflexión. La visión clásica del docente, nos recuerda a clases puramente magistrales donde el profesor se desvía muy poco del cuerpo de información, realizando preguntas generalmente pre planificadas. En este tipo de clase, se da muy poca conversación sustantiva y con ello la participación es mínima, aspecto totalmente contrario a lo que se plantea con la interacción promotora, la cual contribuye a la creación de nuevas ideas e intercambios de información que no están completamente controlados. El docente en este caso, adoptaría una figura de guía y siendo el/la propio/a alumno/a el/la protagonista de su propio aprendizaje, ya que serían ellos/as quienes explican, preguntan o construyen el diálogo coherentemente sobre las ideas que otros/as participantes generan, para promover de esta manera la mejora en la comprensión a nivel colectivo sobre un tema o tópico en concreto.

La cuarta categoría, hace referencia a las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos; es necesario utilizar las habilidades sociales requeridas para funcionar de manera efectiva. Entre estas habilidades, se les presta especial atención a la comunicación asertiva y eficaz, el liderazgo, la toma de decisiones, la construcción de confianza, y la gestión del conflicto. Especial importancia debe tener en esta categoría el/la coordinador/a de cada grupo, ya que tendría que destacar a la hora de desempeñar los roles que se le adjuntan, así como la exposición o aclaración del trabajo, la escucha activa, el fomento de la participación, la dinamización y recapitulación de tareas o actividades, etc. La escuela debería tener el compromiso de preocuparse porque el alumnado aprenda a relacionarse y participar con sus semejantes. Por esto mismo, la adquisición de estas habilidades, favorecería al alumnado en su futuro laboral. Barkley, Cross y Howell, (2006: 9), afirman que “el aprendizaje colaborativo ofrece a los alumnos la oportunidad de adquirir valiosas competencias y disposiciones interpersonales y de trabajo en equipo, participando en grupos

orientados a la tarea; así, además de reforzar el aprendizaje de contenidos o de la signatura, los grupos colaborativos desarrollan importantes competencias que preparando a los estudiantes para la vida profesional”.

Finalmente, el procesamiento grupal es uno de los aspectos que más relevancia adquieren y a la vez el que menos suele cumplirse por defecto. El alumnado debe aprender a evaluar la productividad y los resultados obtenidos por el grupo. Conocer qué acciones se están llevando a cabo que son útiles y cuáles no, así como saber en qué línea seguir trabajando, qué deben seguir haciendo y qué deben mejorar o cambiar. Consiste especialmente en dedicar un tiempo al grupo para hablar y reflexionar sobre en qué medida se están cumpliendo los objetivos y como son y se mantienen las relaciones entre ellos/as, llegando a un consenso mediante un feedback o utilizando otro instrumento de evaluación para valorar el funcionamiento del grupo, el proceso y el trabajo individual. Este sería la última categoría que debería darse para el aprendizaje cooperativo y que ayudaría a fortalecer los vínculos relacionales entre los individuos del grupo, ya que si el alumnado conoce en todo momento lo que se le está evaluando y es capaz de ser crítico consigo mismo y su grupo, autoevaluándose y analizando y debatiendo con su grupo las posibles carencias para intentar mejorarlas, trabajarían más conjunta y satisfactoriamente.

Además, hemos considerado relevante añadir una sexta categoría llamada el pensamiento de orden superior. Este concepto tiene distintas taxonomías, por un lado, la que plantea Merrill, y por otro la que nos ofrecen Gagné y Bloom. Uno de los factores más importantes que se deben de tener en cuenta a la hora de analizar si se está dando el pensamiento de orden superior, es conocer el tipo de tareas que se le propone al alumnado; éstas, suelen requerir manipulación de la información y las ideas de forma que el alumnado transforme la información y combine los hechos e ideas sintetizando, hipotetizando, sacando conclusiones, etc. Es necesario nuevamente que el/la alumno/a sea protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje y se le formulen preguntas que requieran de profundización, reflexión y con ello búsqueda de información. De esta manera, nuevamente estaríamos fomentando la creación de sujetos activos y participativos. Dentro del procesamiento grupal se debería tener en cuenta por tanto la valoración y diferenciación del desempeño de los distintos roles asumidos, así como de las responsabilidades individuales de cada integrante.

Los resultados de un estudio sobre trabajo cooperativo realizado en Israel, por Sharan (1984), confirmaron que los beneficios del trabajo cooperativo van más allá de obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje y de preparar al alumnado para el futuro. En

esta investigación, afirmaron tras la observación de varios grupos donde predominaba una desegregación multicultural muy amplia, que en cuestión a los casos observados que trabajaron utilizando la metodología de trabajo cooperativo, esta desegregación había desaparecido o reducido notablemente, favoreciendo la creación de vínculos relacionales entre todos los integrantes del aula y creando un mejor clima entre el alumnado. Añaden además que el desarrollo de las clases tradicionales, puede tener efectos perjudiciales en relaciones entre iguales, ambas con y entre grupos étnicos, e incluso cuando el alumnado tiende a “quererse” más allá del curso académico. (Sharan, 1984).

Teniendo en cuenta los numerosos factores positivos y beneficiosos que se pueden llegar a obtener a la hora de trabajar de forma cooperativa, llegamos a la conclusión de que es necesario trabajar conjuntamente para el correcto desarrollo e implementación de esta metodología de trabajo en las aulas.

## OBJETIVOS

La investigación presente, será guiada por la selección de los dos objetivos que se muestran a continuación:

- Conocer en qué medida se está llevando a cabo el trabajo cooperativo en las muestras seleccionadas del colegio, analizando además las ventajas e inconvenientes a la hora de desarrollar la modalidad de trabajo cooperativo.
- Proponer un plan de mejora basado en la resolución de posibles carencias que se llevan a cabo a la hora de trabajar de forma cooperativa.

## METODOLOGÍA

La metodología de investigación utilizada en este trabajo es cualitativa. Las técnicas que se han utilizado cumplen las directrices de una investigación de este tipo en el sentido de analizar e interpretar las relaciones de significado que nos puedan ofrecer los distintos datos recabados de las entrevistas, observaciones y grupos de discusión realizados. Todo esto gira en torno a un estudio de casos instrumental, dado a que basándonos en los pensamientos que se presentan en la justificación del proyecto, nos ceñiremos a comprobar y refinar estas teorías, examinando en qué medida se están cumpliendo aspectos como las distintas categorías de análisis que se han tenido en cuenta. Se aportarán, además, posibles propuestas de mejora que podrían desarrollarse para optimizar la puesta en marcha del proyecto de aprendizaje cooperativo que se está llevando a cabo en el centro.

**Selección de los casos.** Para la selección de los casos, me he apoyado en los siguientes aspectos: Por un lado, he considerado relevante el hecho de analizar un docente que ha sido formado en torno al aprendizaje cooperativo, mediante el grado de especialización que les ha ofrecido el centro, con uno que no ha recibido esta formación. Por tanto, podríamos concretar en otras palabras, que se ha seleccionado una muestra con dos docentes, uno experimentado y otro no experimentado. No obstante, cabe decir que todo el profesorado del centro ha recibido algo de formación en torno al aprendizaje cooperativo, puesto que es uno de los proyectos que se desarrollan en el centro y que más relevancia tienen. Ambos docentes, coinciden en que están especializados en la rama de letras (el primer profesor, *docente 1*, imparte clases de Ciencias Sociales al segundo ciclo de la ESO, más concretamente a 4º de la ESO, que es el curso en el que se realiza la observación, mientras que el segundo profesor, *docente 2*, imparte clases de Ciencias Sociales y de Lengua Castellana y Literatura al primer ciclo de la ESO, centrándome en la observación de la segunda materia en 1º de la ESO);

esta decisión la he tomado conjuntamente a mi compañera de máster Vanesa Hernández, ya que su labor también era la de realizar el Trabajo de fin de máster, centrándose en la misma temática, por tanto, de esta manera obtendríamos unos datos más variados con la intención de que en un futuro próximo contrastemos ambas investigaciones para realizar un estudio más amplio y preciso.

Por otro lado, he considerado idóneo seleccionar un curso perteneciente al primer ciclo de la ESO (1º de la ESO) y otro al segundo (4º de la ESO), de esta manera, mi intención principal sería la de contrastar además la experiencia de trabajo cooperativo con unos/as alumnos/as que ya llevan un recorrido atrás desarrollando esta modalidad de trabajo, con otros/as alumnos/as “menos experimentados”.

**Acceso al campo.** Previo a la recogida de información, para acceder al campo de investigación, fue necesario realizar un primer encuentro junto al resto de equipo de investigación (mi tutor del Trabajo de Fin de Máster Amador Guarro, alumnas del grado en Pedagogía que observarían a primaria y mi compañera Vanesa Hernández), con parte del claustro de profesores/as, en especial todos/as aquellos/as que habían sido formado en el ámbito del trabajo cooperativo. En este encuentro se llevó a cabo el primer contacto con el equipo directivo y el profesorado, y de forma conjunta, negociamos el proceso y tomamos los primeros acuerdos; cómo se llevaría a cabo la investigación en el centro, los recursos que serían necesarios, el objetivo de la investigación, su finalidad, etc. El principal acuerdo que se llevó a cabo en la reunión, fue el que, con la investigación realizada, le ofreceríamos al centro un documento con los datos más relevantes y una propuesta de mejora referente a la temática a observar.

Fue necesaria la reunión para aclarar que tras la selección del profesorado que se iba a observar, se llevarían a cabo las grabaciones de audio y video necesarias para el posterior análisis y recogida de información. El profesorado se mostró abierto y predispuesto mencionando que no habría ningún problema.

Para el desarrollo de la investigación, fueron necesarios dos meses aproximadamente, sin contar con el encuentro previo y empezando con la primera entrevista, previa a las observaciones, el 27 de abril de 2018 y finalizando con la entrevista posterior el 11 de junio de 2018.

**Recogida de información.** Como bien se indicó anteriormente, para poder analizar y categorizar la información, ha sido necesario recabar numerosos datos relevantes utilizando diversas técnicas de recogida de información. Las técnicas que se han utilizado para la recogida de estos datos han sido: entrevistas previas al profesorado, observaciones directas en las aulas, entrevistas posteriores a las

observaciones con el profesorado y finalmente grupos de discusión realizados con el alumnado tras finalizar todas las sesiones. A continuación, explico detalladamente las técnicas o herramientas que se utilizaron para obtener dichos datos.

*Entrevistas.* Se realizaron entrevistas a dos docentes del centro. Por un lado, un docente de la rama de letras que impartía clases de Ciencias Sociales en 4º de la ESO, con experiencia y formación específica en aprendizaje cooperativo (docente 1), por otro lado, un docente de la misma rama que impartía clases de Lengua en 1º de la ESO y con la única experiencia de haber recibido algunos cursos de formación en aprendizaje cooperativo (docente 2).

En el caso del docente 2, se llevaron a cabo dos entrevistas, una entrevista previa a la observación y otra posterior, con el objetivo de recabar y contrastar los distintos datos obtenidos. No pudo ser posible realizar el mismo número de entrevistas con el docente 1, ya que por falta de tiempo por su parte fue imposible desarrollar la entrevista posterior a la observación.

En dichas entrevistas, se obtuvieron datos referentes a la formación del profesorado, su experiencia como docente, sus puntos de vista respecto al tema y la información necesaria a conocer previamente sobre el aula, así como la temática que observaríamos a posteriori.

Finalmente, se realizó una post entrevista con el objetivo final de conocer el pensamiento de los docentes acerca de cómo se desarrollaron las sesiones que fueron observadas, las posibles dificultades que tuvieron durante el transcurso de las observaciones, la satisfacción percibida sobre el alumnado al trabajar utilizando esta metodología y las mejoras que podrían realizarse de cara a un futuro.

La entrevista al primer sujeto se realizó el día 27 de abril de 2018 a las 10:00 a.m. Dicha entrevista se realizó en su despacho personal y tuvo una duración de 52 minutos. La entrevista previa al segundo sujeto tuvo lugar el mismo día, a las 12:15 en su aula propia y tuvo una duración de 25 minutos. La post entrevista se desarrolló vía online el 11 de julio de 2018 a las 20:26 p.m.

*Observaciones.* Se llevaron a cabo un total de seis observaciones. Me he centrado en la observación directa de un grupo de trabajo en concreto dentro de cada curso. Se ha seleccionado por tanto para cada aula, un equipo constituido por cuatro miembros, el cual recibe especial atención a la hora de ser observado. No obstante, a excepción de los audios grabados, que se ciñen al grupo determinado, en las observaciones y los videos, se aprecian las clases en su totalidad, por lo que también se realiza un análisis a nivel gran grupo y de cada docente.

Cuatro de las observaciones fueron en la asignatura de Ciencias Sociales, con el docente experimentado de 4º de la ESO y los dos restantes, en la asignatura de Lengua, con el profesor no experimentado de 1º de la ESO. Las observaciones para la primera muestra (4º de la ESO), se realizaron el 4 de mayo a las 12:10, el 9 de mayo – 8:00, el 18 de mayo – 12:10 y el 21 de mayo- 11:10. Todas las observaciones se realizaron en la misma aula y fueron impartidas por el mismo docente a excepción de la última, que fue dirigida por un tercer sujeto, quien realizó la sustitución del docente 1 por su ausencia al encontrarse en una reunión.

Las observaciones para el segundo caso (1º de la ESO), se desarrollaron los días 7 de mayo de 2018, a las 11:15 y 8 de mayo en horario de tarde, 15:00. Ambas sesiones fueron en el aula convencional del profesor, donde imparte la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Las seis observaciones fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis. En el próximo punto se mostrarán el análisis e interpretación de manera detallada de la información recabada en las observaciones.

*Grupos de discusión.* La última técnica de recogida de información que se utilizó fueron dos grupos de discusión que se efectuaron con una selección de alumnos/as de cada curso. Ambos grupos de discusión se planificaron para el día 31 de mayo de 2018, una vez finalizadas todas las observaciones y tuvieron aproximadamente la misma duración, unos 40 minutos. El lugar donde se realizaron los grupos de discusión, fue una pequeña sala de reuniones equipada con una mesa y seis sillas, anexa a la biblioteca del centro.

Para los dos grupos de discusión fue necesaria la asistencia de seis alumnos/as y el criterio de selección que se utilizó varió en función al grupo observado. Para 1º de la ESO fue el de seleccionar a los/as cuatro alumnos/as que habían sido observados y dos alumnos/as más elegidos de manera aleatoria, pero basándose en la premisa de que eran alumnos/as participativos en el aula y que fomentaban el debate. Para 4º de la ESO, se pretendió realizar a priori el mismo proceso de selección, pero gran parte del grupo se encontraba en actividades diversas relacionadas con la organización de su orla, por tanto, la muestra seleccionada fue aleatoria, teniendo únicamente en cuenta el aspecto de la participación en el aula.

Dicho grupo de discusión fue también grabado para su posterior análisis.

### **Categorías de análisis**

Para desarrollar el apartado de la metodología de la investigación de los casos seleccionados y comprobar la implantación del modelo de aprendizaje cooperativo que se está llevando a cabo en

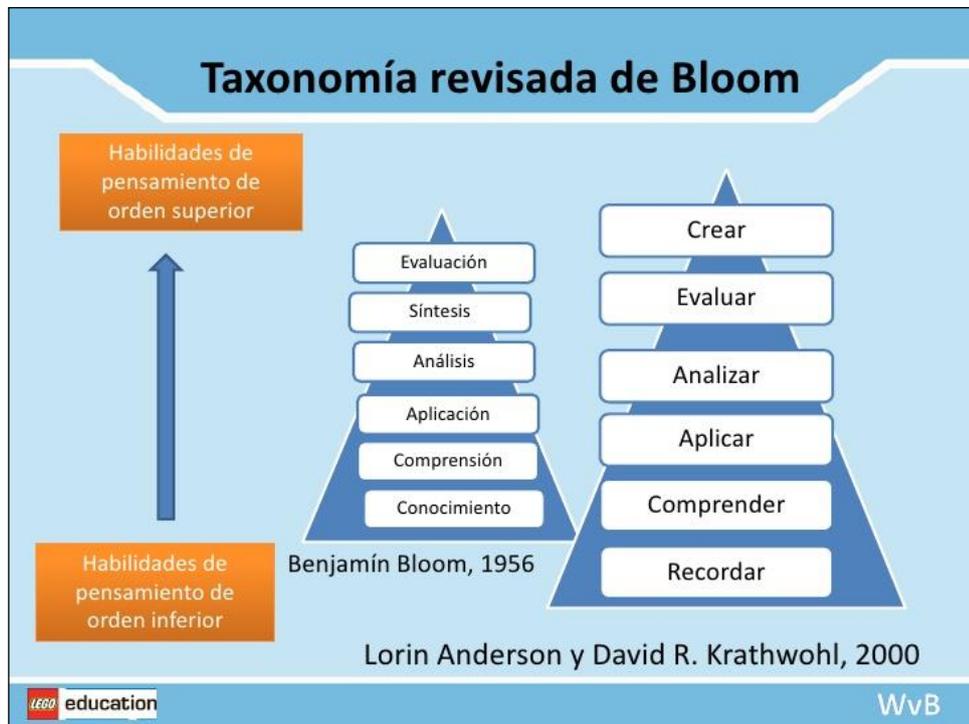
el centro, se identifican y describen cinco categorías de análisis que serán definidas y mostradas en el apartado siguiente.

Las categorías de análisis empleadas, así como sus indicadores, a lo largo de la investigación se han seleccionado teniendo en cuenta los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo que hemos identificado en el marco teórico, es decir, los procesos críticos que se tienen que desarrollar y lograr en el aula para que se produzca aprendizaje cooperativo. Si esos componentes no se dan, entonces no podemos decir que se está enseñando desde este enfoque. Probablemente el alumnado esté trabajando en grupo, pero no cooperativamente. Además hemos añadido una categoría más, el pensamiento de orden superior, por dos motivos: (1) es uno de los criterios más importantes que caracterizan a la enseñanza auténtica (Newman, 2001, 2005), y el aprendizaje cooperativo aspira a formar parte de los enfoques metodológicos que logran esa enseñanza auténtica; y, (2) los procesos de enseñanza aprendizaje cooperativos exigen tareas académicas que impliquen ese nivel de pensamiento; si las tareas solo implican pensamiento de orden inferior, no merece la pena desplegar un planteamiento metodológico tan complejo como el que implica la cooperación.

Por todo ello, las categorías de análisis empleadas en este estudio son las siguientes: el pensamiento de orden superior; la interdependencia positiva; la interacción promotora; la responsabilidad individual; las habilidades de trabajo en grupo; y, el procesamiento grupal. A continuación, se describe brevemente cada una de ellas y se identifican los indicadores que se han utilizado para su análisis y valoración.

*Pensamiento de orden superior (POS).* Surge cuando el estudiante es capaz de manipular la información e ideas de manera que transforma su significado e implicaciones en conocimiento. Ocurre cuando combina hechos e ideas y sintetiza, generaliza, explica hipotetiza o llega a alguna conclusión o interpretación; al contrario, ocurre con el pensamiento de orden inferior o de bajo nivel (POI), el cual se caracteriza por ser cuando a los estudiantes se les pide que memoricen o reciten información factual o empleen reglas y algoritmo mediante rutinas repetitivas. Como receptores de información, el alumnado ha dado conocimiento que ha sido previamente especificado, el cual va desde los hechos simples hasta la información más compleja como los conceptos. El alumnado desempeña este papel cuando recita conocimiento previamente adquirido respondiendo a cuestiones que requieren recuerdo.

Dentro del pensamiento de orden superior se identifican tres niveles de aprendizaje, siendo *el recuerdo* el más bajo, *el uso o aplicación* el nivel intermedio y *el descubrimiento o creación* el más avanzado.



No obstante, para analizar esta categoría, es necesario tener en cuenta qué tipo de tarea se le plantea al alumnado y determinar el nivel de aprendizaje y capacidades que se pretenden desarrollar con ella; el factor principal a tener en cuenta a la hora de detectar si se da algún aspecto de la categoría de pensamiento de orden superior, es el identificar si la tarea está planteada a nivel de descubrimiento fomentando la resolución de problemas.

*La interdependencia positiva:* Se da cuando los alumnos se sienten vinculados con sus iguales. El interés por el logro, al contrario que la metodología de trabajo individualista, da como resultado compartir metas, recursos, logros y entendimiento del rol que se le ha asignado cada uno; se ayudan proporcionándose apoyo mutuo celebrando los éxitos juntos y sabiendo afrontar nuevas situaciones ya sean positivas o negativas. Para que exista interdependencia positiva, es necesario que el alumnado comprenda que el esfuerzo individual de cada miembro del grupo, no beneficia únicamente al individuo como tal si no también a todos los demás componentes del grupo. También deben comprender que, trabajando de forma cooperativa, un estudiante no podría tener éxito, a menos que todos en el equipo lo tengan. En resumen, es necesario por tanto que cada uno de los

individuos no incumpla los compromisos personales que se llevan a cabo, que exista conciencia de grupo y apoyo entre los miembros.

Los indicadores que nos utilizado para determinar si se produce la interdependencia positiva son:

- Existe cohesión grupal
- Las relaciones entre los componentes son constructivas
- Existe un clima de confianza
- Todos aportan soluciones ante las dificultades de cualquier miembro
- Solicitan ayuda a los miembros del grupo
- Se cumplen las responsabilidades individuales
- Se exige el cumplimiento de las responsabilidades individuales.

*La interacción promotora.* Uno de los aspectos más esenciales a la observar en el trabajo cooperativo, es el de la interacción promotora o la conversación sustantiva. En clases donde hay poca o ninguna conversación, el único tipo de interacción que suele darse consiste en una lectura recitada donde el docente se desvía muy poco o nada del cuerpo de información, siguiendo una serie de cuestiones previamente planificadas, a las que el alumnado suele responder de forma muy breve y sencilla, sin indagar profundamente en la base del profesor y casi sin reflexionar la respuesta. Las preguntas, hechos y conceptos que plantea el/la profesor/a tienden a promover un discurso agitado más que coherente, habiendo poco o ningún seguimiento de las respuestas que dan los estudiantes.

Son tres las características que nos han permitido observar en medida se desarrolla la interacción promotora en el grupo.

- El nivel de interacción acerca de las ideas sobre un tópico en concreto, es bastante alto. La conversación, tendría que ver con los distintos niveles que se plantean en el apartado anterior cuando hablamos de pensamiento de orden superior: Construcción de distinciones, aplicación de ideas, elaboración de generalizaciones, planteamiento de preguntas y no la información precisa de experiencias, hechos, definiciones o procedimientos.
- La contribución de ideas es evidente en intercambios que no están completamente controlados, como una recitación dirigida por el maestro. La contribución por tanto se muestra mejor cuando los/as alumnos/as explican o preguntan ellos/as mismos/as

cuestiones completas y cuando responden de manera directa a los comentarios de los/as interlocutores/as previos. El diálogo se va construyendo de manera coherente sobre las ideas que plantean los participantes para promover la mejora de la comprensión colectiva sobre un tema en especial.

Los indicadores que observamos para analizar la interacción promotora en el grupo son:

- Participan por igual todos/as los/as integrantes del grupo
- Participan por igual chicos y chicas
- Todos/as tienen las mismas oportunidades de participación
- Se acogen las ideas de todos/as
- Se celebran las ideas originales
- Se argumentan y fundamentan las ideas
- Se consensuan las soluciones
- Utilizan la mediación para resolver posibles conflictos
- Utilizan lo aprendido para relacionarlo y construir nuevos conocimientos
- Todos expresan su punto de vista
- Se reelaboran las ideas y se construye un discurso grupal
- Se consultan las dudas
- Se manifiestan desacuerdos con algunas ideas
- Se superan los desacuerdos
- Se aclaran y completan los contenidos.

*La responsabilidad individual.* La responsabilidad individual surge a la hora de realizar autoevaluación del desempeño individual de cada individuo a la hora de realizar alguna actividad. Es uno de los factores que menos se tienen en cuenta a la hora de utilizar la metodología de trabajo cooperativo, y el motivo principal que suelen dar los docentes es la falta de tiempo. El grupo debe tener claro los objetivos y debe ser capaz de evaluar el progreso, el logro de los objetivos y los esfuerzos individuales. Cada miembro es responsable del trabajo grupal y de realizar las tareas que se le asignan cuando se realizan los repartos, a su vez, cada miembro del grupo debe comprender las tareas del resto de compañeros/as.

Los indicadores en los que nos basamos para determinar si se lleva a cabo la responsabilidad individual son los siguientes:

- Todos/as cumplen con las tareas individuales
- Cada uno/a vela por el cumplimiento de la tarea del resto
- Entre todos/as planifican las tareas de todos/as
- Se establecen y cumplen las fechas de entrega

*Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.* Otro aspecto muy relevante son las relaciones que se dan dentro de cada grupo. Si existe un clima cordial de confianza, promovido por una buena comunicación y respeto, el progreso será mayor.

Para analizar esta categoría, me he basado en los siguientes indicadores.

- Hay comunicación eficaz (expresión oral).
- Existe comunicación asertiva
- Hay distensión y confianza
- La toma de decisiones es adecuada
- Hay proceso de escucha
- Se resuelven los conflictos

El/la coordinador/a de cada grupo, tiene una serie de aspectos que debe tener en cuenta a la hora de regularizar el grupo.

- Expone y aclara el trabajo
- Escucha con empatía
- Fomenta la participación
- Recupera a los rezagados
- Dinamiza y ordena la tarea
- Recapitula lo realizado
- Resitúa la tarea desviada.

*El procesamiento grupal.* Para determinar en qué medida se lleva a cabo el procesamiento grupal, se han tenido en cuenta los siguientes indicios.

- Se consiguen los objetivos propuestos
- Existen diversos momentos de recapitulación, reflexión y modificación
- Existen instrumentos de evaluación del funcionamiento del grupo, del proceso y del trabajo individual.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Este apartado consta de dos partes. La primera parte irá dirigida a la descripción del contexto y de los casos estudiados y la segunda me centraré en el análisis, interpretación y contraste de la información recogida para cada uno de los casos.

### Descripción del contexto: el centro

El centro está localizado en el Norte de la isla, concretamente en el municipio de San Cristóbal de La laguna. Los últimos datos reunidos en referencia a la población del municipio, contaban con 153.655 habitantes (2017), y una densidad de población de 1499,21 habitantes por kilómetro cuadrado.



La oferta de enseñanza del centro abarca desde infantil 3-5 años, hasta 4º ESO.

A continuación, se muestran los horarios de los distintos ciclos que abarca el centro.

<b>Infantil y Primaria</b>
<b>Mañana: 9:00- 12:30</b>
<b>Tarde: 15:00- 17:00</b>
<b>Viernes: 9:00-13:00</b>

<b>Secundaria</b>
Lunes y viernes:
<b>Mañana: 8:00- 14:00</b>
Martes y jueves:
<b>Mañana: 8:00- 12:10</b>
<b>Tarde: 15:00- 17:00</b>
Miércoles:
<b>Mañana: 8:00-12.10.</b>

El entorno social que rodea al centro es heterogéneo, constituido por familias de clase social media y media-baja. En el PEC se recogen algunos datos interesantes con porcentajes relativos a la zona de procedencia de las familias del alumnado:

Zona de procedencia	Porcentaje de alumnos/as
Zona residencial	2,7
Clase media-alta	9,8
Clase media-media	46
Clase media-baja	41,5
Total	100

El colegio se fundó en el curso 1982/1983. Desde entonces se encuentra subvencionado o concertado por el Estado, a excepción de Infantil y la ESO, que se incorporó hace 8 años. Se caracteriza por ser un centro de puertas abiertas, creativo, familiar y acogedor, con grandes iniciativas y preocupado por impartir una formación integral que llegue a todos/as, donde el alumnado será siempre el protagonista de su propio aprendizaje. Dado a que se trata de un colegio religioso, está principalmente inspirado por un santo muy relevante, y su manera de educar humana y cristianamente a los niños/as y jóvenes.

El contacto con la familia tiene una vital importancia para el centro, siendo facilitadora la presencia y la colaboración en el centro en la gran multitud de actividades que se realizan. El nivel de estudios de las familias gira en torno a los que han realizado estudios medios y superiores, fijándose en un 32,9% para los padres y un 42,4% para las madres.

#### *Las características estructurales del centro.*

El centro dispone de instalaciones que se van actualizando o modernizando en función a la demanda de necesidades. Por ejemplo, actualmente están realizando obras para la mejora y ampliación de las instalaciones deportivas

- Infraestructuras y dotaciones materiales:

- Antigüedad e idoneidad arquitectónica: Como se menciona en el apartado anterior, el centro es construido en el año 1982, realizándose distintas ampliaciones en función a las necesidades.
  - Descripción genérica de aulas: El centro tiene multitud de aulas, donde todos los grupos de infantil y primaria tienen su propia aula, y divididas para la ESO en base a las especialidades. El número de aulas correspondiente a los tres ciclos es el siguiente; 6 para infantil, 13 para Primaria y 11 para Secundaria. 3 despachos para el Departamento de Orientación, 2 despachos para visitas. Se caracterizan por ser amplias y luminosas. La división del aula es similar para el todo el centro, caracterizándose principalmente por estar agrupadas en grupos de cuatro mesas para fomentar el trabajo cooperativo. En todas las aulas hay un cañón y su correspondiente cortina blanca.
  - Instalaciones deportivas: El colegio tiene un amplio pabellón techado y dos canchas deportivas en su exterior.
  - Salas de usos múltiples y/o salones de actos: Hay un amplio salón de actos con una tarima. Dispone de proyector y equipo de sonido. Hay aproximadamente 300 sillas y tiene un aforo de 700 personas aproximadamente.
  - Aulas de informática: Existe un aula de informática dotada con aproximadamente 25 ordenadores de sobremesa.
  - Biblioteca y salas de lectura: El centro tiene una biblioteca con gran cantidad de libros y materiales útiles. Está muy bien cuidada y dispone de varias mesas amplias que a menudo se utilizan para realizar reuniones de profesorado y otras.
  - Zonas de dirección y gestión: Existen varios despachos para la dirección y jefatura de estudios, así como para la secretaría. 2 despachos coordinadores y 3 salas de profesores (infantil, primaria y ESO).
  - Otras: Cocina propia y comedor para 250 comensales. Laboratorio de física y química, biología y geología, tecnología, despacho de idiomas, aula de informática, plástica y música.
- Dotaciones y recursos humanos:
- Características de la plantilla docente: La plantilla docente está formada por un total de 38 docentes.
  - Características del alumnado Actualmente en el centro hay alrededor de 640 alumnos/as matriculados. La media por aula ronda entre los 22 y 25 alumnos/as.

- Plantilla no docente: La plantilla no docente la constituyen 27 profesionales. En secretaria se encuentran dos profesionales encargados de realizar las labores correspondientes a esta sección. Personal de limpieza y mantenimiento. Un conserje.
- Otros recursos humanos (intervención de otros profesionales en el centro El centro cuenta con un orientador, un responsable en pedagogía terapéutica y una educadora social.

- Vertebración pedagógica y organizativa del centro:

- *Descripción de las características del Proyecto Educativo del Centro (PEC), revisando y valorando la existencia y adecuación del Programa de Atención a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial y de Orientación Académica y Profesional, acuerdos básicos en materia de desarrollo del currículo, tratamiento de las competencias básicas en la ESO, acuerdos básicos en materia de evaluación y metodología, etc.*

He tenido acceso al PEC, sin embargo, no he logrado conseguir los documentos de Plan de Acción Tutorial y Orientación académica y profesional ni el Programa de Atención a la Diversidad. Decir que el PEC, está bien formalizado, siguiendo una estética similar a la que pide el Gobierno de Canarias para los centros públicos. La gran mayoría de información que aparece en el mismo, es relacionada con la adquisición de competencias.

- *Descripción de la Programación General Anual del Centro (PGAC), con especial referencia al horario del centro, al grado de desarrollo y concreción de las programaciones didácticas y a la previsión de actividades complementarias y extraescolares para ese curso, etc.*

En lo que a horarios se refiere, en la PGAC, aparecen concretados todos los horarios referentes al propio centro, la secretaria, horario escolar general de cada ciclo y horarios de tutorías del profesorado. Se muestran de forma explícita y detallada las tareas a desarrollar, así como las principales competencias a trabajar en el presente curso académico.

- *Descripción de proyectos y programas específicos en los que está involucrado el centro (desarrollo e implantación de las TIC, animación a la lectura, mejora de la convivencia, integración intercultural, etc.).*

Existe un apartado específico dirigido a los programas que se llevarán a cabo durante el curso. Para infantil: Proyecto Ulises. Proyecto KitCaixa dirigido al 2º ciclo

de Primaria. Y los Proyectos de Lectura Eficaz, HARA, BEDA y Aprendizaje Cooperativo.

### **Caso 1. 4º ESO A.**

A continuación, vamos a presentar la descripción del caso 1. En primer lugar, se realizará la descripción del docente, haciendo un breve resumen sobre su biografía y su perspectiva metodológica y seguidamente sobre la estructuración del aula

#### **Descripción del docente 1.**

El primer sujeto tiene la licenciatura en Geografía e Historia en la Universidad de La Laguna (1996), además está diplomado en Ciencias Religiosas por la Facultad de Teología de Tenerife (2004). Lleva impartiendo clases desde diciembre de 1996, aunque en sus principios fueron como profesor de religión en la enseñanza pública. Esto sucede hasta el año 2002, cuando se incorpora como profesor de Geografía Historia en el colegio donde se encuentra actualmente (cuenta con 16 años de experiencia en el mismo centro). En el año 2003 es nombrado integrante del equipo directo y finalmente en 2009 adopta el puesto como director del centro hasta la actualidad, sin perder nunca el cargo como docente en la asignatura de Ciencias Sociales.

El docente imparte clases al segundo ciclo de la ESO; tiene a su cargo un total de cuatro grupos, los grupos A y B de 3º de la ESO, y los mismos grupos en 4º de la ESO.

El docente se siente muy feliz en su trabajo, *forma parte de lo que es*, y le enorgullece su centro, el cual caracteriza *por ser un colegio en el cual los niños y niñas son verdaderamente protagonistas de su aprendizaje*.

Sobre el planteamiento pedagógico que subyace a su manera de dar las clases, explica que la experiencia metodológica es una decisión de la institución, para él, *el rol del docente se debe transformar, no siendo únicamente el ejecutor de la estrategia de aprendizaje, sino una figura encargada de empoderar al niño/a en su propio aprendizaje, obligándole a salir de su zona de confort*.

Sobre el trabajo cooperativo, menciona *que lleva aproximadamente once años utilizando esta metodología de trabajo, mucho antes de empezar el centro a llevarlo a cabo como proyecto*. Su asignatura promueve mucho esta forma de trabajo, y al contrario que muchos/as docentes que se dedican a impartir esta asignatura, se niega a que sea una materia puramente memorística. Su grado de exposición en las clases cada vez es mejor, ya que el grado de trabajo e implicación del alumnado es mucho mayor. *Algo que hay que tener siempre en cuenta es aprender a generar actividades*

*distintas en función a los distintos roles del alumnado, teniendo siempre presente los ritmos de trabajo de cada grupo.*

Lo que le ha dotado en su forma de dar las clases, es la propia planificación de las clases, tener claros los prejuicios y conocimientos previos que tiene el alumnado sobre la asignatura y el uso de las herramientas de evaluación, que le demostrarán si hay adquisición de aprendizajes.

Considera que, en el trabajo cooperativo, al igual que otras metodologías, *lo importante no es el resultado si no el proceso de aprendizaje*, y piensa que el trabajo interdisciplinar podría ser un punto fuerte dada a la experiencia vivida en alguna ocasión al ponerlo en práctica. Añade que *hay que aprovechar las situaciones en las que un grupo no funciona bien, viéndolo como una nueva oportunidad de aprendizaje.*

Se siente seguro en la certeza de que el alumnado aprende más y mejor, y menos seguro a la hora de encontrar las herramientas de evaluación correctas. Piensa que la autoevaluación de cada equipo cooperativo se podría mejorar, pero el tiempo no lo permite y le da especial relevancia al seguimiento que se realiza con las familias.

### **Descripción del aula 1.**

La clase observada para el primer caso, pertenece al segundo ciclo de la Educación Secundaria obligatoria. Se realizó un estudio exacto de un grupo de 4º de la eso A. Se llevó a cabo el análisis de esta clase por petición del docente observado, ya que consideraba que podrían ser la mejor muestra para realizar el estudio de casos.



El grupo de 4º de la ESO A, está constituido por un total de veinticuatro alumnos/as, entre los cuales hay doce niños y doce niñas, lo que la convierte en una clase mixta muy igualada en función al sexo.

Se trata de un aula donde se imparte únicamente la asignatura de Ciencias Sociales o Geografía e Historia, ya que las clases del centro están divididas por especialidad. Se presenta de tal forma que está dividida en seis grupos de cuatro mesas. Las condiciones de iluminación son óptimas, y se encuentra bien equipada, con proyector, mesa para el docente, estanterías y pizarra.

Respecto a las familias del alumnado, predomina el nivel sociocultural medio y actualmente no se encuentran alumnos/as con dificultades de aprendizaje.

Respecto a la agrupación de los equipos, cada grupo está formado por tres o cuatro integrantes, aunque la constitución más habitual es la de cuatro miembros. El criterio que se utiliza para la formación de cada grupo es aleatorio, siendo el tutor quien realiza cambios trimestralmente. Son grupos heterogéneos donde uno de los factores principales que se tiene en cuenta es que estén equilibrados. En cada equipo se diferencian los roles de coordinador/a, secretario/a, portavoz y árbitro.

## **Caso 2. 1º ESO A.**

Siguiendo la misma estructura que en el punto anterior, en este apartado se realizará una explicación biográfica del docente 2 y finalizará con una descripción del aula que observada.

### **Descripción del docente 2.**

El segundo docente tiene el título de Diplomado en Maestro de Ciencias Sociales en la Universidad de La Laguna (1984), es profesor de Ciencias Sociales en el colegio desde el mismo año en el que se graduó (34 años de experiencia como profesor en el mismo centro). Durante dos años fue coordinador del equipo directivo y también tuvo el cargo como director del centro en el periodo de otros dos años. Ha realizado cursillos en lectura eficaz, mediación y trabajo cooperativo entre otros, y cuenta con el posgrado de dirección.

El profesor imparte clases en el primer ciclo de la ESO, teniendo a su cargo un total de cuatro grupos (dos de 1º de la ESO, grupos A y B, y dos de 2º de la ESO, también grupos A y B), a los que alterna clases de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales,

El docente se siente muy bien y a gusto en el centro, como si fuera su casa.

Considera que de toda la formación que ha recibido, la que más relevancia ha tenido para él, ha sido la de mediación, donde el profesorado no es un mero transmisor de conocimientos, sino que media entre conocimientos del alumnado. Considera que la mayor parte de la formación que ha recibido ha servido para algo, aunque alguna otra no; el problema principal subyace en que algunas experiencias se han abandonado antes de tiempo.

Su planteamiento pedagógico a la hora de dar las clases, se basa en que explica fundamentalmente aquellas cosas que el alumnado no tiende a entender por sí mismo, en cambio, el resto tienen que descubrirlos ellos/as mismos/as.

Respecto al trabajo cooperativo, piensa que el tiempo es un factor muy influyente a la hora de desempeñar esta metodología de trabajo; *tiene planteado muchas veces una o dos actividades por tema para llevar a cabo, pero muchas veces no puede realizar ni una*. No obstante, sabe que *está fallando y que “se tiene que poner las pilas”*. La técnica que más utiliza es el 1-2-3 o el trabajo personal y posterior corrección en grupo.

Cree que esa forma de trabajo tendrá continuidad, aunque hay cosas que hay que cambiar; *cuando me formé en aprendizaje cooperativo, era un tipo de metodología que no abarcaba el cien por cien de las horas de clase, y hoy en día se tiende a trabajar toda la hora con aprendizaje cooperativo, cosa que él no ve, ya que no debe perderse la forma de trabajo individualizado*.

Le surgen problemas en las técnicas que les ofrecen desde la coordinación del trabajo cooperativo, no sabe cómo llevarlas a su ámbito; *quizás para otra materia si sirve, pero muchas de ellas para la mía no*. No obstante, se encuentra satisfecho con la ayuda que recibe por parte de sus compañeros/as.

El problema principal del aprendizaje cooperativo en cuanto al profesorado, es que *cuando viene una persona nueva, viene “pescando”, entonces, los que llevan muchos años trabajando en el aprendizaje cooperativo, o los que están formados en ello, no tienen problema, pero la persona nueva suele costarle al encontrarse en una dinámica que ya está funcionando*.

## **Descripción del aula 2.**

La clase que se observó pertenece al primer ciclo de la ESO, se trata concretamente del grupo A de 1º de la ESO, elegido por el docente con el motivo de que considera que trabajan mejor. Es una clase constituida por un total de veintisiete alumnos/as, de los cuales catorce son niños y trece son

niñas. Predomina el nivel sociocultural medio-alto, con profesiones variadas. Hay dos alumnos/as con adaptación, pero no participaron en las actividades observadas.

La clase está dividida en siete grupos, cada grupo lo forma un cúmulo de cuatro mesas. Se trata de un aula amplia y luminosa, equipada con pizarra tradicional, proyector, portátil para el docente, mesa para el profesorado y dos estanterías con libros. Por lo general cada aula del centro está asignada a una materia, por lo que esta es el aula donde se imparte únicamente la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.



Los grupos cooperativos están constituidos por tres o cuatro miembros, aunque predominado la agrupación por cuatro personas. El criterio utilizado para la formación de los grupos es aleatorio, teniendo en cuenta siempre el factor de la equidad en todos los equipos. Se tratan de grupos heterogéneos, que cambian cada trimestre. Están formados por el profesor, quien también asigna los roles de coordinador, secretario, árbitro y portavoz, tratando de no repetir rol durante el curso. Según el docente 2 a quien se le realiza la entrevista, a veces le cuesta asumir el rol que se le asigna a algunos/as alumnos/as.

### **Análisis e interpretación de la información.**

Este apartado va dirigido como bien dice el título, al análisis, interpretación y contraste de la información. Se mostrará de manera independiente el análisis de cada uno de los casos en función a las categorías mencionadas en apartados anteriores. Finalmente se muestra un contraste entre los dos casos teniendo en cuenta las categorías y otros aspectos relevantes.

Para el análisis e interpretación de la información, se ha tenido en cuenta además de las observaciones y las categorías procedentes, los grupos de discusión que se realizaron con el alumnado y las distintas entrevistas realizadas al profesorado, ya que nos ayudarán a contrastar la información y sacar posibles conclusiones.

### **Caso 1.**

Tras el análisis y la interpretación de todos los datos recogidos, se procede a mostrar el resultado de los datos en función a las seis categorías de análisis establecidas.

#### *El pensamiento de orden superior*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con el pensamiento de orden superior. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

<b>EVIDENCIAS</b>
<p><b>Sujeto 1. Explicamos lo que significaba la frase central y todas las palabras que iban saliendo teníamos que ir explicándolas, por ejemplo, si decíamos Franco, teníamos que explicar porque estaba Franco, si salía Mussolini, teníamos que explicar porque estaba todo eso. Después, tuvimos que decir lo de tras la guerra, tiene que ver con el periodo entre guerras, y ya está.</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Línea 7]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. El Jazz fue porque llegó con la llegada de los esclavos afroamericanos, los negros, a EEUU, que se juntó con... cantantes de EEUU con la música de los esclavos y salió el Jazz en esos años...</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Línea 27]</i></p>
<p><b>Sujeto 1: Nosotros cogimos y los pusimos la elección al que quisiera cada uno. Coincidimos en que ninguno se repetía, vamos a coger y cada punto que le toque a cada uno, ponemos palabras clave y cuando ya tengamos unas cuantas, 10 u 8, yo, por ejemplo, se lo comento a mi grupo y ellos me dicen si me falta algo, si no les gusta etc.</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Línea 74]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. Claro, cómo no lo voy a tener apuntado. Bueno pues mi grupo se situó en explicar los efectos de la crisis. En la crisis bajo la bolsa más de un 50% en unos 12 meses, las empresas vendían acciones muy baratas y en grandes cantidades, fue la llegada del paro donde se vendieron muchas cosas a bajo coste, cerraron las empresas ya que no había capital y tenían miedo. Había mucha pobreza como la pérdida de ropa y de casas.</b></p> <p><i>[TRANS1S2. Línea 5]</i></p>

**Sujeto 1. Pues, nosotros en los efectos de la crisis, pusimos ideas principales, como que la bolsa bajó un 50% en 12 meses, las empresas vendían acciones muy baratas y en grandes cantidades, la llegada del paro, se vendieron muchas cosas a bajo coste, cerraban las empresas ya que no disponían de capital y tenían miedo. Había mucha pobreza, la gente perdía los hogares y sus pertenencias. La gente entraba en depresión, subía la mortalidad.**

[TRANS1S2.

Línea 27]

**Profesor: ¿Serían capaces de elaborar preguntas que cuesten más en solucionarse? ¿Preguntas que les ayuden para estudiar? ¿Qué pregunta se te ocurriría a ti para poner en situación de reflexión a tus compañeros respecto a en qué consistió la crisis? Cada grupo debe elaborar una pregunta sobre sus contenidos que requiera reflexión.**

[TRANS1S1.

Línea 61. Aportación profesor.]

**Profesor: ¿Son tres no?**

**Sujeto 2. No sé, de momento tenemos dos...**

**Sujeto 1. Teníamos otra más, pero la cambiamos.**

**Profesor: ¿Y por qué la cambiaron?**

**Sujeto 1. Porque fue por la escasez de crédito**

**Profesor: Tú crees que realmente hubo problema de crédito**

**Sujeto 1. Si,**

**Profesor: ¿Sí? Cuando...**

**Sujeto 2. Es que es el endeudamiento de la población porque pidieron créditos y luego no tenía dinero para devolverlo al banco, esa fue una de las razones.**

[TRANS1S3.

Líneas 68-86]

**Sujeto 3. Yo sigo, en ambas crisis fallar lo los mecanismos de controles interno de la empresa y no se midieron correctamente los riesgos del negocio, altos acontecimiento económico presidieron el crack del 29 y a la crisis actual, mucho desempleo, cierre de miles y miles de empresas para recuperarse...**

[TRANS1S3.

Líneas 135-157]

**El rol del docente se transforma y no solo es el ejecutor de la estrategia de aprendizaje, el niño es el protagonista de su propio de aprendizaje**

[EP1.

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases]*

**El libro es “una” herramienta de trabajo, no “la” herramienta de trabajo.**

[EP1.

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]*

**Se niega a que su asignatura sea puramente memorística. El alumno debe ser un sujeto activo.**

[EP1.

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]*

**Trabajar por proyectos y de manera interdisciplinar.**

*[EP1.*

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]*

**Va haciendo actividades que te mantienen activo/a; es más participativo y atento, pasando por cada mesa y recibiendo el feed back del alumnado.**

*[G1.*

*Pregunta 4. ¿Cómo describirían la enseñanza que está impartiendo actualmente el profesor?]*

**Dejar a un lado las clases puramente magistrales/explicativas, sino más dinámicas cooperativas.**

*[G1.*

*Pregunta 11. ¿Qué expectativas les está generando este cambio metodológico?]*

Respecto al pensamiento de orden superior, es una de las categorías que se cumplen en menor medida. En ocasiones suele ser difícil que se lleve a cabo, ya que influye mucho el tipo de tarea que el profesor exige a sus alumnos/as. Una tarea, actividad o pregunta que no requiera una reflexión profunda evitaría el cumplimiento de este orden, ya que estaría pretendiendo que el alumnado ofrezca respuestas cortas y que no se preocupe por indagar y recapacitar sobre lo que se le plantea. A la hora de seleccionar los fragmentos que se podrían relacionar con el pensamiento de orden superior, en mayor medida, se ha tenido en cuenta la idea de la realización de síntesis, ya que es el principal indicador que podría hacernos plantear clasificarlo dentro de esta categoría y el que podemos encontrar con mayor frecuencia. No obstante, se dan ocasionalmente conversaciones maduras que implican la reflexión por parte del alumnado, donde es necesario manipular los conocimientos que han aprendido para resolver los problemas y descubrir nuevos significados, mediante la creación del debate y la búsqueda de información. Suele ser tan escaso que se dé este aspecto, que en una de las sesiones no se observaron ninguno de los indicios; se trata de la cuarta sesión, que coincide con la ausencia del profesor rutinario.

Un ejemplo de pregunta que pudo haber fomentado el pensamiento de orden superior si se hubiese planteado como proyecto, con una mayor extensión temporal, en vez de como actividad, fue la que planteo el docente en la sesión 1, cuando pide al alumnado que realice preguntas que requieran la reflexión, o cuando se planteó la actividad de reflexionar sobre las diferencias entre la crisis del 29 y la crisis actual. Si este tipo de actividad se hubiese planteado como proyecto, con las fases correspondientes para desarrollar cada apartado, se hubiese dado en mayor medida el

pensamiento de orden superior, pero acabó quedando en una pregunta con algo de reflexión por parte de algunos/as alumnos/as.

A la hora de entrevistar al docente, éste da respuestas muy acordes con la categoría analizada, se puede observar que tiene conocimiento e interés a la hora de tratar el tema; comenta que el principal protagonista en el proceso de aprendizaje debe ser el alumno, adoptando el profesor un papel secundario de guía o asesor. Por tradición, muchas veces la metodología normal que se suele tener a usar en las aulas es la magistral, destacando muy por encima del alumnado el rol del profesorado, ofreciendo muy pocas oportunidades para participar, lo cual acaba derivando en una clase aburrida y sin mucho interés por parte de los/as jóvenes. Ellos/as mismos/as son los que en muchas ocasiones piden que las clases sean más dinámicas, ya que participando aprenden más. La actitud por tanto que está teniendo este docente es la correcta, ya que no solo lo comentó en la entrevista, sino que lo pudimos confirmar con las observaciones, es un profesor que fomenta la reflexión en las clases, plantea preguntas que inducen a la búsqueda de información y promueven el debate y por tanto la participación del alumnado. El alumnado no tiene quejas del profesor en este aspecto, sin embargo, mencionan que otros/as docentes deberían seguir una forma de impartir conocimientos similares a la del docente 1, es decir, más dinámica y participativa, dejando a un lado clases puramente magistrales.

Con esto concluimos en que el pensamiento de orden superior, como bien se plantea en su estudio, depende siempre del tipo de tarea que se plantea y cómo se hace. En el caso 1 se cumplió más de lo previsto, no obstante, podría mejorarse únicamente cambiando la forma en la que se realizan ciertas preguntas, de esta manera podríamos crear un modelo de aprendizaje más constructivista y significativo para el alumnado. El propio docente planteó en la entrevista previa que se debería trabajar más por proyectos, como hacen en infantil ya que de esta manera fomentaría la participación y sería más fácil trabajar de forma cooperativa, sin embargo, durante las sesiones observadas no se llevó a cabo la puesta en marcha de ningún proyecto.

### *Interdependencia positiva*

A continuación, se procede a mostrar las evidencias relacionadas con la interdependencia positiva. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

<b>EVIDENCIAS</b>
<p><b>Sujeto 1. ¿Qué vas a decir?</b> <b>Sujeto 2. No sé, voy a decir, en plan, puedes hablar en plan de....</b> <b>Sujeto 3. Hicimos una frase,</b> <b>Sujeto 1. Sí que... Fue tras la guerra</b> <b>Sujeto 2. y la completamos con otras palabras del tema.</b> <b>Sujeto 1. Si muy bien, vale...</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Líneas 1-22]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. ¿Tú tienes preguntas Sujeto 3?</b> <b>Sujeto 3. No</b> <b>Sujeto 1. ¿Sujeto 4?</b> <b>Sujeto 4. No</b> <b>Sujeto 2. A mí me ha quedado todo claro la verdad.</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Líneas 30-38.]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. Exacto. Puse que subían los precios por la hiperinflación, el nuevo papel de la mujer y lo de la burbuja especuladora.</b> <b>Sujeto 3: Te faltó...</b> <b>Profesor: Que faltó Sujeto 3.</b> <b>Sujeto 1. Díselo.</b> <b>Sujeto 3. Faltó que, eso lo habíamos hablado, que eso provocó que la gente quisiera un gobierno que les transmitiera estabilidad y eso fomento que personas como Hitler subieran al poder.</b></p> <p><i>[TRANS1S2. Líneas 27-55]</i></p>
<p><b>Sujeto 2. Explica que consecuencias tuvo la crisis en ese momento y en un futuro</b> <b>Sujeto 1. No</b> <b>Sujeto 2. Porque llego el paro</b> <b>Sujeto 3. Explica la relación entre los movimientos fascista que surgieron después del crack y ...</b> <b>Sujeto 2. Fascistas, ¿y el otro cual era?</b> <b>Sujeto 3. Si, y explicar la diferencia en los movimientos políticos que surgieron antes y después del crack, y el crack.</b> <b>Sujeto 1. ¿Entonces como queda la pregunta?</b> <b>Sujeto 2. La dices tú.</b> <b>Sujeto 1. ¿La dices tú vale?</b> <b>Sujeto 4. ¿Qué relación hay entre los partidos?</b> <b>Sujeto 4. Si y no, que repercusión tuvo como...</b></p>

[TRANS1S2.  
Líneas 27-55]

**Sujeto 1.** Si porque si acabo la guerra... No había tanta producción porque se lo cargaron con la guerra.

**Sujeto 4.** Hombre tiene sentido porque si los bancos carecían de dinero lo que hacían es dejar a la gente si casa.

**Sujeto 2.** Pero en EEUU que pintaba eso loco

**Sujeto 3.** Pero porque la gente había invertido dinero en acciones.

[TRANS1S3.  
Líneas 1-5]

**Sujeto 1.** ¿Eh?

**Sujeto 3.** ¿Qué es el jueves negro? O sea ¿cuándo fue?

**Sujeto 4.** Si... lo pone aquí en el libro

**Sujeto 2:** el 18...

[TRANS1S3.  
Líneas 62-68]

**Sujeto 3.** ¿La primera?

**Sujeto 5.** Verdadera

**Sujeto 3.** La segunda falsa

**Sujeto 5.** Falsa porque es el en el 28

**Sujeto 6.** Si

**Sujeto 4.** La C yo puse falsa

[TRANS1S3.  
Líneas 99-135]

**Sujeto 2.** Te lo comparto **Sujeto 3.**

**Sujeto 3.** Vale, ¿que pusieron?

**Sujeto 1.** Puse, francismo... Fascismo...

**Sujeto 3.** Ah, ya decía yo

**Sujeto 1.** Es que quise decir franco y fascismo a la vez. En la F puse Franco. En la A puse Nacionalismo

**Sujeto 2.** Pusimos, porque...

**Sujeto 1.** Vale, en la S pusimos Supremo –macia...

[TRANS1S4.  
Líneas 78-99]

**Se siente muy feliz en su trabajo, forma parte de lo que es**

[BIO1.  
Pregunta. ¿Cómo te sientes en el centro?]

**Si no trabaja el equipo docente cooperativamente no habrá buenos resultados**

[EP1.

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]*

**Hay que aprovechar las situaciones en las que un grupo no funciona bien, verlas como una nueva oportunidad de aprendizaje.**

*[EP1.*

*Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]*

**Hay más unión en el grupo.**

*[GD1.*

*Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]*

**Aunque haya una persona que no te entra por los ojos, si la tienes en el grupo vas a tener que aprender a trabajar y convivir con ello.**

*[GD1.*

*Pregunta 7. ¿Están contentos? ¿Les gusta trabajar así?]*

**Cuando te ponen con otras personas, si todas esas personas se complementan pueden optar a realizar un trabajo de mayor calidad todavía.**

*[GD1.*

*Pregunta 9. ¿Se esfuerzan más? ¿Cómo?]*

**Está claro que es importante para un futuro, para facilitar la adaptación en futuros puestos de trabajo etc. Para poder llevar mejor las relaciones entre otras cosas.**

*[G1.*

*Pregunta 11. ¿Qué esperan que pase más adelante?]*

**Se debería concienciar más a la gente, para que no hagan unos más que otros. Concienciar de que es un trabajo en grupo y que todos/as trabajen por igual y que no es un trabajo final, sino que el proceso también cuenta.**

*[G1.*

*Pregunta 12. Sugerencias]*

La interdependencia positiva, se da considerablemente en todas las sesiones. En líneas general, destacan notablemente aspectos como la cohesión grupal unida a la conciencia de grupo, donde todos/as los integrantes participan aportando soluciones y se ayudan mutuamente, preguntándose si alguno/a tiene dudas al respecto o ha quedado todo claro. Las relaciones entre componentes tienden a ser constructivas y cada uno tiene bien asumidas las responsabilidades individuales. Sin embargo, tienen tan asumida la interdependencia positiva y la mentalidad de trabajo cooperativo, que cuando tienen que trabajar en pareja de hombros, la mentalidad de cohesión grupal entre los cuatro miembros desaparece y se crea una nueva visión más competitiva, en la cual evitan ayudarse entre todos/as y dirigirse únicamente a la pareja con la que tienen que realizar la actividad; esto sin haber recibido indicación alguna por parte del profesor de que tienen prohibido relacionarse con el resto de compañeros /as de grupo.

Por parte del profesorado, durante la entrevista previa hizo varias menciones que podríamos clasificar dentro de esta categoría; tiene un gran sentimiento de pertenencia respecto al colegio donde imparte clases, lo cual nos hace creer que se encuentra en un buen clima de confianza. Considera que el trabajo cooperativo se debería extrapolar a nivel del claustro de profesores/as, de esta manera el progreso a la hora de trabajar utilizando esta metodología sería más favorable.

Otra mención que el docente realiza es referida al mal funcionamiento de un equipo en un momento en concreto, lo cual él lo ve como una nueva oportunidad de aprendizaje. En muchas ocasiones, cuando hay algún individuo que no termina de encajar se tiende a cambiarlo de grupo sin antes mediar con él/ella y el resto de grupo para ver dónde puede estar problema y tratar de solventarlo. Desde mi punto de vista, estoy totalmente de acuerdo con el docente, el hecho de romper un equipo cooperativo debería ser la última solución, antes se debería de tratar solventar el problema realizando las mediaciones necesarias, ya que si el grupo consigue salir adelante, probablemente sea más enriquecedor para todos/as, a la hora de aprender a convivir y adaptarse a nuevas situaciones o compañeros/as, lo cual les facilitaría la vida en un futuro laboral al haber adquirido experiencia en situaciones anteriores.

Por parte del alumnado, mencionan haber más unión de grupo al trabajar de forma cooperativa. Una reflexión que realizan relacionado con la interdependencia positiva, es la capacidad de adaptación que deben tener cuando hay algún miembro del equipo que no encaja, lo cual viene relacionado con lo que se hablaba en el apartado anterior. El alumnado conoce perfectamente que se debe mediar, no obstante, ellos/as prefieren solicitar cambios al tutor/a cuando no están cómodos en una situación. Están de acuerdo con que esta forma de trabajo les ayudará a facilitar la vida laborar en un futuro y consideran que deben mejorar la conciencia de grupo, ya que si lo hacen podrían tener mayor éxito en los resultados de las tareas. Un aspecto que falla muchas veces a la hora de trabajar cooperativamente es la equidad a la hora de realizar el reparto o planificación del trabajo. Lo ideal sería que cada actividad se repartiese por igual entre todos los miembros del grupo, sin embargo, en muchas ocasiones no se tienden a hacer esto, ya que puede darse el caso de la existencia de integrantes acomodados/as que no tienen conciencia de grupo y por tanto no cumplen con las responsabilidades individuales. Por tanto, se debería formar al profesorado y al alumnado, para tratar de crear esta conciencia y con ello que aumente la cohesión grupal y favorezca el progreso del equipo.

### *Interacción promotora*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la interacción promotora. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

#### **EVIDENCIAS**

**Sujeto 1. En esta parte.**

**Sujeto 2. Pero eso es de la gran guerra, no de la crisis**

**Sujeto 3. Entonces de cada punto tengo que sacar la idea principal.**

**Sujeto 1. No, por ejemplo, en el video te dan una idea de los años 20 y tú ahora con lo que te leíste del libro tienes que decir, por ejemplo, allí en el video no te salía que los años 20 fueron os años felices, pues si en el libro lo leíste, lo pones...**

**Sujeto 4. O sea, tú ves el video, Y cuando tu veas que algo que aparece en el video no se vio reflejado en el vídeo lo pones.**

**Sujeto 3. Sí, pero es que esto... Y esto también lo dijo... Esto, me dijo esto...**

**Sujeto 4. Pues léetelo un poco por encima.**

*[TRANS1S1.*

*Líneas 87-100]*

**Sujeto 1. No eso no lo digo... Con lo de mucha pobreza, ¿quito lo de la ropa entonces?**

**Sujeto 3. Claro**

**Sujeto 4. Nono déjalo.**

**Sujeto 1. Pongo que se perdieron muchas cosas**

**Sujeto 2. Si pon donde se perdieron las cosas, un resumen.**

**Sujeto 1. Donde se perdió ropa no... porque ¿quién perdió ropa?**

**Sujeto 3. Vale**

*[TRANS1S2.*

*Líneas 5-25]*

**Sujeto 1. Pues, nosotros en los efectos de la crisis, pusimos ideas principales, como que la bolsa bajó un 50% en 12 meses, las empresas vendían acciones muy baratas y en grandes cantidades, la llegada del paro, se vendieron muchas cosas a bajo coste, cerraban las empresas ya que no disponían de capital y tenían miedo. Había mucha pobreza, la gente perdía los hogares y sus pertenencias. La gente entraba en depresión, subía la mortalidad.**

*[TRANS1S2.*

*Línea 27]*

**Sujeto 1. ¿Entonces como queda la pregunta?**

**Sujeto 2. La dices tú.**

**Sujeto 1. ¿La dices tú vale?**

**Sujeto 4. ¿Qué relación hay entre los partidos?**

**Sujeto 1. Si y no, que repercusión tuvo como...**

**Sujeto 3. Tuvo el crack como movimiento fascista que ocurrieron después.**

**Sujeto 1. Lo dices tú...**

**Sujeto 2. Vale, vale, me parece correcto...**

*[TRANS1S2.*

*Líneas 61-84]*

**Sujeto 1. ¿Entonces es falso no?**

**Sujeto 2. Tiene pinta**

**Sujeto 1. Falsaco**

**Sujeto 3. Se entiende por burbuja económica cuando el precio de algo sube de manera exagerada.**

**Sujeto 4. Y el precio de los productos aumentaron**

**Sujeto 3. Esta es, yo creo que es falsa...**

*[TRANS1S3.*

*Líneas 1-53]*

**Sujeto 1. ¡Muy bien titán...!!**

*[TRANS1S3.*

*Línea 87]*

**Sujeto 1. ¿Ahí donde?**

**Sujeto 2. En la parte del crack**

**Sujeto 1. El crack, no aumentaron beneficios... No sale nada del crédito.**

**Sujeto 3. ¿Ustedes solo tienen dos falsas?**

**Sujeto 4. Claro**

**Sujeto 3. Es que por qué pusieron que la 4ª la D, es falsa**

**Sujeto 4. La D, porque lo normal al acabar una guerra es que la gente perdiera sus pertenencias...**

*[TRANS1S3.*

*Líneas 89-135]*

**Sujeto 1. ¿Por la S sindicato? No...**

**Sujeto 3. ¿Qué significa adquiero?**

**Sujeto 1. ¿No sé, adquiero no es de adquirir?**

**Sujeto 2. Corporativismo... Manipulación...**

**Sujeto 1. La manipulación electoral... para el estado**

**Sujeto 2. Esa está guapa.**

**Sujeto 1. Con la S.**

**Sujeto 2. Sindicato**

*[TRANS1S4.*

*Líneas 26-78]*

**El libro es “una” herramienta de trabajo, no “la” herramienta de trabajo.**

*[EP1*

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]*

**Se niega a que su asignatura sea puramente memorística. El alumno debe ser un sujeto activo.**

*[EP1*

*Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?*

**La gente que no suele participar, de esa manera si tiende a hacerlo, y se conocen más.**

*[G1*

*Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]*

**Los conflictos no suelen solucionarlos el docente, lo hacen entre ellos/as o lo dejan pasar. Se realizan votaciones cuando alguien no está de acuerdo, aunque reconocen lo ideal sería argumentarlo.**

[G1

*Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]*

**Es un profesor al que le gusta lo que hace, fomenta mucho el debate en el aula.**

[G1

*Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]*

**Esperan tener calma en el futuro, porque pueden encontrarse con personas que no están acostumbradas a trabajar cooperativamente y te impone su pensamiento, por lo que habrá que lidiar con ellos/as.**

[G1

*Pregunta 10. ¿Alguna otra consecuencia o resultado que quieran destacar?]*

**Dejar a un lado las clases puramente magistrales/explicativas, sino más dinámicas cooperativas.**

[G1

*Pregunta 11. ¿Qué expectativas les está generando este cambio metodológico?]*

**Si en algún momento no entienden algo, el/la portavoz, se pueda comunicar con otros grupos/portavoces, para aclarar dudas y resolvérselas a su equipo.**

[G1

*Pregunta 12. Sugerencias]*

La interacción promotora, se podría considerar una de las categorías que más importancia adquieren a la hora de trabajar cooperativamente. Afortunadamente, en el caso observado, se dan numerosos indicadores que nos demuestran la consecución de este factor.

Si ordenamos de menor a mayor el número de interacciones relacionadas con esta categoría, la primera y cuarta sesión se situarían notablemente por debajo de los dos restantes. En estas dos sesiones, se dan únicamente dos conversaciones que cumplen el objetivo; se trata de trece fragmentos en la primera sesión, donde el grupo intercambia información y aportan conocimientos e ideas de cada uno, argumentando sus palabras y participando todos/as los componentes por igual; al igual ocurre con la cuarta sesión, donde se pueden ver estos indicadores. No obstante, en comparación con las otras sesiones, se cumplen muchos menos indicadores que los dos restantes...

En la segunda y tercera sesión, se crean en varias ocasiones (concretamente en tres), conversaciones o debates donde destaca el intercambio de información, fomentando un diálogo fluido y rico, caracterizado por todos/as los/as integrantes del grupo, donde se argumentan y se fundamentan las ideas y especialmente, se manifiestan y superan los desacuerdos surgidos a la hora

de dar respuesta a la pregunta que ha planteado el docente o las ideas que han propuesto distintos miembros. Además, se reelaboran todas las ideas y se construye un discurso grupal con las sugerencias de todos/as, celebrando y felicitando los logros.

Uno de los principales responsables de que se lleve a cabo la interacción promotora en el aula es el docente, quien cumplió con lo que dijo en la entrevista previa, en otras palabras, prácticamente no utilizó el libro de texto y en todo momento el alumnado fue un sujeto activo y protagonista de su propio aprendizaje.

La reflexión que realiza el alumnado es muy similar, comentando la gente participa notablemente y que se conocen entre todos/as; han aprendido a resolver conflictos, pero a su manera, sabiendo que hay aspectos que podrían mejorar. Añaden que las clases con el docente, pese a conocer el tipo de asignatura que se trata, la plantea de tal forma que es muy dinámica y práctica y poco memorística, sin embargo, plantean una sugerencia que podría relacionarse con la interacción promotora; solicitan que el/la portavoz se pueda comunicar con portavoces de otros grupos cuando surjan dudas. Si se permitiese este factor que tan prohibido se suele encontrar, se extrapolaría y ampliaría la interacción promotora a toda el aula, creando un mayor clima de confianza que favorecería la creación de nuevos vínculos relacionales, y con ello un mayor intercambio de información y de conocimiento.

## *La responsabilidad individual*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la responsabilidad individual. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<p><b>Sujeto 1. Yo quiero hacer los efectos de la crisis</b> <b>Sujeto 2. A mí no me importa la verdad</b> <b>Sujeto 3. A mí me da igual.</b> <b>Sujeto 1. Los efectos de la crisis.</b> <b>Sujeto 3. ¿Eh?</b> <b>Sujeto 1. Que yo hago los efectos de la crisis.</b> <b>Sujeto 3. Eso te refieres en plan....</b> <b>Sujeto 4- -Yo hago los años 20</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Líneas 42-66]]</i></p>
<p><b>Profesor: ¿Quién es el portavoz?</b> <b>Grupo: Sujeto 1.</b></p> <p><i>[TRANS1S2. Líneas 1-4</i></p>
<p><b>Sujeto 1. Pues pon ahí falso</b> <b>Sujeto 2. Saca el lápiz</b> <b>Sujeto 1. Lo pones tu</b> <b>Sujeto 2. Fue en Nueva York...</b> <b>Sujeto 3. Si</b></p> <p><i>[TRANS1S3 Líneas1-53]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. Bueno, pues mira esta es la primera, ahora te toca a ti redactar la parte de abajo</b> <b>Sujeto 2. ¿Por qué? No, no, no ...</b> <b>Sujeto 1. Si, si, si</b> <b>Sujeto 2. No, lo repartimos así...</b> <b>Sujeto 1. Venga escribe tu...</b> <b>Sujeto 3. Vale, tú sabes qué día se inicio</b></p> <p><i>[TRANS1S3. Líneas 56-61]</i></p>
<p><b>Yo: que palabra cogieron chicos/as?</b> <b>Sujeto 1. Nosotros cogimos el Fascismo y ella el comunismo.</b> <b>Sujeto 3. El comunismo</b> <b>Yo: Vale, y ahora sobre la misma palabra del fascismo tienen que ir sacando...</b> <b>Sujeto 1. Sacando, ves, por ejemplo, nosotros de la F de fascismo sacamos Franco</b> <b>Yo: Vale</b></p>

<p>[TRANS1S4. Líneas 1-8]</p> <p><b>Sujeto 1. Pues eres tú la moderadora, no el secretario soy yo</b>  <b>Sujeto 3. Ah.</b>  <b>Sujeto 1. Así que reparte tu... ¿Cómo lo repartimos? Diez entre tres...</b>  <b>Sujeto 2. Yo me pido tres</b>  <b>Sujeto 1. Yo hago las tres ultimas</b>  <b>Sujeto 3. Tú las tres primeras yo las del centro y tú las tres ultimas</b>  <b>Sujeto 1. Vale</b></p>
<p>[TRANS1S4. Líneas 99-135]</p> <p><b>Aprendes a generar actividades distintas en función a los roles de cada uno.</b></p>
<p>[EP1 Pregunta 2. <i>La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?</i>]</p> <p><b>Es propenso a trabajar de forma individualizada.</b></p>
<p>[G1 Pregunta 3. <i>¿Han observado algún cambio respecto a otros años y otros/as profesores/as?</i>]</p> <p><b>Si, por la evolución de las personas porque tienen más presente el futuro.</b></p>
<p>[G1 Pregunta 9. <i>¿Se esfuerzan más? ¿Cómo?</i>]</p> <p><b>Cuando te ponen con otras personas, si todas esas personas se complementan pueden optar a realizar un trabajo de mayor calidad todavía. si haces exactamente lo mismo que si hicieses de forma individual y lo propones en el equipo, el trabajo saldrá mucho mejor.</b></p>
<p>[G1 Pregunta 12. <i>Sugerencias</i>]</p> <p><b>Concienciar de que es un trabajo en grupo y que todos/as trabajen por igual y que no es un trabajo final, sino que el proceso también cuenta.</b></p>
<p>[G1 Pregunta 12. <i>Sugerencias</i>]</p>

Es muy relevante el cumplimiento de esta categoría para promover el correcto desarrollo y progreso de los grupos cooperativos. Cada alumno/a como bien se mencionó anteriormente, debe tener claro en cada momento las tareas o roles que debe desempeñar. De esta manera, facilitaría y agilizaría el proceso de las actividades. Además, el hecho de trabajar la responsabilidad individual, podría estar ayudando a los individuos a una futura mejora en la adaptación e integración de la vida laboral.

La forma en la que en mayor medida se ha dado la categoría de responsabilidad individual en el caso observado, es a la hora de realizar la planificación y reparto del trabajo. También destaca en fragmentos concretos el conocimiento por parte de cada individuo sobre sus tareas individuales, teniendo claro lo que tienen que hacer en cada momento, y velando en mayor o menor medida porque el resto de compañeros/as cumplan sus tareas, ofreciéndoles el apoyo necesario. No obstante, en una ocasión se realiza el reparto de actividades de manera un tanto forzada, ya que surge un conflicto a la hora de desempeñar una tarea que nadie quiere realizar; finalmente por presión, acaban cometiéndola un compañero no muy satisfecho con esta decisión.

El papel de la asimilación de los roles, factor estrechamente relacionado con esta categoría, tiende a desviarse en infinidad de ocasiones. Muchas veces no se tiene claro quién debe asumir cada rol, intercambiándose los de manera gratuita, cosa que provoca ocasionalmente malentendidos y conflictos. Llama la atención que en la única sesión donde no existe un reparto de tareas (segunda sesión), o donde no se observa claramente indicios de que cada integrante tiene claro la tarea a desempeñar, es donde único se hace mención explícita por parte del alumnado sobre la asimilación de roles, aunque más concretamente, aclaran quién es el portavoz del grupo y quién es el coordinador.

El docente también menciona en la entrevista que suele plantear tareas en función al rol de cada integrante, lo cual como se dijo anteriormente, lo convierte en un indicador habitual e importante de esta categoría. Sin embargo, durante las sesiones observadas, no se realizaron muchas tareas o actividades que promoviesen este factor. En muchas ocasiones el propio alumnado no era consciente del rol que tenía que desempeñar, por lo tanto, es fundamental que se lleve a cabo lo que plantea el profesor en la entrevista, más tareas que impliquen el conocimiento y desempeño claro del rol de cada alumno/a.

La mentalidad que tiene el alumnado frente a sus metas y responsabilidades es muy madura, probablemente porque se encuentre en el último curso del colegio y tengan que centrarse en sacar una buena calificación final para entrar en el instituto que desean. Esto pudo observarse con afirmaciones que se dieron en el grupo de discusión, como por ejemplo que “tienen más presente el futuro”, “deben trabajar más de manera individual para optar a un trabajo grupal de mayor calidad”, o que “se debe concienciar al alumnado para que se implique en la responsabilidades y tareas individuales y trabaje por igual”.

Concluimos por tanto confirmando que la categoría de responsabilidad individual, no es un aspecto que nos preocupe mucho a la hora de mejorar, ya que se está dando en líneas generales

bien en todos/as los/as alumnos/as. Haría falta únicamente mejorar aspectos como la conciencia de grupo, para aquel alumnado que no suele involucrarse por completo en el desempeño de las actividades individuales. También podría verse útil ofrecer técnicas o herramientas para llevar a cabo las votaciones a la hora de repartir el trabajo y que ésta no se dé de manera forzada, e incluso podría verse la posibilidad de ampliar esta formación centrándose en ofrecer los conocimientos necesarios a los/as alumnos/as para poner en marcha cuando les resulte necesario la resolución de conflictos óptica e idónea.

*Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con las habilidades sociales y de los pequeños grupos. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<p><b>Sujeto 3. ¿Ya lo tienes claro?</b> <b>Sujeto 1. A ver, sorpréndenos, 2 minutos....</b> <b>Sujeto 4. Exponlo como si estuvieses exponiéndolo a la clase.</b> <b>Sujeto 2. Pero es a la cámara, ¿no?, bueno, lo primero que hicimos fue escribir una frase sobre el tema, que es tras la guerra y lo fuimos completando con palabras...</b> <b>Sujeto 1. No, empieza diciendo que estamos dando un tema nuevo que se titula el periodo de guerras, para comenzar el profesor nos puso...</b></p> <p><i>[TRANS1S1. Líneas 1-114]</i></p>
<p><b>Sujeto 3. Se entiende por burbuja económica cuando el precio de algo sube de manera exagerada.</b> <b>Sujeto 4. Y el precio de los productos aumentaron</b> <b>Sujeto 3. Esta es, yo creo que es falsa...</b> <b>Sujeto 1. Si porque si acabo la guerra... No había tanta producción porque se lo cargaron con la guerra.</b> <b>Sujeto 4. Hombre tiene sentido porque si los bancos carecían de dinero lo que hacían es dejar a la gente si casa.</b> <b>Sujeto 2. Pero en EEUU que pintaba eso loco</b> <b>Sujeto 3. Pero porque la gente había invertido dinero en acciones.</b> <b>Sujeto 2. Pero al acabar la guerra no sé.</b> <b>Sujeto 1. Pero no pone EEUU</b> <b>Sujeto 2. No porque los bancos no tuvieran dinero</b> <b>Sujeto 1. Entonces es verdadero</b></p> <p><i>[TRANS1S3. Líneas 1-53]</i></p>
<p><b>Sujeto 1. Don't Worry, está bien, no pasa nada. Franco, ahora en la A, por ejemplo, lo de la autarquía salía mucho, pero... Nacionalismo...</b></p> <p><b>Yo: y tú lo estás haciendo sola supongo...</b></p> <p><b>Sujeto 2. Pero, vete con Noelia, a ver si...</b></p> <p><b>Sujeto 1. Sujeto 5 está sola, sujeto 3.</b></p> <p><b>Sujeto 2. Claro, si está sola lo hacen juntas</b></p> <p><b>Sujeto 3. Pero quizás ella tiene otra palabra.</b></p> <p><b>Sujeto 1. Pregúntale a la profesora</b></p> <p><i>[TRANS1S4</i></p>

<i>Líneas 11-26]</i>
<b>Generar actividades distintas en función a los roles del alumnado.</b>
<i>[EP1 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i>
<b>Qué diseño de actividades plantear y el ritmo de cada grupo.</b>
<i>[EP1 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i>
<b>Los conflictos no suelen solucionarlos el docente, lo hacen entre ellos/as o lo dejan pasar. Se realizan votaciones cuando alguien no está de acuerdo, aunque reconocen lo ideal sería argumentarlo.</b>
<i>[G1 Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]</i>

Las habilidades interpersonales se dan en algunas de las sesiones prácticamente durante todo el tiempo; esto ocurre principalmente en la primera y tercera sesión, donde tanto el coordinador como el resto de compañeros exponen y aclaran el trabajo y se observa una comunicación eficaz y asertiva, y un intercambio de opiniones rico y cordial, resolviendo los conflictos en cuestión a ideas que no comparten o no han tendido bien. Se puede ver que existe cohesión grupal, observación en el tono de las conversaciones distensión y confianza.

Cabe destacar la figura del coordinador, quien sobresale frente al resto de compañeros/as a la hora de organizar el trabajo, fomentar la participación y dinamizar las actividades.

En la segunda y cuarta sesión, es donde menos se observó este indicador. En la segunda sesión, solo es posible observar el indicador del proceso de escucha, ya que se respetan mutuamente a la hora de tener los turnos de palabra, sin embargo, otros indicadores no estuvieron presentes. Sin embargo, en la cuarta y última sesión, siguieron sin observarse varios indicadores, en cambio estuvo presente la reestructuración en el reparto de tareas, lo cual fue necesario debido a la ausencia de un alumno.

El mismo aspecto que se analiza en la categoría anterior sobre el profesor, se puede incluir en esta misma, ya que el comentario que realiza el docente podría incluirse en ambas categorías. Hablamos de la creación de actividades distintas en función a los roles del alumnado. Como se mencionó en el apartado anterior, la idea está presente, sin embargo, ha fallado su puesta en práctica. Ésta idea no se debería dejar pasar, ya que, tras la realización de las observaciones en el

aula, pudimos observar lo necesario que es dado al desconocimiento que tenía el alumnado en algunas ocasiones acerca del rol que tenía que desempeñar en cada momento.

Otro indicador incluido en el apartado anterior, que también podría derivarse a esta categoría es sobre la resolución de conflictos. Como ya se comentó, los/as alumnos/as han procedido a solventar los conflictos utilizando la manera que ellos creen oportuna. Esto ocurre porque probablemente nunca se les ha ofrecido pautas para llevar a cabo estas resoluciones. Esto nos lleva a la conclusión, incluso por parte del propio alumnado, de que en muchas ocasiones es necesaria la intervención del docente, aspecto del que suelen carecer, ya que la manera en la que se trata de resolver el conflicto no es la idónea.

A modo de conclusión, la categoría de habilidades interpersonales y de pequeños grupos, vuelve a cumplirse satisfactoriamente. Sería necesario mejorar algunos aspectos como la resolución de conflictos, sin embargo, las relaciones que se dan en el aula promueven a el cumplimiento del resto de indicadores que se incluyen en esta categoría. El único rol que ha destacado y se ha diferenciado frente al resto ha sido el del coordinador, quien ha cumplido sus funciones en todas las categorías, en cambio, el resto de roles han estado muy poco visibles, sin llegar a entender que papel desempeñaba cada integrante, lo cual lo convertiría en otro factor a mejorar.

## Procesamiento grupal

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con el procesamiento grupal. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<p><b>Profesor: Que cierran las empresas es un rasgo de la crisis o un efecto...</b> <b>Sujeto 3. Un efecto</b> <b>Sujeto 2. Efecto</b> <b>Sujeto 1. Efecto, correcto...</b> <b>Sujeto 2. Me haces dudar profesor...</b> <b>Profesor: De eso se trata... ¿Hay algún efecto más de la crisis que no hayan dicho?</b></p> <p><i>[TRANS1S2. Líneas 27-55]</i></p>
<p><b>Las herramientas de evaluación que se utilizarán para garantizar que realmente hay adquisición de aprendizaje.</b></p> <p><i>[EP1 Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]</i></p>
<p><b>las herramientas de evaluación que tienen que utilizar, la reflexión que tienes que respetar del propio equipo y la metodología de corrección de actividades, donde el propio equipo tiene el feedback de lo que ellos mismos han hecho.</b></p> <p><i>[EP1 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i></p>
<p><b>La autoevaluación de cada equipo cooperativo se podría mejorar, pero el tiempo no lo permite.</b></p> <p><i>[EP1 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i></p>
<p><b>Más inseguro a la hora de encontrar las herramientas de evaluación que garanticen que la nota que le estás poniendo a los/as alumnos/as es la más adecuada; si los criterios de evaluación son los correctos. Haciendo también saber al alumnado lo que estás evaluando en cada momento.</b></p> <p><i>[EP1 Pregunta 4. ¿En qué te sientes más segura y en qué menos para poner en práctica la formación recibida?]</i></p>
<p><b>Que a los que hacen más le pongan más notas y a los que menos, menos nota. Se pondere en función al esfuerzo y trabajo de cada uno</b></p> <p><i>[G1 Pregunta 12. Sugerencias.]</i></p>

Como bien se mencionó en apartados anteriores, esta categoría suele ser la que menos se da o se cumple a la hora de seguir la metodología de trabajo cooperativo. Esta hipótesis ha sido afirmada tras la realización de las observaciones, que nos han dado como resultado que no termina de darse el procesamiento grupal. El único indicador que se cumple es el del logro de objetivos propuestos, pero sin embargo no se realiza en ningún momento recapitulación por completo de la información recogida por cada uno de los miembros, ni existen instrumentos de evaluación que permitan medir el proceso, el funcionamiento del grupo y el trabajo individual.

Por parte del profesor, ha considerado en la entrevista previa que es necesario realizar las autoevaluación y valoraciones pertinentes en cada grupo cooperativo con mayor frecuencia, sin embargo, el tiempo no se lo permite. Considera que en ocasiones le cuesta conocer que herramientas de evaluación utilizar en cada caso, para garantizar que realmente se está llevando a cabo la adquisición de conocimientos por parte del alumnado.

El alumnado por otro lado, hace mención a la valoración y ponderación del trabajo en función al esfuerzo de cada uno/a, de tal forma que no se califique a todos/as por igual, ya que en muchas ocasiones hay una diferencia muy notable a la hora del desempeño de las labores o tareas de cada uno a la hora de desarrollar una actividad.

Desde mi punto de vista, el procesamiento grupal es una de las categorías más importantes y que más se deben tener en cuenta, por lo que no se debería tener siempre en cuenta y buscar soluciones alternativas en las que no influya el tiempo. Si el alumno conoce en cada momento en qué se le está evaluando, su nivel de satisfacción o compromiso con el trabajo, podrían verse reflejados mejores resultados, ya que este tipo de reflexión les ayudaría a conocer en qué están fallando y cómo podrían mejorar para tener mayor éxito a nivel cooperativo.

## Caso 2.

En el presente apartado, se mostrarán los resultados recogidos y clasificados en las distintas categorías de análisis preestablecidas, en base a la investigación realizada del caso 2.

### *El pensamiento de orden superior*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la categoría de pensamiento de orden superior. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<b>Todo aquello que crea que el alumnado puede descubrir por sí mismo, tienen que buscarlo ellos/as mismos/as.</b>
[EP2 <i>Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]</i>
<b>Todo lo que pueda descubrir el/la alumno/a que lo haga él/ella mismo/a.</b>
[EP2 <i>Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]</i>

Probablemente debido al tipo de tareas que se plantearon en ambas sesiones, no existe ningún indicio que nos pueda demostrar que hay pensamiento de orden superior. Como aparece explicado detalladamente en los anexos, las tareas que se llevaron a cabo durante ambas sesiones, era la de métrica de poemas y la de análisis de la tipología textual de textos literarios. Este tipo de actividad, por tanto, no fomentaba este aspecto, ya que lo que se plantea tiende a ser de carácter relativamente sencillo, sin requerir reflexiones profundas, únicamente la utilización de los conocimientos previos adquiridos para la clasificación y determinación de características ya establecidas que determinan que tipo de poema es, su métrica y otros rasgos en el caso de la primera sesión, o de qué tipo de texto se trata en el caso de la segunda sesión.

El docente realiza un comentario durante la entrevista, que da a entender que en su clase puede trabajar el pensamiento de orden superior, al decir que *“todo lo que pueda descubrir el alumno que lo haga el mismo”*. Sin embargo, cuando llegamos al aula, observamos que en ningún momento se hace reflexionar de forma profunda al alumnado, por lo que esta premisa no se cumple.

Un aspecto como el pensamiento de orden superior, debe estar siempre presente si queremos que el alumnado siga un aprendizaje significativo y constructivo. Se debe trabajar este

método siempre, adaptando el tipo de pregunta a la edad o madurez de los/as jóvenes. Por tanto, a modo de resumen, estamos ante una categoría que se podría decir que no se ha cumplido en ningún aspecto, y por ello se debería de trabajar para mejorarla y comenzar a utilizar, ya que el progreso en el proceso de enseñanza aprendizaje podría ser más enriquecedor y fluido.

### *Interdependencia positiva*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la interdependencia positiva. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<p><b>Sujeto 1. Primero uno pone arte menor, luego el otro el número de versos.</b> <b>Sujeto 4. Si así si</b> <b>Sujeto 3. ¿Porque pone esto?</b> <b>Sujeto 2. Porque pone violencia... Y son todos iguales, y tienes que dividirlo para que todos den igual.</b> <b>Sujeto 1. ¿Y ya está? Que rápido...</b> <b>Sujeto 2. Yo creía que iba a ser un poema entero... en plan soneto o romance</b> <b>Sujeto 3. Yo pensé que iba a ser el típico de catorce...</b> <b>Sujeto 4. Ese es el soneto</b></p> <p><i>[TRANS2S1. Líneas 1-125]</i></p>
<p><b>Sujeto 3. Eh, yo creo que es un cuento</b> <b>Sujeto 2. Si es un cuento</b> <b>Sujeto 1. A ver, un cuento por un lado son relatos o...</b> <b>Sujeto 2. Si, pero iría cuento entre paréntesis cuento popular</b> <b>Sujeto 4. Claro porque encima transmite un valor y orgullo</b></p> <p><i>[TRANS2S2. Líneas 1-186]</i></p>
<p><b>Utiliza técnicas de trabajo cooperativo. La más utilizada es el 1-2-3 o trabajo personal y corrección en grupo.</b></p> <p><i>[EP2 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i></p>
<p><b>Se llevan mejor entre ellos/as. El año pasado las dos clases estaban separadas, y este año, al mezclar los dos cursos esa rivalidad ha desaparecido. Se ha formado un gran grupo donde se llevan todos/as bien.</b></p> <p><i>[GD2 Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]</i></p>
<p><b>Con los grupos cooperativos ha fomentado la mejora de relaciones entre compañeros/as que antes no se llevaban bien.</b></p> <p><i>[GD2 Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]</i></p>
<p><b>Cada uno/a puede aportar cosas que no tiene el otro/a, uno/a es bueno/a en una cosa, otro/a en otra, y se complementan</b></p> <p><i>[GD2]</i></p>

*Pregunta 8. ¿Qué han aprendido con esta forma de enseñar?]*

**Que trabajen bien con cualquier compañero/a y sepan convivir en el aula.**

*[GD2*

*Pregunta 14. ¿Qué expectativas tienes respecto a este cambio metodológico?]*

Hubo constantes indicadores que nos demostraron que se daba interdependencia positiva. En la primera sesión, se cumplieron todos los indicadores, ya que se observó que había cohesión y conciencia grupal en todo momento. Las relaciones parecían ser constructivas, enriquecidas con un buen clima de confianza afirmado por el tono y la conversación que se daba en cada situación. Todos/as trabajaron cooperativamente tratando de ayudarse entre ellos/as, aportando soluciones y pidiendo ayuda si era necesario. En la segunda sesión, destacó la cohesión grupal para conseguir el objetivo común, aportando datos y conocimientos para dar solución a las tareas que se le propuso; el aspecto que más relevancia adquirió en esta última sesión fue la asimilación de roles que cada uno tenía que asumir, así como las responsabilidades individuales de cada uno, lo que facilitaba y dinamizaba bastante el trabajo.

Durante la entrevista previa, el docente 2 mencionó que solía utilizar distintas técnicas de trabajo cooperativo. La que más utilizaba era el 1,2,4 o trabajo personal y corrección en grupo. La utilización de estas técnicas sería un factor relevante para el cumplimiento de esta categoría. Sin embargo, cuando se realizó la observación, no pudimos ver en ninguna de las sesiones la técnica 1,2,4, únicamente se trabajó la de trabajo individual y corrección en grupo. Hubiese sido positivo variar el planteamiento de las actividades, de tal manera que cambie la metodología o técnica de trabajo, de esta manera, aunque la actividad girase en torno a la misma temática, podría enfocarse desde otra manera, pareciendo una actividad distinta que además favoreciese el cumplimiento en mayor medida de la interdependencia positiva.

El alumnado en el grupo de discusión comentó que el trabajo cooperativo le está ayudando en infinidad de cosas relativas en especial a la mejora de relaciones entre sus iguales. Según comentaron, el trabajo cooperativo y los cambios trimestrales de cada grupo, han ayudado a que se lleven mejor entre ellos/as, la rivalidad desaparece y crece la cohesión y conciencia de grupo. Añaden que un factor positivo del trabajo cooperativo, es que a la hora de realizar ciertas actividades puedan intercambiar opiniones realizando aportaciones distintas cada miembro y complementándose entre todos/as.

Llegamos por tanto a la conclusión de que la interdependencia positiva se está dando correctamente y sin ningún problema por parte del alumnado. Sin embargo, vemos que podría ser conveniente o mejorable la función del profesor a la hora de plantear las actividades o tareas de distinta manera, lo cual favorecería que se cumpla más aún esta categoría.

### Interacción promotora

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la interacción promotora. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<p><b>Sujeto 1. A mí me dieron todos los versos ocho sílabas.</b> <b>Sujeto 2. A mí también</b> <b>Sujeto 4. Si, a mí me dieron...</b> <b>Sujeto 3. Se tuvo que partir una por la mitad...</b> <b>Sujeto 2. Sí, violencia</b> <b>Sujeto 4. Vi-o – len-cia</b> <b>Sujeto 3. Son todas de ocho silabas de arte mayor</b> <b>Sujeto 2. No de arte menor</b> <b>Sujeto 1. Son ocho silabas de arte menor y rica consonante</b></p> <p><i>[TRANS2S1. Líneas 1-125]</i></p>
<p><b>Profesor: ¿Y qué pasa con los personajes?</b> <b>Sujeto 3. Que hay un protagonista y personajes secundarios</b> <b>Sujeto 4. Y que las personalidades no experimentan cambios.</b> <b>Profesor: muy bien</b> <b>Sujeto 1. ¿Qué fue lo que dijiste?</b> <b>Sujeto 4. Que las personalidades de los personajes no experimentan cambios...</b> <b>Sujeto 1. Vale gracias.</b> <b>Sujeto 3. La moraleja...</b> <b>Sujeto 2 ¿Cuál?</b> <b>Sujeto 3. Es una fabula</b> <b>Sujeto 1. Si, si</b></p> <p><i>[TRANS2S2 Líneas 1-186]</i></p>
<p><b>Utiliza técnicas de trabajo cooperativo. La más utilizada es el 1-2-3 o trabajo personal y corrección en grupo.</b></p> <p><i>[EP2 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i></p>
<p><b>Te ayuda a tener más amigos/as.</b></p> <p><i>[GD2 Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?</i></p>
<p><b>Se llevan mejor entre ellos/as. El año pasado las dos clases estaban separadas, y este año, al mezclar los dos cursos esa rivalidad ha desaparecido. Se ha formado un gran grupo donde se llevan todos/as bien.</b></p> <p><i>[GD2 Pregunta 11. ¿Participan más?]</i></p>

<p><b>Si, participan más, antes solo participaban los/as mismos/as.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?]</p>
<p><b>Que trabajen bien con cualquier compañero/a y sepan convivir en el aula.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 14. ¿Qué expectativas tienes respecto a este cambio metodológico?]</p>
<p><b>Que trabajen bien con cualquier compañero/a y sepan convivir en el aula.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 14. ¿Qué expectativas les está generando este cambio metodológico?]</p>
<p><b>Que se utilice más la técnica un, dos, cuatro. Que fuerce más a la gente a participar, que no elija únicamente a los/as alumnos/as que siempre levantan la mano.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 15. Sugerencias.]</p>
<p><b>Hay una técnica que utiliza que está bastante bien, y es la utilización de un reloj y el sorteo con unos números para ver a qué grupo le tocará exponer, cosa que fomenta la participación de todos/as los alumnos/as.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 15. Sugerencias.]</p>
<p><b>También piden que se medie en los conflictos que van surgiendo en los grupos, ya que en general muchos/as profesores/as dicen que no hacen nada con ello, y cuando se lo comentan a los profesores/as dicen que o resuelvan entre ellos/as.</b></p> <p>[GD2 Pregunta 15. Sugerencias.]</p>

Al igual que en el caso 1, destaca nuevamente la interacción promotora. En este caso, se cumple por completo durante ambas sesiones, pudiendo integrar cada uno de los fragmentos recogidos en las observaciones en esta categoría. Son muchos los indicadores que demostraron que se estaba desarrollando una correcta interacción promotora; el más destacable era el de la participación por parte de todos/as los/as integrantes del grupo de manera equitativa, tanto en chicos como en chicas.

En todo momento se acogieron y argumentaron las ideas de todos/as, utilizando la técnica de la mediación siempre que es necesario, aspecto que se puede observar en las transcripciones adjuntas en el anexo, especialmente por parte de la coordinadora del grupo (sujeto 3). Se manifiestan las dudas y los desacuerdos con algunas ideas, pero siempre acaban superándose tras dar los argumentos necesarios; se puede observar por ejemplo en las líneas 13, 46, 57, 85 y 88 relativos a la transcripción de la primera sesión.

Sin embargo, otros aspectos genéricos de la intervención promotora, como lo son la conversación sustantiva, la construcción de distinciones, la aplicación de ideas o el planteamiento de ideas que requieran reflexión, no se encuentran presentes, ya que las respuestas que se dan a las preguntas que el docente plantea tienden a ser cortas y sencillas, sin darse la oportunidad de reflexionar y debatir de forma profunda sobre un tema o tópico en concreto.

Lo único referente a la interacción promotora que comentó el docente, fue la puesta en marcha de la técnica 1-2-4, lo cual ya se comentó en apartados anteriores y sería redundante comentar lo mismo.

El alumnado sin embargo realizó numerosas aportaciones que podríamos incluir en la interacción promotora. Muchas de ellas están relacionadas con la interdependencia positiva a su vez, ya que son dos categorías que guardan gran cantidad de similitudes. Mencionaron que el trabajo cooperativo les ayudaba a tener más amigos/as, así como a adaptarse a cualquier grupo de trabajo y convivir en el aula. Además, piensan que fomenta la participación del alumnado y relacionan el comentario que dice el docente sobre la técnica 1-2-4, con la puesta en marcha en el aula, pidiendo que se ponga más en práctica ya que la ven bastante útil. Ven positivo por parte del docente la utilización de la herramienta del cronómetro, que ameniza las clases y el sorteo de grupos, ya que con ello obliga a participar a todos los miembros del aula. Nuevamente podríamos incluir el aspecto de la resolución de conflictos dentro de este apartado, ya que guarda una estrecha relación con la mejora de las interrelaciones entre los integrantes del grupo y aula.

Con esto llegamos a la conclusión, de que estos resultados nos indican que hay interacción promotora, ya que observamos que se dan numerosos indicadores a margen completo durante ambas sesiones, unido a la opinión que nos ofrece el alumnado en el grupo de discusión realizado. Sin embargo, ésta podría mejorarse cambiando únicamente el planteamiento de las preguntas o las tareas que se realizan en el aula. Para ello se buscaría una solución que ofrecer al alumnado a la hora de encontrarse ante un conflicto.

### *La responsabilidad individual*

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con la categoría de responsabilidad individual. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<b>Todos realizan la tarea de manera individual.</b>  <i>[TRANS2S1. Líneas 1-125]</i>
<b>Sujeto 3. AL principio pensé que era una leyenda, pero es un relato breve...</b> <b>Sujeto 2. Es una novela, está claro...</b> <b>Sujeto 1. Pero pone relato breve</b> <b>Sujeto 2. Una epopeya...</b> <b>Sujeto 4. En verso...</b>  <i>[TRANS2S2 Líneas 1-186]</i>
<b>Todo aquello que crea que el alumnado puede descubrir por sí mismo, tienen que buscarlo ellos/as mismos/as.</b>  <i>[EP2 Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]</i>
<b>Todo lo que pueda descubrir el/la alumno/a que lo haga él/ella mismo/a.</b>  <i>[EP2 Pregunta 1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases?]</i>
<b>Él sabe que está fallando y que se tiene que poner las pilas, organizarse mejor el tiempo.</b>  <i>[EP2 Pregunta 2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?]</i>
<b>No se debe perder el trabajo individualizado.</b>  <i>[EP2 Pregunta 3. ¿Crees que esa forma de trabajar va a tener continuidad?]</i>
<b>Cada uno/a puede aportar cosas que no tiene el otro/a, uno/a es bueno/a en una cosa, otro/a en otra, y se complementan</b>  <i>[GD2 Pregunta 7. ¿Qué han aprendido con esta forma de enseñar?]</i>
<b>Si, participan más, antes solo participaban los/as mismos/as.</b>  <i>[GD2 Pregunta 11. ¿Participan más?]</i>

**Si se esfuerzan más, aunque algunos/as se adaptan ya que se acomodan a que otros/as le hacen el trabajo.**

[GD2

Pregunta 12. ¿Se esfuerzan más? ¿Cómo?]

**Que cuando se hagan los ejercicios se pongan tiempos fijos, ya que muchas veces se marca la tarea y el alumnado se queda sin hacer nada; además de esto**

[GD2

Pregunta 15. Sugerencias.]

**Que se corrijan las tareas y el profesor revisase las libretas, porque hay muchos/as alumnos/as que no hacen nada.**

[GD2

Pregunta 15. Sugerencias]

La responsabilidad individual también puede observarse durante todas las interacciones de las dos sesiones observadas. En todo momento, cada alumno/a tiene claro cuál es su labor y cumpliendo con las tareas individuales por las que tiene que velar cada uno para que el grupo progrese y siendo partícipes y responsables del cumplimiento de tareas del resto. La gran cohesión grupal que existe en este equipo, promueve que todos/as los/as integrantes sean responsables de la tarea en su conjunto.

Lo mismo ocurre con la asimilación de los roles, cada miembro tiene bien asumido cuál es su rol, sin embargo, en ocasiones se suele solapar el papel del coordinador, ya que en durante la sesión otros/as alumnos/as trataron de ejecutar estas funciones, lo que según como se mire podría ser un factor positivo o negativo. Mirándolo desde el punto de vista negativo, podría generar conflictos a la hora de la organización del grupo, pudiendo crear problemas en el sentido de que todos/as o más de un miembro quiera tener la opción de ordenar si no se respeta a quien tiene realmente este papel. Por otro lado, podría verse como un aspecto positivo en el sentido de que todos/as los/as alumnos/as que forman el grupo tendrían el sentimiento de responsabilidad y pertenencia mejor asumido, lo que a su vez podría fomentar los vínculos relacionales y crear mayor consciencia de grupo al estar mejor interconectados.

Un aspecto muy relacionado con la responsabilidad individual que menciona el docente en la entrevista previa que se le realizó, es que todo lo que el alumnado pueda descubrir que lo haga por sí mismo. Se pudo comprobar en las observaciones que el docente dejaba libertad a la hora de buscar la información básica que necesitaba conocer el alumnado, obligándoles a informarse y

documentarse. También podemos relacionar la responsabilidad individual con el propio docente, ya que reconoce que en ocasiones le cuesta organizarse el tiempo y el trabajo, sabe que lo está haciendo mal y que lo debe mejorar. Además, añade que el trabajo individualizado no debe ser sustituido por el trabajo cooperativo, lo que involucra nuevamente esta categoría; no obstante, esto nos hace llegar a su vez a la conclusión de que probablemente tiene una visión confusa del trabajo cooperativo, ya que hay diversas formas de llevarlo a cabo sin perder la responsabilidad y trabajo individualizado.

El alumnado hace también numerosas menciones relacionadas con la responsabilidad individual. Creen que cada uno puede aportar cosas de manera individualizada que beneficie al resto de componentes del grupo y reconocen que se esfuerzan más. No obstante, también hablan de aspectos negativos que se podrían mejorar como lo es la corrección de las tareas, ya que al saltarse en numerosas ocasiones esta función, muchos/as alumnos/as dejan a un lado la responsabilidad individual, ya que tienen la certeza de que las tareas que manda el profesor no serán revisadas o corregidas.

La responsabilidad individual en líneas generales está muy presente, pero como otras categorías, podría mejorarse si se trabajasen algunos factores que están interfiriendo. Hablamos por un lado de promover la conciencia de grupo para aquel alumnado que se acomoda a la hora de realizar trabajo de manera cooperativa por la confianza que les aporta el resto de compañeros/as, y, por otro lado, que se lleve a cabo el correcto seguimiento por parte del profesorado de las actividades que se mandan al alumnado. Si estos dos aspectos se cumpliesen más estrictamente y se le añadiese un planteamiento de tareas o actividades más dinámico y participativo, probablemente habría una notable mejoría en las responsabilidades individuales del alumnado.

## Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos

A continuación, se muestran las evidencias relacionadas con las habilidades personales y de los pequeños grupos. Seguidamente se realiza un análisis e interpretación de los resultados en base a los datos recabados de esta categoría.

EVIDENCIAS
<b>Sujeto 3. Silencio, chicos.</b> <b>Sujeto 2. No hablen</b> <b>Sujeto 1. Shhh!!!</b> <b>Sujeto 2. Venga, ya yo abrí el libro.</b> <b>Sujeto 3. Vayan copiando</b>  <i>[TRANS2S1. Líneas 1-5]</i>
<b>Sujeto 3. ¿Los tenemos todos igual?</b>  <i>[TRANS2S1. Líneas 17]</i>
<b>Sujeto 3. ¿Entonces estamos todos de acuerdo?</b>  <i>[TRANS2S1. Línea 21]</i>
<b>Sujeto 2. ¿Todos los tenemos iguales?</b>  <i>[TRANS2S1. Línea 24]</i>
<b>Sujeto 3. Chicos copien</b> <b>Sujeto 2. Ala era un soneto</b> <b>Sujeto 1. No, ¿en serio? No puede ser verdad</b> <b>Sujeto 2. Ay dios</b> <b>Sujeto 3. Chicos copien venga, silencio...</b>  <i>[TRANS2S1. Líneas 94-98]</i>
<b>Sujeto 3. ¿Todos lo tienen igual? pusieron eso no?</b>  <i>[TRANS2S1. Línea 61]</i>
<b>Sujeto 3. ¿Todos lo tienen igual? ¿Están de acuerdo?</b>  <i>[TRANS2S1. Línea 67]</i>
<b>Sujeto 3. ¿Todos igual?</b>  <i>[TRANS2S1. Línea 118]</i>
<b>Sujeto 2. Pero deberíamos poner todo en el mismo orden</b>

**Sujeto 3. Del que podemos aprender una moraleja que es, ta-ta-ta  
Sujeto 1. Y es un relato breve...**

[TRANS2S1.  
Líneas 1-186]

**El asesoramiento lo tiene por parte de otros/as compañeros/as. Si pide ayuda no tiene problema. Suele tratarse alguna vez en los claustros, etc.  
Está satisfecho con esa ayuda.**

[EP2

*Pregunta 5. ¿Estás recibiendo algún tipo de ayuda o asesoramiento para ayudarte a poner en práctica lo que estás aprendiendo?]*

**Cada uno/a puede aportar cosas que no tiene el otro/a, uno/a es bueno/a en una cosa, otro/a en otra, y se complementan.**

[GD2

*Pregunta 7. ¿Qué han aprendido con esta forma de enseñar?]*

**También piden que se medie en los conflictos que van surgiendo en los grupos, ya que en general muchos/as profesores/as dicen que no hacen nada con ello, y cuando se lo comentan a los profesores/as dicen que o resuelvan entre ellos/as.**

[GD2

*Pregunta 15. Sugerencias].*

Son numerosas las líneas de la primera sesión en las que se observan indicadores típicos de las habilidades interpersonales y de pequeños grupos; concretamente en las líneas del 1 al 5, 17, 21, 24, del 94 al 98, 61, 67 y 118. En cambio, en la segunda sesión, se puede ver que durante toda la interacción intervienen de buena manera las habilidades interpersonales. Algunos indicadores que demostraron que se llevaba a cabo esta categoría en la primera sesión, eran referidos a las preguntas que constantemente utilizaba la coordinadora del grupo para saber si todos/as sus compañeros/as habían acabado, lo tenían igual, etc. Cabe destacar además la preocupación a la hora de dinamizar y ordenar la tarea, fomentando en todo momento la participación de sus iguales.

Otros aspectos relevantes observados especialmente en la segunda sesión, eran relacionados con la conversación, la cual se mostraba asertiva, eficaz y fluida. Se observó que el grupo ha ido generando su propia confianza, creando unos buenos lazos relacionales, ya que la participación es equitativa por parte de todos/as los integrantes, existiendo un proceso de escucha e intercambios de ideas u opiniones. Es necesario mejorar el entendimiento de rol del coordinador/a en líneas generales, ya que, al tratarse de un grupo extremadamente participativo y activo, en ocasiones el alumnado “se pisaba” al hablar, queriendo mostrar constantemente sus pensamientos

u opiniones, lo que ocasionalmente generaba un poco de caos o desorden a la hora de trabajar y expresar las ideas de cada uno.

El docente no hace mención alguna a aspectos relevantes a las habilidades personales y de pequeños grupos relacionados con la clase; sin embargo, menciona que las relaciones con el resto de profesorado son positivas, lo cual hemos pensado que este comentario podría incluirse dentro de esta categoría. Como menciono el docente 1 en su entrevista previa, vemos necesario una buena coordinación y comunicación, dotadas de relaciones y clima de confianza positivo con el resto del equipo docente, para que se pueda llevar a cabo otros proyectos, como es este caso, el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, volvemos a incluir dentro de esta categoría los comentarios que realizaron los/as alumnos/as en el grupo de discusión, ya que, como muchos otros indicadores, se dan en varias categorías simultáneamente. Los comentarios son los referidos a las distintas aportaciones que realiza cada uno/a a la hora de trabajar de manera cooperativa y la mediación en los conflictos que surgen en los grupos. Si analizamos estas dos contribuciones, observamos que la primera se trata de un factor positivo, en cambio, la segunda es una solicitud de ayuda para tratar un tema que les preocupa como es la resolución de conflictos. Como se mencionó anteriormente, es necesario ofrecer al alumnado distintas técnicas o habilidades para llevar a cabo en la resolución de conflictos, y que de esta manera el grupo pueda progresar y crecer mejor.

Las habilidades interpersonales y de pequeños grupos, es por tanto también, una categoría que predomina en el aula, especialmente por las buenas relaciones que existen entre el alumnado de 1º de la ESO, la comunicación eficaz y fluida, y el sentimiento de cohesión grupal.

### *Procesamiento grupal*

No se han recogido evidencias que demuestren que se ha dado claramente procesamiento grupal.

Al igual que ocurrió en el caso 1, se consiguieron los objetivos propuestos, sin embargo, no se observó en ningún momento instrumentos de evaluación que permitiesen dar a conocer o evaluar el funcionamiento del grupo, el proceso y el trabajo individual. Como se comenta en el análisis de esta categoría referido al caso 1.

En este caso, el profesor no ha reflexionado acerca de aspectos que nos remitan al procesamiento grupal, y lo mismo ha ocurrido con el alumnado. No echan en falta sistemas evaluativos para medir el progreso del grupo.

Probablemente no se plantean este hecho por falta de información, ya que, si conociesen la relevancia que tiene este aspecto y los beneficios que podría aportarle a la hora de mejorar el desarrollo y la evolución de los equipos cooperativos, lo plantearían e intentarían llevar a cabo.

Como se mencionó anteriormente, al procesamiento grupal se le debe dar la importancia que requiere, sin que aspectos como el tiempo interfieran para su correcta puesta en marcha. En las conclusiones y propuestas de mejora, realizo una aportación referida a este apartado, ya que considero que es la categoría que más carencias presenta y a su vez una de las más importantes.

### **Contraste entre los casos**

El objetivo final de este apartado, será el de comparar las diferencias que se han dado finalmente entre los dos casos que se han estudiado.

En primer lugar, se mostrarán para cada categoría una tabla en la cual se puede ver de manera sencilla los indicadores que se han dado para cada caso. Finalmente, con este contraste se consigue una conclusión sobre los resultados obtenidos.

### **Pensamiento de Orden superior:**

<b>Caso 1 – 4º de la ESO</b>	<b>Caso 2- 1º de la ESO</b>
En el aula el grupo realiza síntesis de ideas generales, se crean debates y conversaciones maduras que requieren la documentación y	No se observan indicadores relacionados con el pensamiento de orden superior en el aula. El

manipulación de la información, para crear respuesta y nuevos conocimientos. Reflexionan y dan solución a los problemas que se les plantean. El profesor está de acuerdo con el fomento del desarrollo de una asignatura dinámica y participativa, aspecto que el alumnado y las observaciones confirman. Le gustaría trabajar por proyectos.

profesor fomenta la auto documentación por parte del alumnado.

En esta categoría, se puede observar el nivel de madurez y exigencia de 4º de la ESO, respecto a 1º de la ESO. Mientras que en el primer caso se realizan amplias síntesis o reflexiones, se generan debates, existen conversaciones maduras y hay manipulación de conocimientos y búsqueda de información para encontrar nuevos significados, en el segundo caso no se observa ningún indicador que nos muestre que se está dando el pensamiento de orden superior.

Se podría considerar que es por el tipo de tarea o tema impartido en cada curso, teniendo en cuenta, además, de que se trata de asignaturas distintas.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, es difícil que esta categoría se cumpla, ya que, incluso en 4º de la ESO, hubo una sesión en la cual no se observó ningún indicador relacionado con el pensamiento de orden superior, que coincide con la ausencia del profesor titular de la asignatura. Debido a que todas las sesiones estuvieron girando en torno a la misma temática, nos hace llegar a pensar la influencia que puede tener el docente como fomentador del pensamiento de orden superior, ya que puede ser la principal figura encargada de crear el debate y la reflexión profunda en las aulas, que requieran de la manipulación de la información para encontrar respuestas a lo que se les plantea.

Por parte del docente del primer caso se hacen numerosos comentarios que involucran el pensamiento de orden superior, como que el libro es una herramienta más y no la única, que quiere para su asignatura un desarrollo dinámico y participativo y que se debería trabajar por proyectos y de manera interdisciplinar. En el aula se ha visto que el tipo de preguntas que plantea en ocasiones suelen promover el pensamiento de orden superior, por ejemplo, a la hora de plantear preguntas que requieran una reflexión y amplia búsqueda de información como “diferencias entre la crisis del 29 y la crisis actual”; sin embargo, en muchas ocasiones, se plantean preguntas de tal manera que pudiendo reelaborarse y reestructurarse de tal forma que se podría plantear como proyecto, acaba quedando como una simple actividad más. Por parte del docente de 1º de la ESO, no se realiza

ninguna mención referida al pensamiento de orden superior, si no por el contrario, en todo momento el tipo de actividad que plantea requiere respuestas cortas y predeterminadas que no requieren reflexión alguna.

Por parte del alumnado de 4º de la ESO, probablemente dado nuevamente a su madurez, plantean que se debería dejar de lado las clases puramente magistrales y afirman que el docente realiza actividades o tareas que requieren reflexión, por tanto, deben estar atentos, activos y participativos. Los/as alumnos/as de 1º de la ESO no hacen ninguna reflexión acorde con el pensamiento superior.

Llegamos a la conclusión por tanto de que hay una notable diferencia a la hora de trabajar el pensamiento de orden superior entre los dos casos. En el segundo caso no se ve ningún indicio que demuestre que se está llevando a cabo, sin embargo, en el primer caso se han dado varios indicadores que afirman que la categoría se está trabajando. Sin embargo, en algunas ocasiones, cambiando únicamente el planteamiento de algunas actividades se podría mejorar en consideración el cumplimiento de esta categoría.

### Interdependencia positiva:

Caso 1 – 4º de la ESO	Caso 2- 1º de la ESO
<p>Se observó que en el grupo había cohesión grupal y conciencia de grupo, ya que todos participaban por igual. Se cumplieran las responsabilidades individuales y las relaciones eran constructivas. Existía un intercambio de conocimiento. El profesor se siente parte del colegio y piensa que el equipo docente debe trabajar también cooperativamente; cree que una situación de conflicto debe aprovecharse como una nueva oportunidad. El alumnado piensa que hay mucha unión en el grupo y que si todos se complementan hay mejores resultados.</p>	<p>Hay numerosos indicadores que muestran que hay interdependencia positiva por parte del alumnado. Existe cohesión grupal y conciencia de grupo, todos participan y se cumplen las responsabilidades individuales. Las relaciones son constructivas y se ha observado que hay ayuda mutua entre los miembros y está dotado por un buen clima de confianza. Los roles del alumnado están bien asumidos. El profesor utiliza el método de trabajo 1,2,4. El alumnado piensa que ha habido una mejora en las relaciones y que les gusta esta forma de</p>

También creen que se debería concienciar a la gente para que trabajen por igual.

trabajo porque cada uno aporta cosas distintas.

En ambos casos se dan numerosos indicadores que demuestran que hay interdependencia positiva, sin embargo, en el segundo caso, pese a tratarse de un grupo más nuevo, no tan acostumbrado a trabajar de manera cooperativa, se dan indicadores que en el primer caso no se dan. Se puede observar que los indicadores 1 al 5, coinciden en los dos casos, sin embargo, en el caso 1 no es posible ver el mismo clima de confianza que se observa en el otro. Lo mismo ocurre a la hora de pedir u ofrecer ayuda; en caso de 4º de la ESO, el alumnado es más independiente y competitivo, y pese a que suele ayudar, lo hace en menor medida que los/as alumnos/as de 1º de la ESO. La asimilación de los roles destaca muy por encima en el alumnado de 1º de la ESO, en todo momento cada uno conoce su labor, en cambio, en 4º de la ESO, en varias ocasiones no tiene claro quién tiene cada rol, asumiendo esporádicamente papeles que no les pertenecen.

Por parte del docente, en el caso de 4º de la ESO, se puede ver más involucrado, sus palabras muestran que tiene un mayor sentimiento de pertenencia hacia lo que hace, lo cual sería una evidencia clara de la interdependencia positiva, además, añade que debería haber mayor cohesión grupal a la hora de trabajar desde el equipo docente ya que se recogerían mejores resultados. Por parte del docente de 1º de la ESO, el único dato relevante a la interdependencia positiva es la mención que hace a la hora de trabajar utilizando el método 1,2,4. Esto nos llevaría a la conclusión de que el profesor del caso 1, cumple en mayor medida el desarrollo de la interdependencia positiva.

El alumnado de 4º de la ESO se muestra más maduro a la hora de opinar sobre el trabajo cooperativo, no solo afirma que hay más unión en el grupo y favorece las relaciones (al igual que lo hace el alumnado de 1º de la ESO), sino que van más allá añadiendo que se debería mejorar aspectos como la conciencia de grupo para que todos/as los/as integrantes de cada grupo trabajen por igual. Ambos cursos tienen una mentalidad que favorece la interdependencia positiva, sin embargo, aspectos como la madurez y la experiencia de un grupo, puede hacernos ver claramente una carencia que tiene que encontrar solución como lo es la concienciación del alumnado.

En líneas generales, la interdependencia positiva se podría decir que se da por igual en ambos casos, habría que mejorar algunos aspectos, pero comparando con categorías que se muestran a continuación, se podría considerar una de las líneas de estudio que más predominan.

### Interacción promotora:

Caso 1 – 4º de la ESO	Caso 2- 1º de la ESO
<p>Los miembros del grupo observado realizan constantemente intercambios de opiniones, aportando conocimientos e ideas individuales. Destaca una conversación fluida con una participación equitativa. Se manifiestan y superan los desacuerdos y a la vez se celebran los logros. Destaca la constante reelaboración de ideas y construcción de discursos grupales.</p> <p>Por parte del docente, éste se niega a que la asignatura sea puramente memorística lo que confirman los/as alumnos/as al decir que fomenta el debate.</p> <p>El alumnado considera que la gente participa más.</p>	<p>En el grupo predomina la aportación de conocimientos e ideas individuales de manera equitativa. Cada integrante manifiesta en algún momento desacuerdos con algún resultado. Se media para resolver conflictos.</p> <p>El grupo comenta que el trabajo cooperativo fomenta la creación de vínculos relacionales y la participación.</p>

En los dos casos se puede observar que hay bastante interacción promotora, sin embargo, los indicadores no coinciden en su totalidad, pero si en su mayoría por parte del grupo de 1º de la ESO: Aportar conocimientos e ideas individuales, la participación equitativa, la manifestación y superación de desacuerdos. Sin embargo, por parte del primer caso, hay cinco indicadores que no se observan durante el transcurso de las sesiones del segundo caso, como lo son el intercambio de información, la reelaboración de ideas y construcción de discursos grupales, la celebración y felicitación por los logros y la creación de nuevos conocimientos. Probablemente debido a la madurez de los individuos y más aún al tipo de tarea que se le plantea en cada caso, aunque aspectos como la celebración y la felicitación por los logros puede estar más relacionada con el nivel de

confianza y de cohesión de grupo. Por otro lado, indicadores como la mediación solo se dan en el segundo caso, o como ocurre también en el caso de la consulta de dudas, que pese a existir en ambos cursos, se da con mucha más frecuencia en los/as jóvenes de 1º de la ESO.

Ambos docentes reflexionan sobre el trabajo cooperativo; mientras uno hace mención a que pese a la fama de su asignatura a ser una asignatura donde predomina la memorización más que la reflexión, se niega a que esto sea de esta manera, por lo que trata de plantear en todo momento tareas o actividades que fomenten el aprendizaje del alumnado mediante la reflexión y no la memorización; el docente del caso 2 realiza actividades utilizando el método 1,2,4, lo cual al tratarse de una técnica de trabajo cooperativo, fomentaría la interacción promotora, sin embargo en ninguna observación se observó que el profesor utilizase esta técnica. En el caso del docente 1, el alumnado dice que fomenta el debate, lo que crea un intercambio de información fluido constante, sin embargo, el alumnado de 1º de la ESO dice todo lo contrario, su profesor se ciñe a mandar actividades y corregirlas, teniéndoles en muchas ocasiones sin hacer nada y “de brazos cruzados”, ya que añaden que la gestión del tiempo está mal repartida en función al tipo/cantidad de tarea que se les exige; piden que se realicen actividades más dinámicas.

El alumnado de ambos casos coincide en que trabajando de manera cooperativa se mejoran las relaciones en muchos casos, lo que ayuda también a su vez a prepararlos para un futuro. Sin embargo, difieren a la hora de hablar de participación; pese a algunos/as decir que suelen participar por igual, los del primer caso consideran que hay muchos/as compañeros/as aprovechados, que no se esfuerzan y no participan, lo cual perjudica al grupo; esto estaría relacionado además con la categoría que se muestra a continuación a la hora de asumir las responsabilidades individuales de cada uno/a. El primer grupo ha aprendido a resolver los conflictos pese a reconocer que la manera a la que llegan a los acuerdos no suele ser la idónea, en cambio, el segundo grupo pide ayuda a la hora de resolver los posibles problemas que se les dan, ya que no conocen las técnicas necesarias y esto ralentiza en ocasiones el progreso de los equipos. Además, el grupo de 4º de la ESO menciona que en muchas ocasiones no son suficientes los conocimientos de los integrantes de un grupo, y ven necesaria y beneficiosa la comunicación con miembros de otros equipos cooperativos.

Con toda esta información recabada, consideramos que la interacción promotora vuelve a ser una categoría rica a la hora de llevarse a cabo. Se podrían mejorar en ambos casos aspectos como la resolución de conflictos, ya que ambos casos carecen de técnicas o conocimientos sobre la mediación a la hora de llegar acuerdos. Sin embargo, quitando este aspecto, llegamos a la conclusión de que la interacción promotora se da satisfactoriamente en los dos casos observados.

## Responsabilidad individual:

Caso 1 – 4º de la ESO	Caso 2- 1º de la ESO
<p>En las observaciones se vio que existía planificación y reparto a la hora de desarrollar las tareas grupales. Cada miembro cumplió en todo momento con sus tareas individuales. Se podía observar el apoyo que se ofrecían mutuamente.</p> <p>El alumnado está de acuerdo a la hora de concluir que si cada alumno/a tiene claras sus responsabilidades y trabaja por igual el éxito sería mayor. Solicitan que se cree conciencia de grupo para aquellos/as alumnos/as que no participan.</p>	<p>Existe una planificación y un reparto de tareas en el grupo y cada miembro cumple las tareas individuales. Destaca nuevamente el apoyo mutuo que se ofrecen entre los/as integrantes. Cada miembro conoce su rol y su labor.</p> <p>Por parte del docente, considera que el alumnado debería indagar de manera individualizada en la búsqueda de información que está a su alcance, además de que no se debería dejar de lado el trabajo individualizado por el cooperativo.</p> <p>Los/as alumnos/as consideran que participan y se esfuerzan más, aunque reconocen que no todos/as. Piensan que se debería corregir las tareas para que todos/as trabajasen por igual y asumiesen las tareas individuales.</p>

Todas las características relativas a la responsabilidad individual son idénticas en los dos casos a excepción de los roles asumidos, la cual se da únicamente en el segundo caso. Esto ocurre de forma muy destacada, ya que en todo momento el alumnado conoce su rol y sus funciones, al contrario del primer caso, quienes teniendo en cuenta su experiencia, deberían de conocer y tener mejor asumidos sus papeles. Sin embargo, en alguna ocasión, el rol de la coordinadora de 1º de la ESO se ve interferido por otros compañeros/as que tratan también de desempeñarlo sin darse cuenta probablemente de que esa no es su función. Desde mi punto de vista, esto puede ocurrir al existir demasiado sentido de pertenencia con el equipo, ya que todos luchan por un objetivo común, tratando de participar lo máximo posible para que el trabajo grupal tenga éxito.

Otro aspecto relevante a tratar es el de la planificación y el reparto de tareas. Cabe destacar que en 4º de la ESO, una de las veces se realizó un reparto forzado, ya que se trataba de una actividad en la cual nadie quería escribir, así que tras la presión que ejecutó el sujeto 1, y el apoyo

de otro integrante del grupo, el sujeto 2 se vio obligado a realizar la función. Por otro lado, la planificación del trabajo se da en menor medida en el segundo caso, ya que el tipo de actividad no lo promueve. Se trata de actividades que realizarán todos/as por igual para luego llevar al gran grupo, provocando que la única vez que se realice la planificación o reparto de tareas sea a la hora de ver a quién le toca hacer cada cosa en la pizarra cuando les toque exponerlo.

En el caso de la responsabilidad, desde mi punto de vista es mejor trabajada por parte del profesor del segundo caso, ya que el tipo de tareas que realiza y cómo las plantea requieren trabajar de forma más individualizada, no obstante, esto interfiere a la hora de trabajar cooperativamente. Está a favor de que no se pierda el trabajo individual al trabajar de manera cooperativa, lo que nos lleva a la conclusión de que quizás es necesario reflexionar con él acerca del concepto del trabajo cooperativo, ya que puede tener una visión errónea sobre la metodología de trabajo. Considera además que por su parte debería mejorar la planificación de las actividades y de los tiempos. En el caso del docente del primer caso hace mención a la creación de actividades en función al rol del alumnado, lo que resulta muy interesante y necesario, ya que como vimos anteriormente, en ocasiones los alumnos/as no conocen que tipo de rol y las funciones que tienen que desempeñar con él, sin embargo, fueron pocas las ocasiones en las que se pudo ver claramente la puesta en marcha de actividades en las que se pudiese ver destacado el rol de cada uno/a.

Por parte del alumnado, vuelve a destacar el aspecto de la madurez por parte de los/as alumnos/as de 4º de la ESO, ya que la visión que tienen respecto al trabajo individualizado y cooperativo se distancia mucho a la que tienen los/as jóvenes de 1º de la ESO. Los del primer caso, la mentalidad de que deben trabajar bien de forma individualizada, ya que estoy beneficiaría al grupo en su conjunto y tendrían por tanto más éxito, sin embargo, reconocen que en muchas ocasiones se adaptan y se acomodan, no trabajando tanto como deberían. El alumnado de 1º de la ESO hace mención a la variedad de aportaciones que puede realizar cada integrante del grupo a la hora de trabajar cooperativamente, además de la mejora en la participación en su caso.

Como conclusión podemos afirmar que estamos ante dos grupos que trabajan muy bien de forma individualizada, no obstante, respecto a la visión de cohesión y conciencia grupal, los/as alumnos/as de 1º de la ESO destacan por encima de los de 4º, ya que aspectos como la asimilación de roles las respetan y tienen mejor desarrolladas que sus compañeros del curso superior. La visión del profesorado es muy distinta, no obstante, a la hora de llevarlo a la práctica se observa que el tipo de tarea que plantean ambos requiere casi siempre de responsabilidad individual para poder llevarse a cabo. Una importante aportación que realiza el alumnado de 1º de la ESO es sobre la

corrección de tareas, ya que no se está llevando a cabo. Esto fomentaría la responsabilidad individual de cada alumno/a, especialmente el que no participa o no tiene bien asumidas sus tareas o roles.

### Habilidades interpersonales y de pequeños grupos:

Caso 1 – 4º de la ESO	Caso 2- 1º de la ESO
<p>En la clase se realizan distintas exposiciones y aclaraciones referidas a las actividades, hay un proceso de escucha y predomina la comunicación eficaz y asertiva. Resuelven ellos/as mismos/as los conflictos y reestructuran el reparto de tareas. El profesor genera actividades variadas dependiendo del rol del alumno/a y tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje.</p>	<p>En el grupo destaca una comunicación eficaz y asertiva por parte de todos los miembros, y puede respirarse un buen clima de confianza. La conversación es fluida y muy participativa. La coordinadora fomenta la participación y dinamiza las actividades, preocupándose en todo momento por sus compañeros/as. El profesor tiene buen trato con los/as demás profesores/as. Predomina el intercambio de distintas opiniones por parte del alumnado.</p>

Respecto a las habilidades interpersonales y de pequeños grupos, tienden a darse de manera casi equitativa en ambas muestras. Sin embargo, entre los indicadores que observamos en una y en otra, tan solo coinciden el proceso de escucha, el clima de confianza y la existencia de un tipo de comunicación eficaz y asertiva.

El proceso de escucha, está mejor asumido por parte del alumnado de 4º de la ESO, principalmente a la hora de respetarse los turnos de palabra y dejar que todos hablen y participen dando su opinión, pese a que el número de desacuerdos sea mayor. Probablemente, se deba nuevamente a la experiencia que han ido recopilando a lo largo de los años siguiendo esta metodología de aprendizaje.

En el caso 1, se observaron indicadores como la exposición y aclaración del trabajo, la resolución de conflictos y la reestructuración en el reparto de tareas, que no se dieron en el caso 2. En cambio, en este último, destaca por tener una conversación mucho más fluida y participativa por parte de todos los miembros del equipo de manera equitativa, donde se aprecia además unos

vínculos relacionales más fuertes y un mayor interés por parte de la coordinadora en conocer la opinión de sus compañeros/as en todo momento, enfatizando además un valor tan importante para el progreso del trabajo cooperativo como lo son el fomento de la participación, la dinamización y el orden de las tareas.

Centrándonos en la visión de cada profesor, podemos ver que el de 4º de la ESO tiene una visión más amplia respecto a esta categoría, puesto que habla de aspectos como crear o planificar tareas en función al rol de cada alumno/a y tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje y el diseño de actividades dejándoles libertad a la hora de la resolución de un conflicto, puesto que esto fomentaría el desarrollo de esta categoría. La única mención que realiza el docente del segundo grupo sobre habilidades interpersonales, es referida a él mismo con sus compañeros/as del centro, afirma tener buena relación con ellos/as y recibir ayuda por su parte siempre que lo necesita.

En el caso del alumnado, coinciden en la resolución de conflictos, a diferencia de que el alumnado del primer grupo no requiere ayuda para resolver los problemas que se dan y el del segundo grupo sí. Este último añade además que con el trabajo cooperativo cada uno puede aportar su propia visión e intercambiarla con el resto de sus compañeros/as.

Todo esto no hace llegar a la conclusión, de que finalmente, a pesar de tener un número de indicadores muy similares en ambos casos, cada clase es distinta, y factores como la madurez y el clima de confianza, pueden hacer que varíe mucho el desarrollo de la sesión, sacando a la luz unos indicadores u otros.

### **Procesamiento grupal:**

<b>Caso 1 – 4º de la ESO</b>	<b>Caso 2- 1º de la ESO</b>
Se consiguieron los objetivos propuestos en algunas actividades. El profesor conoce que cada grupo debería hacer su propia reflexión y que la autoevaluación se podría mejorar. El alumnado quiere que se evalúe en función al trabajo de cada integrante.	Se consiguieron los objetivos propuestos en algunas actividades.

El único indicador que se observó en ambos casos fue que se llegaron a conseguir los objetivos propuestos (tareas o actividades logradas con éxito), sin embargo, como bien se mencionó de manera individual, en ninguno de los dos casos se observaron instrumentos de evaluación que permitiesen evaluar el funcionamiento, el proceso y el trabajo individual dentro del grupo cooperativo. Como bien mencionó el docente 1 en la entrevista, un aspecto que suele fallar habitualmente a la hora de utilizar esta metodología, como principal complicación por la falta de tiempo.

En el caso de esta última categoría, vuelve a destacar nuevamente el docente 1 respecto al otro docente. Durante la entrevista reconoció en numerosas ocasiones la necesidad de realizar una autoevaluación por parte del alumnado, teniendo en cuenta las posibles reflexiones que cada integrante del grupo debería realizar, no obstante, el problema principal es el tiempo. Por otra parte, el docente 2, no reflexiona en ningún momento sobre la autoevaluación/reflexión por parte del alumnado.

El alumnado de 1º de la ESO no hace tampoco mención referida a esta categoría, sin embargo, los componentes de 4º de la ESO dicen que no se debería evaluar a todos/as por igual debido a las aportaciones y actitud de ciertos/as compañeros/as, si no, que, por el contrario, se debería evaluar en función al esfuerzo y trabajo de cada uno/a.

En líneas generales estamos ante una categoría muy pobre respecto a la hora de verla desarrollada en cada aula. En ningún momento se observa en ninguno de los dos casos indicadores que nos den muestras de se están poniendo en marcha el procesamiento grupal, lo cual es una gran desventaja para el progreso de cada grupo a la hora de trabajar cooperativamente, ya que es necesario conocer en qué medida está trabajando cada uno y cumpliendo sus objetivos, tanto a nivel individual como grupal.

## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAS.

Centrándonos en las distintas categorías, llegamos a la conclusión de que algunas de ellas se están cumpliendo correctamente. Hablamos especialmente de la interdependencia positiva y la interacción promotora; mientras que aspectos como las habilidades interpersonales y de pequeños grupos se debería mejorar únicamente en el caso 2 referente al docente de 1º de la ESO.

Quedaría por tanto las categorías de pensamiento de orden superior a perfeccionar en el caso 1 y a desarrollar por completo en el caso 2, y las de la responsabilidad individual y procesamiento grupal, a trabajar y mejorar considerablemente en ambos.

A continuación, se han clasificado las distintas carencias que se han encontrado en la investigación de los casos, así como las posibles propuestas de mejora en función a las distintas categorías analizadas:

*Habilidades interpersonales y de pequeños grupos (solo 1º de la ESO).*

Pese a que dentro de la clase podríamos considerar que se dan satisfactoriamente los indicadores que promueven las habilidades interpersonales y de pequeños grupos, consideramos que como petición del alumnado se debería trabajar con ellos/as sobre la resolución de conflictos. El saber gestionar y mediar con los conflictos que van surgiendo, influiría notablemente en las interrelaciones y el progreso del equipo cooperativo. Por tanto, una propuesta que podría llevarse a cabo es la de planificar en una o varias sesiones de tutoría, la hora para trabajar aspectos sobre cómo afrontar y resolver los conflictos que pueden darse tanto a nivel de grupo cooperativo, como externo a ellos/as, lo cual fomentaría no solo la mejora de los vínculos relacionales por parte de los/as integrantes del grupo, sino también a nivel de clase o centro.

*Pensamiento de orden superior (POS).*

Como se pudo observar, el pensamiento de orden superior no estuvo prácticamente presente durante las sesiones. Son principalmente los/as alumnos/as quienes piensan que las clases magistrales deberían quedar cada vez más de lado, dando paso a un tipo de metodología más dinámica y participativa, que requiera atención y reflexión por su parte. De esa manera, se aburrirían menos y aprenderían más.

En el caso de 1º de la ESO A, no hubo indicios en ningún momento de que se estuviese trabajando esta categoría, lo cual nos hace llegar a la conclusión de que el docente, quien es el principal sujeto para poner en marcha este aspecto, como responsable en la creación de

conocimiento y el planteamiento de la asignatura, debe reflexionar sobre el tema y hacer hincapié en el fomento de este tipo de pensamiento.

Considero que el docente 2 debería, por tanto, planificar su asignatura en base a la reestructuración del tipo de tareas o preguntas que realiza en el aula. Debería enfocar el área de tal manera que dé oportunidad a la participación del alumnado en debates o actividades, que promuevan una reflexión intensa y una búsqueda de información profunda. Lo ideal sería trabajar por proyectos que tengan una duración considerable en el tiempo, adaptados al nivel cognitivo del grupo; se les plantearía a los alumnos/as una premisa que ellos mismos tendrían que solucionar, partiendo desde el reparto y planificación por su parte del trabajo individual de cada uno/a, llevándolo al gran grupo y sintetizando finalmente la información de cada uno/a para crear un conocimiento y aprendizaje conjunto.

En el caso de 4º de la ESO A, como se ha mencionado en el desarrollo del trabajo, se han dado indicios de pensamiento de orden superior en las sesiones, aunque no en su totalidad. No obstante, considero que la forma en la que se está dando podría mejorarse. El docente conoce perfectamente cómo podría optimizarse, pero durante las sesiones observadas no se vio que se llevase a cabo; esto lo relacionamos con muchas actividades que podrían enfocarse de otra manera. Hablo de la creación de proyectos que fomenten el aprendizaje cooperativo. En el transcurso de las sesiones, se pudieron ver preguntas o actividades muy interesantes como, por ejemplo, explicar las diferencias entre la crisis del 29 y la crisis actual, lo cual, de no ser porque se desarrolló como una simple actividad, para la cual tenían únicamente un total de diez minutos para, entre todos/as los/as integrantes del grupo, sacar las ideas básicas de una crisis y otra y exponérselas al resto de la clase, la tarea pudo haber sido más enriquecedora para todos/as los alumnos/as. Desde mi punto de vista diez minutos han sido un error para planear una actividad que podría transformarse como proyecto y tener una duración más extensa en el tiempo, creando un trabajo más completo y con una reflexión más profunda sobre el tema en concreto, que además ayudaría a que el (POS) pudiese cumplirse en mayor medida.

El docente como se dijo antes, sabe que se debería trabajar por proyectos e incluso fomentar el aprendizaje multidisciplinar. Sabemos que el tiempo es un factor en contra con el que constantemente estamos luchando y que probablemente por culpa de este no se está pudiendo desarrollar como debería. Sin embargo, una buena inversión de tiempo a la hora de realizar una buena planificación, podría crear un mayor progreso y a la larga facilitar más la forma de trabajar y el desarrollo de las clases, ya que estaría todo mejor estructurado.

En líneas generales, como posible propuesta de mejora se debería formar al profesorado en la creación de proyectos de aprendizaje que fomenten el trabajo cooperativo, así como en el diseño de tareas o actividades que giren en torno al pensamiento de orden superior y que promuevan la creación miembros activos y participativos en las aulas.

#### *Responsabilidad individual.*

Es necesario mejorar la interpretación que debe tener cada alumno/a sobre sus responsabilidades individuales. Pese a ser una categoría que se cumplió bastante en consideración a otras, tras realizar concretamente los grupos de discusión y las observaciones, llegamos a la conclusión de que es necesario llevar a cabo algunas mejoras en torno a este aspecto. En algunas ocasiones, especialmente en 4º de la ESO, la figura, por ejemplo, del coordinador era constantemente interrumpida por el resto de compañeros/as, mientras que los otros roles de árbitro, secretario y portavoz no destacaron en ningún momento. Es necesario hacer hincapié en la perspectiva que tiene el alumnado sobre cada rol, y aclarar las funciones que deben cumplir, así como la comprobación de que se están llevando a cabo (lo cual estaría relacionado con la categoría final de procesamiento grupal).

Es necesario crear conciencia de grupo, ya que como se mencionó en el grupo de discusión, hay muchos/as alumnos/as que se acomodan a la hora de trabajar cooperativamente y no cumplen sus tareas individuales. Esto deriva en que resultados que pudieran aspirar a tener un alto éxito si cada uno/a participase activamente y tuvieses claras sus funciones y responsabilidades, acabe teniendo un éxito medio-bajo por una mala gestión o planificación del trabajo y una falta de conciencia a nivel individual que acaba afectando al grupo en su conjunto, el cumplimiento de sus objetivos e incluso las relaciones entre los individuos.

A su vez, para el grupo de 1º de la ESO, es también necesario realizar alguna intervención relacionada con los aspectos nombrados en el apartado anterior. Sin embargo, basándonos en la aportación que realiza el propio alumnado en el grupo de discusión, consideramos que, como propuesta de mejora, podría bastar únicamente con el que el docente realizase un seguimiento más exhausto sobre las tareas o actividades que se piden individuales, hecho que podría probablemente ayudar a solventar los problemas derivados de la participación a nivel equitativo y de la adquisición de responsabilidades individuales. Por tanto, es necesario reflexionar nuevamente con el docente 2, para que le dé más relevancia a este aspecto. De esta manera, la clase se vería más motivada a la hora de esforzarse para cumplir con las tareas individuales, ya que tendrían como presión el factor

de las correcciones o seguimientos de actividades que hasta el momento no suele llevar a cabo el profesor.

### *Procesamiento grupal*

Como ya se ha nombrado en varios puntos de este trabajo, el procesamiento grupal es uno de los elementos básicos y más relevantes para el progreso y correcto desarrollo de los equipos de trabajo cooperativo.

Surge la necesidad de realizar las autoevaluaciones necesarias por parte del alumnado para que ellos/as mismos/as puedan diagnosticar en qué medida están cumpliendo los objetivos tanto a nivel individual como grupal. De esta manera podría facilitarse el progreso del grupo, al ser capaces de ver si están cumpliéndose los objetivos o que es lo que están haciendo bien, y lo que no para poder mejorarlo. Sin esto, el trabajo cooperativo no tendría prácticamente sentido ya que podría quedarse estancando al no haber evolución apreciable.

Además, teniendo en cuenta de que el alumnado debería ser el principal protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas, es necesario conocer la opinión del alumnado acerca de las tareas en sí, su nivel de satisfacción con la asignatura, consigo mismo y con el resto de compañeros de equipo. Esto podría servir de gran ayuda para el docente a la hora de conocer cómo abordar mejor la materia que está impartiendo.

Un buen método de evaluación que podría llevarse a cabo, es el que plantea FINK (2003), “primero haga una lista variada de aspectos que calificar, porque los estudiantes aprenden de formas diferentes y la mejor manera de demostrar lo que saben no es igual para todos. Segundo, asegúrese de que la lista refleje todo el conjunto de objetivos y actividades de aprendizaje, por ejemplo, si el profesor desea que sus alumnos adquieran competencias de decisiones debe crear una actividad que precise que éstos tomen decisiones. Por último, la calificación debe reflejar la ponderación relativa de cada actividad componente”. A esto le sumaría, la posibilidad de variar la nota positiva o negativamente, basándonos en la preocupación que muestra el alumnado de 4º de la ESO, a la hora de considerar que a cada alumno/a se le debería evaluar en función a su esfuerzo y trabajo. Para identificar esto, sería necesario, por tanto, tener siempre presente el aspecto de la responsabilidad individual, de tal manera que, a la hora de planificar el trabajo, el reparto sea equitativo y se pueda demostrar, por ejemplo, añadiendo en los anexos del trabajo final la parte realizada por cada miembro. Esto permitiría al profesor observar el nivel de trabajo de manera

individual y partiendo de una nota grupal global, aumentarla o disminuirla en función al nivel y calidad de lo aportado.

Como propuesta, si el problema principal surge en torno al tiempo, se podría plantear al fin de cada actividad, tarea o proyecto cooperativo, la valoración y autoevaluación a nivel grupal e individual, utilizando alguna herramienta online, como puede ser un cuestionario de *Google drive*. Esto no quitaría tiempo a la asignatura, y quedaría solventando uno de los problemas principales que tan presentes suelen estar a la hora de trabajar de forma cooperativa.

#### *Otras propuestas de mejora.*

Considerando que hay conclusiones y propuestas de mejora que no pueden incluirse en ninguna de las categorías mencionadas en el proyecto, procedemos a crear este nuevo apartado donde se muestran aspectos a mejorar teniendo en cuenta el estudio de casos realizado.

Por un lado, se debe concienciar al alumnado de 4º de la ESO a la hora de trabajar cooperativamente. Esto podría verse relacionado con la categoría de interdependencia positiva, pero dado a que es el único aspecto relacionado con la misma, no he visto necesario abrir la categoría de manera independiente para hablar sobre el único problema encontrado. Tras las reflexiones llevadas a cabo con el alumnado del primer caso en el grupo de discusión, han sugerido que se debería concienciar a algunos/as alumnos/as a la hora implicarse en el trabajo cooperativo. Como se dijo en apartados anteriores, en muchas ocasiones el alumnado, especialmente de 4º de la ESO, se acomoda al conocer el resto de sus compañeros/as, sabiendo que si el no realiza sus funciones el trabajo del resto de compañeros/as hará que él también tenga éxito en los resultados; sin embargo, no entienden que su pasividad frente al grupo perjudica al resto de compañeros/as, personas que quizás quieren optar a una mejor calificación y que no pueden conseguirla por no haber conciencia y cohesión grupal. Por tanto, vemos necesario aprovechar todo momento para crear dinámicas relacionadas con la formación de grupos, que mejoren los vínculos relacionales. Este tipo de actividad podría llevarse en cualquier asignatura, sin embargo, hay materias que tienen más disposición a trabajar estos aspectos que otras, como por ejemplo Educación Física o la misma hora semanal de tutoría.

En segundo lugar, considero que se debe formar especialmente al docente 2, en relación a la mejora de la planificación del trabajo. En ella, deberíamos incluir la gestión de los tiempos y de las características básicas del aprendizaje cooperativo, ya que, tras las observaciones y entrevista realizada, hemos detectado que probablemente no termina de entender el concepto de aprendizaje

cooperativo como tal. Por ejemplo, considerar que el aprendizaje cooperativo interfiere con el individual, ya que se le pretender restar tiempo o espacio, aun teniendo en cuenta que la responsabilidad individual, aspecto que trata este tema, es una de las categorías básicas del aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, en referencia a las observaciones, y esta vez basándonos también en las opiniones del alumnado que participó en el grupo de discusión, se ha llegado a la conclusión de que el docente debe planificar mejor las sesiones y en especial el tiempo, ya que tanto las observaciones como el pensamiento de los alumnos/as, demostraron que el tiempo podría adaptarse mejor en función a cada actividad, ya que en relativas ocasiones terminaban la actividad teniendo que esperar durante largos minutos sin hacer nada hasta el comienzo de la siguiente.

Como conclusión, desde el departamento de orientación, se comunicaría a todo el profesorado la serie de carencias observadas, así como el asesoramiento necesario a llevar a cabo para la implementación de las propuestas de mejora.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Calderón, R. F. (2006). *El ABC del aprendizaje coopeartivo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender.* . Sevilla: Eduforma.
- Colaborativo, A. (02 de 06 de 2018). *Aprendizaje Colaborativo. Quinto principio. Procesamiento grupal.*
- Colegio Masalla (18 de 05 de 2018). *La creatividad se aprende. Habilidades de pensamiento superior.* . Obtenido de <https://masalladelcole.wordpress.com/tag/habilidades-de-pensamiento-superior/>
- Investigación cualitativa (23 de 05 de 20118). *Estudio de casos.* Obtenido de <https://investicualitativa.wikispaces.com/ESTUDIO+DE+CASOS>
- Blogdiario (22 de 06 de 2018). *El procesamiento grupal.* Obtenido de <http://aprendizajeiupsm4.blogspot.es/1344441780/procesamiento-grupal/>
- Djamane Noureddine, Z. A. (10 de 05 de 2018). *El aprendizaje cooperativo y las teorías.* Obtenido de <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/10162/1/djamane-noureddine.pdf>
- Elizabet F. Barkley, K. P. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo.* Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Enric Custodio, C. M. (2015). *Aprender a justificar científicamente a partir del estudio del origen de los seres vivos.* Enseñanza de las ciencias.
- García, M. d. (10 de 05 de 2018). *Aprendizaje cooperativo.*
- Graciela Caldeiro, M. V. (01 de 06 de 2018). *Educación Idóneos.* Obtenido de [http://educacion.idoneos.com/dinamica\\_de\\_grupos/trabajo\\_cooperativo/](http://educacion.idoneos.com/dinamica_de_grupos/trabajo_cooperativo/)
- Guadalajara, U. d. (20 de 05 de 2018). *Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo.* Obtenido de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/325/290#historico>
- Laboratoriodeinnovación. (2008). *Aprendizaje cooperativo “propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula”.* Artica.
- Milikua, O. E. (25 de 06 de 2018). *El aprendizaje cooperativo.* Obtenido de <http://www.oscarespinmilikua.com/articulo/aprendizaje-cooperativo>
- Ministerio. (2005). *La escuela, un lugar para aprender a vivir. Experiencias de trabajo cooperativo en el aula.* Madrid: Secretaría general técnica.
- Monografías. (14 de 06 de 2018). *Aprendizaje cooperativo y colaborativo, dos metodologías útiles para desarrollar habilidades socioafectivas y cognitivas en la sociedad del conocimiento.*
- Payer, M. (12 de 05 de 2018). *Teoría del constructivismo social de Lec Vygotsky.* Obtenido de <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%2>

[OSOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACI%C3%93N%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf](#)

- Roger Johnson, D. W. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Roselli, N. D. (10 de 06 de 2018). *TEORÍA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO Y TEORÍA DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL: CONVERGENCIAS Y POSIBLES ARTICULACIONES*.
- Sánchez, H. P. (25 de 06 de 2018). *El pensamiento de orden superior*. Obtenido de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/hpereyra/2012/04/17/el-pensamiento-de-orden-superior>
- Sharan, S. (1984). *Cooperative learning in the classroom: Research in desegregated Schools*. Broadway: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Sinnaps. (22 de 06 de 2018). *Método de investigación cualitativa*. Obtenido de <https://www.sinnaps.com/blog-gestion-proyectos/metodologia-cualitativa>
- Slavin, R. (2002). *Grupo de estudio sobre aprendizaje cooperativo. Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Slideshare. (06 de 09 de 2018). *Presentación el aprendizaje cooperativo*. Obtenido de <http://es.slideshare.net/sistematizacion/aprendizaje-cooperativo-22453>
- Sorolla, C. (01 de 06 de 2018). *¿Cómo es el aprendizaje Colaborativo de los Hermanos Johnson?* Obtenido de <http://colegiolicemosorolla.es/noticias/como-es-el-aprendizaje-cooperativo-de-los-hermanos-johnson/%20>
- Spencer Kagan, L. K. (1992). *Cooperativo learning course workbook*. Charlottesville: Universidad de Virginia.
- Spencer Kagan, M. K. (1993). *Advance cooperativo learning: Playing with elements*. Anglo American Book Co Ltd.
- Stenhouse, L. (2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Wikilibros. (05 de 15 de 2018). *Aprendizaje colaborativo y cooperativo*. Obtenido de [https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje\\_colaborativo/Aprendizaje\\_colaborativo\\_y\\_cooperativo](https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo)

## ANEXOS

### Anexo 1. Codificación de elementos.

Código	Página	Elementos codificados
(XXX)	86	<b>ANEXOS RELATIVOS A CASO 1</b>
(DO1)	87	Datos Observación 1.
(BIO1)	88	Biografía docente 1
(EP1)	92	Entrevista Previa Docente 1.
(OBS1S1).	97	Observación caso 1. Primera sesión.
(TRAN1S1).	101	Transcripción caso 1. Primera sesión.
(CAT1S1).	107	Categorización Caso 1. Primera sesión.
(OBS1S2).	109	Observación caso 1. Segunda sesión
(TRAN1S2).	112	Transcripción caso 1. Segunda sesión.
(CAT1S2).	117	Categorización Caso 1. Segunda sesión.
(OBS1S3).	119	Observación caso 1. Tercera sesión.
(TRAN1S3).	122	Transcripción caso 1. Tercera sesión.
(CAT1S3).	130	Categorización Caso 1. Tercera sesión.
(OBS1S4).	132	Observación caso 1. Cuarta sesión.
(TRAN1S4).	134	Transcripción caso 1. Cuarta sesión.
(CAT1S4).	141	Categorización Caso 1. Cuarta sesión.
(GD1)	143	Grupo de discusión Caso 1. 4º ESO A.
(XXX)	147	<b>ANEXOS RELATIVOS A CASO 2</b>
(DO2)	148	Datos Observación 2.
(BIO1)	150	Biografía docente 2.
(EP2)	153	Entrevista Previa Docente 2.
(EPOST2)	156	Entrevista post observación Docente 2.
(OBS2S1).	157	Observación caso 2. Primera sesión.
(TRAN2S1).	161	Transcripción caso 2. Primera sesión.
(CAT2S1).	167	Categorización Caso 2. Primera sesión.
(OBS2S2).	169	Observación caso 2. Segunda sesión.
(TRAN2S2).	172	Transcripción caso 2. Segunda sesión.
(CAT2S2).	181	Categorización Caso 2. Segunda sesión.
(GD2)	183	Grupo de discusión Caso 2. 1º ESO A.

**ANEXOS**

**RELATIVOS AL**

**CASO 1.**

## Anexo 2. Datos docente 1. (DD1)

Nombre del profesor/a: Antolín Odón González Cabrera	
Asignatura, curso, etapa y temática	Ciencias Sociales. 4º ESO A. Secundaria.
Fecha de inicio y finalización de las clases que va a dedicar al proyecto, unidad didáctica, tema, ..., objeto de observación	04/05/2018 hasta 21/05/2018. Total, de 4 sesiones a observar. Tema: Los años 20- Comparación con la actualidad.
Fecha y lugar de la entrevista previa	27 de abril de 2018. Colegio La Salle
Fecha y lugar de la post-entrevista	04 de junio de 2018
Grupo de discusión del alumnado (nº de alumnos y criterio de selección)	No se realiza grupo de discusión. Grupos heterogéneos formados principalmente por 4-5 alumnos/as, cambiantes cada trimestre. Criterio de selección aleatorio.
Horario de clase de la profesora para esa asignatura o curso	Para el grupo al que se va a realizar la observación: Lunes 4ª Hora: 11:10-12:10. Miércoles 1ª hora: 8:00-8:55. Viernes 5ª hora: 12:10-13:05
Fechas de las sesiones que se van a observar.	4 de mayo: 12:10-13:05. 9 de mayo: 8:00-8:55 18 de mayo: 12:10-13:05 y 21 de mayo: 11:10-12:10.

Solicitar permiso para grabar las clases en video

El profesor/director del centro manifestó que no habría problemas en que se realizasen las observaciones/grabaciones pertinentes en el aula.

### **Anexo 3. Biografía del profesor 1. (BIO1).**

#### **Formación inicial:**

Licenciado en Geografía e Historia-1996. Universidad de La Laguna. Diplomado en Ciencias Religiosas- 2004. Facultad de Teología Tenerife. Seminario diocesano de Tenerife.

#### **Trayectoria profesional:**

- **Experiencia docente:** Comienza su experiencia docente en diciembre de 1996, como profesor de religión en enseñanza pública hasta 2001. En el año 2002 se incorpora como profesor de Geografía e Historia en el Colegio actual. En el 2003 es nombrado integrante del equipo directivo. Finalmente, en el año 2009 adopta el puesto de director del centro, manteniendo siempre su labor como docente en la asignatura de Ciencias Sociales.
- **Centros por los que has pasado:** IES Viera y Clavijo. IES M<sup>a</sup> Pérez Trujillo. IES El Fraile. Colegio actual.
- **Alguna experiencia interesante en alguno de ellos:** “Les debe la vida” a los centros públicos en los que ha estado, ha aprendido mucho en ellos.
- **Cuántos años llevas en este centro:** Desde el año 2002. A día de hoy 16 años.
- **Cómo te sientes en este centro:** Antes de ser director de una manera, luego de otra. Cambian mucho las perspectivas. Se siente muy feliz en su trabajo, forma parte de lo que es, y sus hijos están en ese centro, pudiendo estar donde trabaja su mujer. Explica que en el Colegio La Salle los/as niños/as son verdaderamente protagonistas de su aprendizaje. Sin embargo, “*es un Titanic*”, cuando arranca es difícil de parar.

#### **Desarrollo profesional (formación permanente):**

- **Breve descripción de la formación que has recibido desde que te graduaste (contenidos de la formación; modalidades (cursos, jornadas, seminarios, formación en tu centro;)** Formación permanente para el profesorado de religión. Responsable de la biblioteca (formación para el programa de biblioteca).

Formación para ser juez instructor en el programa de mediación y resolución de conflictos. Formación específica dirigido a la dirección.

- **Valoración de esa formación: en qué medida te ha servido para ser mejor profesora; qué has aprendido (qué habilidades docentes has adquirido) con esa formación.** Siempre llega más tarde de lo que necesitas. Suele ser una experiencia significativa. En cuanto a habilidades: Qué elementos tener presentes a la hora de evaluar, qué elementos hay que tener en cuenta para desarrollar una planificación adecuada, etc.

**a. Descripción de la clase que vamos a observar.**

- Segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). 4º ESO A.
- Características generales del alumnado:
  - Clase constituida por veinticuatro alumnos/as
  - nº de niños y de niñas; doce niños y doce niñas.
  - características socioculturales predominantes (nivel económico, nivel educativo, profesiones de los padres); principales problemas de aprendizaje; Nivel socioeconómico medio. Sin alumnos con dificultades de aprendizaje.
  - ¿Hay alumnado integrado? ¿qué características tiene ese alumnado? ¿percibe que ese alumnado se integra en los grupos o se siente rechazado? No hay alumno integrado.
- Recursos materiales (libros, materiales, etc.). Libro de texto, fichas, proyector, ordenador, lápiz, bolígrafo, goma.
- Otras características que el profesor/a considere relevantes
- Organización de los agrupamientos: Si el agrupamiento habitual es el pequeño grupo, tenemos que averiguar:
  - Grupos cooperativos constituidos entre tres y cuatro miembros.
  - El tamaño de grupo más habitual suele ser el de cuatro miembros.
  - Con qué criterio se decide el alumnado que se asigna a cada grupo
  - El criterio utilizado para la formación de los grupos es aleatorio, intentando siempre que estén lo más equilibrados posibles.
  - Son grupos heterogéneos y equitativos.
  - La constitución de los grupos cambia trimestralmente; el/la tutor/a es el/la encargado/a de llevar a cabo los cambios.

- Se asignan los roles de portavoz, secretario, coordinador y árbitro.

-

### **Preguntas en relación con la «clase» que se va a observar:**

- 1. ¿Qué se va a tratar en las clases que vas a dedicar a ese tema, unidad didáctica, proyecto, etc.? (Se trata de que comente los principales contenidos, competencias, aprendizajes, etc., que pretende trabajar. Si eso ya quedó claro en la primera reunión, no haría falta esta pregunta)**

Se trabajará el periodo posguerras. Felices años 20 y crisis del 29.

- 2. ¿Cómo tienes previsto trabajar? Una visión global de la metodología que va a seguir, tipos de actividades que va a desarrollar, materiales que va a utilizar (¿nos los puede facilitar?)?**

Se seguirá una metodología de trabajo cooperativo. Habrá actividades que sigan el modelo 1-2-4, de tal forma que trabajen de forma individual, por pareja de hombros y a nivel grupal. El planteamiento de las actividades será variado, tendrán que ver videos y sacar datos y conclusiones, realizar fichas, responder y crear preguntas...

- 3. ¿Cómo tienes previsto realizar la evaluación de los aprendizajes? Si va a utilizar algún instrumento, ¿nos los puedes facilitar?**

La evaluación se llevará a cabo mediante la observación, participación y la entrega de las fichas

## Anexo 4. Entrevista previa a la observación Docente 1. (EP1)

Pregunta	Transcripción	Valoración
<p>1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases (¿cómo nace, qué te ha influido, cómo has llegado a él?</p>	<p>La experiencia metodológica es una decisión de la institución. <u>Una experiencia de aprendizaje donde el rol del profesor se transforma y no solo es el ejecutor de la estrategia de aprendizaje, y el niño/a es el protagonista de su propio aprendizaje.</u> Empodera al niño/a en su propio aprendizaje y saca al docente de su zona de confort. <u>El libro de texto es una herramienta de trabajo, pero no es “la” herramienta de trabajo.</u> Desde hace aproximadamente once años han estado trabajando de esta manera, antes de incluso comenzar con el proyecto de aprendizaje cooperativo. <u>Su propia asignatura, implica mucho a la forma de trabajo cooperativo. Se niega a que sea una simple asignatura memorística.</u> El alumnado en este planteamiento metodológico tiene que ser un sujeto activo a partir de distintas habilidades. Lo que le ha dotado es la propia planificación de las clases, tener claro los conocimientos previos del alumnado y prejuicios que tienen respecto a la asignatura, conocer la forma de trabajo y los</p>	<p>Es interesante la perspectiva que tiene el docente sobre su forma de enseñar, considera que su papel en el aula debe ser secundario, ya que el verdadero protagonista es el/la niño/a.</p> <p>Me ha llamado la atención la afirmación que realiza diciendo que el libro de texto es una herramienta de trabajo, pero no la única; la destaco ya que, desde mi punto de vista, las ciencias sociales es una asignatura muy teórica, y desde siempre el docente que la ha impartido se ha basado muy profundamente en la utilización de los libros de texto, haciéndola por tanto una asignatura puramente memorística, a lo que el aclara además que se niega que su asignatura sea así.</p>

	<p>conocimientos adquiridos de cursos anteriores, las herramientas de evaluación que se utilizarán para garantizar que realmente hay adquisición de aprendizajes, <u>y lo que más le interesa en el aprendizaje cooperativo es, no el resultado si no el proceso de aprendizaje</u>, ya que es difícil garantizar que vas chequeando que se va cumpliendo todo eso. Hay que tener muy en cuenta <u>el ritmo de aprendizaje, en el aprendizaje cooperativo es más lento, pero más significativo</u>. Es más lento si quieres seguir tal cual la planificación según las editoriales, y será más rápido cuando estén dispuestos a trabajar por proyectos. Han llegado a trabajar cooperativamente la asignatura de lengua y sociales, utilizando distintas estrategias, trabajando la competencia de escritura a través de discursos de personajes históricos, donde uno evalúa la redacción y el otro el conocimiento adquirido en la asignatura de sociales. <u>El trabajo interdisciplinar es una desembocadura básica del aprendizaje cooperativo</u>, si no trabaja el equipo docente cooperativamente no habrá buenos resultados.</p>	<p>Llega a la conclusión de que con el trabajo cooperativo el alumnado aprende más, el conocimiento es más significativo, pero a la vez también es más lento.</p> <p>Otro aspecto a destacar es la mención que hace al trabajo de manera interdisciplinar, ya que considera que es muy relevante para el trabajo cooperativo y podría ser muy enriquecedor si los docentes se trabajan también cooperativamente.</p>
<p>2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna</p>	<p>La forma tiene que ver con el equilibrio que tienes que utilizar entre el tiempo, los conocimientos previos del alumnado. Es su</p>	<p>Lo que más destaca de esta respuesta es la reflexión que hace respecto a cuando un grupo no trabaja</p>

<p>relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?</p> <p>En caso afirmativo, ¿qué técnica, estrategia o planteamiento concreto es el que estás aplicando? ¿Lo estás llevando a la práctica tal y como te lo presentaron en el Seminario, o has hecho una adaptación?</p>	<p>caso le resulta a veces dificultoso llevar un seguimiento de las clases por su cargo de dirección. No obstante, <u>su grado de exposición en las clases cada vez es menor, ya que el grado de trabajo del alumnado es mucho mayor, siendo ellos protagonistas de su propio aprendizaje.</u> Hay que <u>aprovechar las situaciones en las que un grupo no funciona bien, sino que se presenta como una nueva oportunidad de aprendizaje.</u> Aprendes a generar actividades distintas en función a los distintos roles del alumnado. Qué diseño de actividades plantear y el ritmo de trabajo de cada grupo, las herramientas de evaluación que tienen que utilizar, la reflexión que tienes que respetar del propio equipo y la metodología de corrección de actividades, donde el propio equipo tiene el feedback de lo que ellos mismos han hecho, respetando los distintos roles de grupo, la gestión, etc. <u>La autoevaluación de cada equipo cooperativo se podría mejorar, pero el tiempo no lo permite.</u></p> <p>Es importante el seguimiento que se realiza con las familias, informándoles la forma de trabajo. No confundir el trabajo en grupo con el trabajo cooperativo.</p>	<p>bien. Desde su punto de vista, no se debería modificar el grupo, sino aprovecharlo como una nueva oportunidad de aprendizaje, observando y valorando en qué puede estar fallando para buscar posibles soluciones y hacer que crezca y fluya correctamente. Muchas veces, se tiende a cambiar por completo los grupos cuando hay algún/a integrante que no termina de encajar, y esto suele ser un error, ya que al fin y al cabo hay que preparar al alumnado para un futuro laboral en el cual se puede ver en diversas situaciones, tanto positivas como negativas, a las que al fin y al cabo necesitará adaptarse constantemente a los entornos cambiantes que se le presenten.</p> <p>Reconoce que la autoevaluación se debe mejorar, pero el problema principal es el tiempo. Desde mi punto de vista, se pueden encontrar soluciones a esta dificultad</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>3. En el caso de que lo que haces en clase tenga que ver con ese plan de formación, ¿en qué grado te ha servido de ayuda? ¿crees que esa forma de trabajar va a tener continuidad, se va a consolidar como la manera de trabajar en la práctica en tus clases? ¿y en las de tus compañeros de tu centro?</p>	<p>Si tiene que ver, es más se está empezando a implicar en infantil mediante el trabajo por proyectos. Supone una transformación en la manera de aprendizaje de los/as alumnos/as.</p>	<p>Sin ninguna observación</p>
<p>4. ¿En qué te sientes más segura y en qué menos para poner en práctica la formación recibida?</p>	<p>Más <u>seguro en la certeza de que el alumnado aprende más y mejor, y más inseguro a la hora de encontrar las herramientas de evaluación que garanticen que la nota que le estás poniendo a los/as alumnos/as es la más adecuada; si los criterios de evaluación son los correctos.</u> Haciendo también saber al alumnado lo que estás evaluando en cada momento.</p>	<p>Llama la atención su preocupación por encontrar las herramientas de evaluación para el alumnado y conocer si los criterios son los correctos. Se puede relacionar con el procesamiento grupal.</p>
<p>5. ¿Estás recibiendo algún tipo de ayuda o asesoramiento para</p>	<p>A nivel de coordinación de etapa no está recibiendo ningún tipo de ayuda o asesoramiento. Han tenido un proceso en la etapa</p>	<p>Falta de tiempo...</p>

<p>ayudarte a poner en práctica lo que estás aprendiendo? ¿Estás satisfecha con esa ayuda o asesoramiento? En caso negativo, ¿qué sugerirías para que esa ayuda o asesoramiento fueran mejores?</p>	<p>de secundaria donde tienen dos horas de reunión, que se han reducido a una hora.</p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	--

## Anexo 5. Observación Caso 1. Sesión 1. (OBS1S1).

<u>1ª Sesión – 4º ESO A.</u>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antolín Odón González Cabrera.</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>	<b>Los felices años 20 y el crack del 29.</b>	
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Viernes 04 de mayo de 2018. 5ª hora: 12:10-13:05.</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase divide en seis grupos compuestos por tres y cuatro miembros. Tres grupos con cuatro alumnos/as, y tres grupos con tres alumnos/as. Total, de veintiún alumnos/as de los cuales nueve son chicos y doce son chicas.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador para el profesor con cronómetro para medir el tiempo, video explicativo “años 20 y crisis del 29”.</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>5 minutos</b>	<p>Profesor, profesor de Ciencias Sociales, saluda a la clase y la organiza nada más entrar. Da un tiempo de 5 minutos para que los grupos se organicen.</p> <p>Cada grupo realiza un pequeño resumen de dos minutos para mostrármelo a continuación y plantear posibles dudas que les puedan surgir.</p>	<p>Existe la figura de un moderador de grupo que es quien reparte el trabajo.</p> <p>Existe también un portavoz que es quien expone en voz alta el resumen de la clase anterior.</p> <p>El tiempo está proyectado, para que toda la clase sepa cuánto tiempo va faltando para finalizar cada actividad.</p> <p>Pese a la proyección del tiempo, el docente va informando a la clase lo que falta (2 minutos).</p>

<b>2 minutos</b>	Explicación por parte del docente de lo que se va a realizar en la sesión. Ver un vídeo síntesis de los años 20 (dos veces), y trabajar sobre el mismo.	Reparte tiempo para la realización de la primera tarea. (10 minutos).
<b>10 minutos</b>	Previo a la visualización del video, se realizará una actividad en la pizarra. Deben leer varias páginas del tema, sin subrayar ni haber nada al respecto.	Siguen estando muy bien contabilizados los tiempos para cada actividad. Prácticamente terminan todos/as al mismo tiempo. Además, sigue informando a la clase el tiempo que va faltando.  El docente va pasando por las mesas resolviendo dudas.
<b>5 minutos</b>	Se realiza puesta en común.	Clase muy tranquila y ordenada, sin distraerse. ¿Tan tranquila por la figura de autoridad que representar en este caso el docente? ¿Por el factor novedoso de la grabación?
<b>6,5 minutos</b>	Se realiza la proyección de un video de 6 minutos sobre los años 20 y el crack del 29.	Video/resumen muy explicativo y oportuno sobre el tema.
<b>2 minutos</b>	El docente realiza un breve resumen sobre los distintos aspectos esenciales que se mencionan en el video.  Cada grupo debe realizar anotaciones relevantes sobre el video, siguiendo el método que crean oportuno para la extracción de información.  División de tareas: (En qué consiste la crisis, los efectos de la crisis, los años 20 y apoyo para los otros tres	El profesor supervisa si ya está realizado el reparto de tareas.

	<p>temas). Organizan qué van a hacer y cómo lo van a hacer.</p> <p>El profesor pregunta a la clase acerca de qué método van utilizar para extraer la información del video.</p>	<p>Se ha realizado por preferencias, no ha habido problema ya que se los grupos se han puesto de acuerdo muy fácil.</p> <p>Por ejemplo, encontrar palabras clave y luego crear frases en grupo.</p> <p>Figura de el/la portavoz bien diferenciado/a, ya que es quien habla siempre en nombre su grupo.</p>
<b>6,5 minutos</b>	<p>Se visualiza nuevamente el video para extraer toda la información relevante a los distintos temas.</p>	<p>Opinión personal sobre actividad: Me ha parecido interesante realizar esta actividad, ya que todos deben estar atentos al video entero para ver qué es lo que realmente les interesa para el apartado que les ha tocado. Además de ello, van a tener que volver a ponerlo en común, por lo que por repetición y dialogo tendrán más facilidad de retención del contenido que se imparte. (Crisis 1929).</p>
<b>5-7 minutos</b>	<p>Sacar ideas que están en el libro de texto pero que no han aparecido en el vídeo.</p>	<p>Esta vez el tiempo lo deciden los/as alumnos/as.</p> <p>Sigue proyectándose en la pizarra una cuenta atrás con el tiempo para que ellos mismos los administren.</p> <p>A falta de 4 minutos, el alumnado comienza a realizar preguntas al profesor.</p>

		Se para el tiempo a falta de 2 minutos, han realizado la tarea antes de lo previsto (7 minutos).
<b>Tiempo restante hasta finalizar la clase.</b>	<p>Cada alumno con su tarea correspondiente, comenta al resto del grupo (hace un resumen) de su apartado.</p> <p>Empezamos con años 20-&gt; Mientras el resto le presta atención a lo que dice. Preguntan si ha finalizado los años 20 para explicar el siguiente apartado.</p> <p>Realizan una síntesis en una frase pequeña sobre lo que han aprendido de los años 20. El resto de preguntas/apartados continúa el próximo día.</p>	<p>Tiempo muy ajustado, suena el timbre.</p> <p>Tras haber tocado hace aproximadamente 2 minutos, el alumnado no tiene interés por abandonar el aula, por el contrario, sigue participando y hablando sobre el tema.</p>

## **Anexo 6. Transcripción Caso 1. Sesión 1. (TRAN1S1).**

1. Sujeto 1. ¿Qué vas a decir?
2. Sujeto 2. No sé, voy a decir, en plan, puedes hablar en plan de....
3. Sujeto 3. Hicimos una frase,
4. Sujeto 1. Sí que... Fue tras la guerra
5. Sujeto 2. y la completamos con otras palabras del tema.
6. Sujeto 1. Si muy bien, vale...
7. Sujeto 1. Explicamos lo que significaba la frase central y todas las palabras que iban saliendo teníamos que ir explicándolas, por ejemplo, si decíamos Franco, teníamos que explicar porque estaba Franco, si salía Mussolini, teníamos que explicar porque estaba todo eso. Después, tuvimos que decir lo de tras la guerra, tiene que ver con el periodo entre guerras, y ya está.
8. Sujeto 2. Y bueno lo de, lo de la hoja, pero lo de la hoja era...
9. Sujeto 1. Lo de la hoja era de entreguerras.
10. Sujeto 4. Comenzamos nuevo tema, el periodo entre guerra.
11. Sujeto 3. Vale, y la ficha esa...
12. Sujeto 1. Lo del periodo entreguerras y la llegada del Jazz, que la llegada del Jazz era lo de que dimos de la música, que llegaban los esclavos negros que los llevaban a EEUU, y allí se mezclaban los esclavos negros con los que estaban allí y salió.
13. Sujeto 3. ¿Ya lo tienes claro?
14. Sujeto 1. A ver, sorpréndenos, 2 minutos....
15. Sujeto 4. Exponlo como si estuvieses exponiéndolo a la clase.
16. Sujeto 2. Pero es a la cámara, ¿no?, bueno, lo primero que hicimos fue escribir una frase sobre el tema, que es tras la guerra y lo fuimos completando con palabras...

17. Sujeto 1. No, empieza diciendo que estamos dando un tema nuevo que se titula el periodo de guerras, para comenzar el profesor nos puso...
18. Sujeto 2. Del periodo entreguerras.
19. Sujeto 3. Del periodo entreguerras.
20. Sujeto 1. Vale, para comenzar, el profesor nos dio una frase para trabajarla en grupo y lo que hicimos fue, él nos dio esta frase y tenías que sacar de cada letra una palabra.
21. Sujeto 2. Pero...
22. Sujeto 1. o puedes explicar así...
23. Pausa profesor...\*
24. Profesor: ¿Hemos terminado? Comienza a preguntar a cada grupo... Interviene un sujeto del grupo observado.
25. Sujeto 1. ¿Tiene que ser el portavoz?
26. Profesor: no.
27. Sujeto 1. El Jazz fue porque llegó con la llegada de los esclavos afroamericanos, los negros, a EEUU, que se juntó con... cantantes de EEUU con la música de los esclavos y salió el Jazz en esos años.
28. Profesor: Organiza la clase. Da 10 minutos para leer pagina 124 y 125.
29. Clase lee lo que ha mandado el profesor. Y se realizan preguntas en grupo.
30. Sujeto 1. ¿Tú tienes preguntas Sujeto 3?
31. Sujeto 3. No
32. Sujeto 1. ¿Sujeto 4?
33. Sujeto 4. No
34. Sujeto 2. A mí me ha quedado todo claro la verdad.
35. Sujeto 3. Más que nada porque no me dio tiempo de leerlo todo completo
36. Sujeto 1. Que te falto por leer

37. Sujeto 2. Es que era un vistacito...
38. Sujeto 3. No sé, creo que ahora va a quedar todo más claro.
39. Profesor: Ver el vídeo. 6 minutos.
40. Profesor: ¿Se entiende el video? ¿Guarda relación con lo que hemos dado?
41. Toda la clase: Si.
42. Profesor: Organización de la clase, siguiente tarea, explicar en qué consistió la crisis, efectos de la crisis, etc. 3 minutos para repartir que van a hacer y como lo van a hacer.
43. Sujeto 1. Yo quiero hacer los efectos de la crisis
44. Sujeto 2. A mí no me importa la verdad
45. Sujeto 3. A mí me da igual.
46. Sujeto 1. Los efectos de la crisis.
47. Sujeto 3. ¿Eh?
48. Sujeto 1. Que yo hago los efectos de la crisis.
49. Sujeto 3. Eso te refieres en plan....
50. Sujeto 4- -Yo hago los años 20
51. Sujeto 1. ¿Tú haces los años 20? Yo hago los efectos de la crisis...
52. Sujeto 2. Y o tu o yo somos el apoyo.
53. Sujeto 1. ¿Y tú quieres hacer algo?
54. Sujeto 4. A mí me da igual, como tú quieras.
55. Sujeto 1. Bueno pues sujeto 2 eres el comodín
56. Sujeto 3. Y vamos a hacerlo con palabras
57. Sujeto 1. No, lo podemos hacer o si a ti te es más cómodo poner palabras,

58. Sujeto 3. Sí, pero hay que tenerlo claro.
59. Sujeto 1. Lo podemos hacer, por ejemplo, según te resulte a ti más cómodo, pues... A mí por ejemplo me resulta más cómodo poner palabras claves.
60. Sujeto 3. A mí también.
61. Sujeto 1. Vale entonces ponemos palabras claves.
62. Sujeto 4. Vale entonces tú haces...
63. Sujeto 3. En qué consistió... No.... yo...
64. Sujeto 2. Lo que quieras
65. Sujeto 1. Tú pones, en qué consistió la crisis, sujeto 3 habla de los años 20 y yo de los efectos de la crisis, y sujeto 2, pues nos ayuda.
66. Sujeto 2. Yo cojo términos de todo, y ya está.
67. Clase: Trabajan individualmente...
68. Sujeto 2. Mmm, tú eras los años 20?
69. Sujeto 1. Esa es ella.
70. Sujeto 2. Ahhh vale tu eres el de los efectos...
71. Profesor: ¿Ustedes tienen claro el reparto? ¿Y cómo lo van a hacer?
72. Todos: Si.
73. Profesor: Aclara dudas sobre cómo repartir información y el procedimiento. Pregunta cómo se han repartido el trabajo.
74. Sujeto 1: Nosotros cogimos y los pusimos la elección al que quisiera cada uno. Coincidimos en que ninguno se repetía, vamos a coger y cada punto que le toque a cada uno, ponemos palabras clave y cuando ya tengamos unas cuantas, 10 u 8, yo, por ejemplo, se lo comento a mi grupo y ellos me dicen si me falta algo, si no les gusta etc.
75. Profesor: ¿Quién queda de apoyo?
76. Sujeto 2: Yo

77. Profesor: ¿Y por qué? ¿Nada en especial?
78. Sujeto 2: Porque fui el ultimo
79. Profesor. ¿Y quién se encarga de los años 20?
80. Sujeto 3.
81. Clase: Ven el video de nuevo.
82. Profesor: Que ideas aparecen en el texto que en libro no están. 7 minutos.
83. Solo puede hablar el cuarto compañero, el comodín.
84. Sujeto 2.
85. Sujeto 3 aclara duda con el profesor. No entiendo bien lo de los años 20.
86. Profesor: Tienes que buscarlo en el libro en esta página aparece.
87. Sujeto 3. ¿Has encontrado algo más sobre la crisis?
88. Sujeto 2. Eh bueno, todavía no las he encontrado, pero en la 132 y 133 tiene que estar todo
89. Sujeto 3. Ya por eso
90. Sujeto 2. Porque las paginas anteriores hablar de lo bien que estaban
91. Sujeto 2. Ya por eso.
92. Sujeto 1. En esta parte.
93. Sujeto 2. Pero eso es de la gran guerra, no de la crisis
94. Sujeto 3. Entonces de cada punto tengo que sacar la idea principal.
95. Sujeto 1. No, por ejemplo, en el video te dan una idea de los años 20 y tú ahora con lo que te leíste del libro tienes que decir, por ejemplo, allí en el video no te salía que los años 20 fueron os años felices, pues si en el libro lo leíste, lo pones...
96. Sujeto 4. O sea, tú ves el video, Y cuando tu veas que algo que aparece en el video no se vio reflejado en el vídeo lo pones.
97. Sujeto 3. Sí, pero es que esto... Y esto también lo dijo... Esto, me dijo esto...

98. Sujeto 4. Pues léetelo un poco por encima.
99. Sujeto 2. Si porque, lo que pasa en esa página es que te habla de más cosas sobre los años 20, no solo de la economía y tal sino de la política y todo eso
100. Sujeto 3. Si no, pero esto por ejemplo si lo dice en el video.
101. Profesor: ¿Han acabado todos los grupos?
102. Sujeto 3. Pfff, nosotros todavía no hemos acabado.
103. Profesor: ¿Paramos el tiempo?
104. Casi toda la clase: Si.
105. Profesor: explicar a los otros compañeros lo que hemos sacado.
106. Explícanos sujeto 3.
107. Sujeto 3. A ver, yo puse...
108. Sujeto 4. Habla alto.
109. Sujeto 3. Puse en plan, las palabras estas, y puse que había innovación respecto a la moda, electricidad, medios tecnológicos y todo eso, después puse que el consumo lo puse porque la gente compraba más cosa y al haber surgido la compra a plazos, la gente como que compraba más. Después puse las acciones que... Y puse que hubo una bajada en... que el video dijo que era en los automóviles. Una bajada en la bolsa sobre empresas de automóviles o algo de eso.
110. Sujeto 4. Si una bajada de las acciones.
111. Sujeto 3. También puse los problemas que tuvieron los accionistas, el paro que también hubo desalojo, la crisis política...
112. SUENA EL TIMBRE.
113. Sujeto 1. Sigue, sigue.
114. Sujeto 3. Y Guerras comerciales, y después por último puse... Bueno eso. El comienzo del crack y todo el rollo. La bancarrota también...

## Anexo 7. Categorización Caso 1. Sesión 1. (CAT1S1).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	Líneas 1-22.  Líneas 30-38	Líneas 1-22: Existe cohesión grupal, todos participan y se ayudan entre ellos/as.  Líneas 30-38: Las relaciones entre los componentes son constructivas, preguntándose si alguno/a tiene dudas al respecto y ha quedado todo claro.
<b>El pensamiento de orden superior</b>	Línea 7  Línea 27  Línea 74	Línea 7: El sujeto 1 sintetiza la idea principal.  Línea 27: Se realiza una nueva síntesis con las ideas que ha recabado el grupo  Línea 74: El portavoz expone al profesor como se repartió la información y el procedimiento, realizando una síntesis de todo en nombre del grupo.
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto sociocognitivo; ...)</b>	Línea 87-100	Líneas 87-100: El grupo intercambia información, aportan conocimientos e ideas de cada uno argumentando sus palabras y participan todos los componentes, tanto chicos como chicas.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Línea 42-66	Líneas 42-66: En estas líneas el grupo planifica y se reparte el trabajo, cumpliendo con las tareas individuales y velando

		en mayor o en menor medida por el cumplimiento de la tarea del resto.
<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>	Línea 1-114	Líneas 1-114: En toda la sesión tanto el coordinador como el resto de compañeros exponen/aclaran el trabajo, destacando algo por encima la figura del coordinador. Hay comunicación eficaz, proceso de escucha y se resuelven los conflictos en base a ideas que no comparten o no han entendido bien.
<b>El procesamiento grupal.</b>		No termina de darse procesamiento grupal, en algunas actividades se consiguen los objetivos propuestos, (las dos primeras), pero no se ha realizado recapitulación por completo de la información recogida por cada uno de los miembros por falta de tiempo.  Tampoco existen instrumentos de evaluación del funcionamiento del grupo, proceso y trabajo individual.

## Anexo 8. Observación Caso 1. Sesión 2. (OBS1S2).

<b><u>2ª Sesión. 4º ESO A.</u></b>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antolín Odón González Cabrera</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>	<b>Los Años 20</b>	
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Miércoles 09 de mayo de 2018. 1ª hora: 8:00-8:55.</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase dividida principalmente en seis grupos cooperativos: Cuatro grupos formados con cuatro alumnos/as y dos grupos con tres alumnos/as. Total, de veinticinco alumnos/as. Se realiza una nueva estructuración de la clase, donde finalmente el aula queda dividida en cuatro grupos: Tres grupos de seis alumnos/as y un grupo de cuatro alumnos/as.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador para el profesor con programa “cronómetro” para medir el tiempo.</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>5 minutos</b>	<p>Se realiza una revisión de lo que se hizo el último día.</p> <p>Se ha perdido una sesión del lunes, por motivos personales, no obstante, la sesión se llevó a cabo.</p> <p>Se trata de repetir en cierta medida lo que se realizó en la sesión anterior.</p>	<p>Inconveniente: Se están realizando pruebas de diagnóstico por lo que cada cierto tiempo dos alumnos tendrán que abandonar el aula para ser evaluados.</p>

<b>Sin contabilizar</b>	Se selecciona un/a portavoz, ya que hay varios alumnos/as ausentes.	El reparto de roles se realiza de forma rápida y por consenso entre los distintos miembros del grupo, no llevando más de dos minutos.
<b>10 minutos</b>	Se reparten un total de cuatro temas a cada uno de los grupos, para que de manera cooperativa cada grupo elabore una serie de preguntas sobre la temática que le ha tocado.	
<b>10 minutos</b>	Comienzan a realizar una exposición de los datos recogidos y formulan una o varias preguntas para realizar a los grupos contrarios sobre el tema que les ha tocado. La mejor pregunta la escriben en la pizarra.	
<b>7 minutos</b>	Cada grupo debe elaborar preguntas para reflexionar sobre en qué consistió la crisis, para demostrar los conocimientos que tienen sobre el tema	
<b>4 minutos</b>	-Deben realizar nuevamente una pregunta sobre el mismo tema, pero que sea más compleja, ayude a reflexionar y que tenga por tanto una respuesta más larga.	-Cada grupo comenta o debate sobre la pregunta que realizarán, poniéndose en la mente de un profesor que realiza las preguntas de un examen.

	-En un minuto aproximadamente han finalizado; se procede a escribir las preguntas en la pizarra.	-Tan solo ha pasado un minuto y el profesor pregunta a la clase si han realizado la pregunta. Buen feedback por parte del profesor.
<b>15 minutos aproximadamente</b>	¿Realización de las preguntas en “modo concurso”? El profesor realiza preguntas de otros temas relacionados, por ejemplo, ¿Qué es la bolsa?, para poder conocer bien de lo que se está hablando.	La clase y el interés del alumnado da pie a que salgan otro tipo de preguntas.  El profesor siempre trata de conocer el grado de conocimiento y aprendizaje del alumnado, resolviendo dudas que van saliendo y planteando otras posibles preguntas que ayuden a entender el tema principal.
<b>Fin de la sesión.</b>	La clase vuelve a su estado inicial, volviendo a formar los grupos genéricos.	Clase muy reflexiva en gran grupo.

## **Anexo 9. Transcripción Caso 1. Sesión 2. (TRAN1S2).**

1. Organización de la clase.
2. Profesor: ¿Quién es el portavoz?
3. Grupo: Sujeto 1.
4. Sujeto 2. Lo tenías apuntado.
5. Sujeto 1. Claro, cómo no lo voy a tener apuntado. Bueno pues mi grupo se situó en explicar los efectos de la crisis. En la crisis bajo la bolsa más de un 50% en unos 12 meses, las empresas vendían acciones muy baratas y en grandes cantidades, fue la llegada del paro donde se vendieron muchas cosas a bajo coste, cerraron las empresas ya que no había capital y tenían miedo. Había mucha pobreza como la pérdida de ropa y de casas.
6. Sujeto 3. Como la pérdida de ropa, ¿O por la pérdida de ropa?
7. Sujeto 1. No, por la pérdida no, como la pérdida, porque si tú eres pobre... la gente no tenía ropa ni casa ni...
8. Sujeto 3. Bueno tu sigue tu sigue
9. Sujeto 1. No se dime, a lo mejor está mal, no sé.
10. Sujeto 3. No tío, en mi grupo cambiaron lo que pusiste por se centró. Queda muy raro...
11. Sujeto 1. No eso no lo digo... Con lo de mucha pobreza, ¿quito lo de la ropa entonces?
12. Sujeto 3. Claro
13. Sujeto 4. Nono déjalo.
14. Sujeto 1. Pongo que se perdieron muchas cosas
15. Sujeto 2. Si pon donde se perdieron las cosas, un resumen.
16. Sujeto 1. Donde se perdió ropa no... porque ¿quién perdió ropa?
17. Sujeto 3. Vale
18. Sujeto 1. Y qué pongo, ¿Dónde se perdían casas?

19. Sujeto 3 La gente perdía sus hogares y pertenencias, suficiente.
20. Sujeto 1. Vale, muy bien muchas gracias
21. Pausa profesor
22. Sujeto 1. ¿La gente perdía sus hogares y pertenencias me dijiste no?
23. Sujeto 3. Claro, es que si vas a poner perdía su ropa, perdía su coche, perdía su perro. (entre risas).
24. Sujeto 4. Perdía sus gafas...
25. Sujeto 2. La carretera, las gafas...
26. Profesor: Sujeto 1...
27. Sujeto 1. Pues, nosotros en los efectos de la crisis, pusimos ideas principales, como que la bolsa bajó un 50% en 12 meses, las empresas vendían acciones muy baratas y en grandes cantidades, la llegada del paro, se vendieron muchas cosas a bajo coste, cerraban las empresas ya que no disponían de capital y tenían miedo. Había mucha pobreza, la gente perdía los hogares y sus pertenencias. La gente entraba en depresión, subía la mortalidad.
28. Profesor: A que te refieres con la gente entraba en depresión.
29. Sujeto 1. A que me veo sin dinero, me echan de la empresa porque cerró, y no tengo dinero con que mantener la casa y comer...
30. Profesor: Su vida se truncaba por completo.
31. Sujeto 1. Exacto. Puse que subían los precios por la hiperinflación, el nuevo papel de la mujer y lo de la burbuja especuladora.
32. Sujeto 3: Te faltó...
33. Profesor: Que faltó Sujeto 3.
34. Sujeto 1. Díselo.
35. Sujeto 3. Faltó que, eso lo habíamos hablado, que eso provocó que la gente quisiera un gobierno que les transmitiera estabilidad y eso fomento que personas como Hitler subieran al poder.
36. Profesor: ¿Ustedes no vieron algo raro?

37. Sujeto 2. Si, que se repitieron algunas cosas.
38. Profesor: Entonces, cual es el problema en qué consistió la crisis o los efectos de la crisis.
39. Sujeto 3. Ellos, ellos...
40. Profesor: ¿Ellos que?
41. Sujeto 3. Ellos son el problema.
42. Profesor: Jajaja, muy bien, muy rápidos... Que cosas de las que contaron ustedes son rasgos de la crisis y no son efectos de la crisis.
43. Sujeto 2. Que baja la bolsa
44. Sujeto 1. Correcto.
45. Profesor: ¿Eso es en qué consistió la crisis no?
46. Sujeto 1. Que cierran las empresas.
47. Profesor: Que cierran las empresas es un rasgo de la crisis o un efecto...
48. Sujeto 3. Un efecto
49. Sujeto 2. Efecto
50. Sujeto 1. Efecto, correcto...
51. Sujeto 2. Me haces dudar profesor...
52. Profesor: De eso se trata... ¿Hay algún efecto más de la crisis que no hayan dicho?
53. Sujeto 2. La llegada del crack, el jueves negro
54. Profesor: La crisis, ¿la internacionalización de la crisis no es un efecto? ¿Lo tenían contemplado como tal?
55. Sujeto 1. No
56. Continúa la clase con la intervención de otros grupos.
57. Sujeto 1. ¿Entonces eso es después no?
58. Sujeto 4. Después no había dinero

59. Sujeto 3. Sí, pero después el que era rico, era rico, y el que era pobre lo era....
60. Sujeto 1. Y antes era igual, y ahora sigue siéndolo
61. Profesor: ¿Serían capaces de elaborar preguntas que cuesten más en solucionarse? ¿Preguntas que les ayuden para estudiar? ¿Qué pregunta se te ocurriría a ti para poner en situación de reflexión a tus compañeros respecto a en qué consistió la crisis? Cada grupo debe elaborar una pregunta sobre sus contenidos que requiera reflexión.
62. Sujeto 1. Por qué entraba la gente en depresión....
63. Sujeto 3. No
64. Sujeto 1. Y cual fue el ...
65. Sujeto 2. No, no, no...
66. Sujeto 1. Y me podría explicar el nuevo papel de la mujer...
67. Sujeto 2. No, no
68. Sujeto 3. A mí me mira así y no se....
69. Sujeto 2. Explica que consecuencias tuvo la crisis en ese momento y en un futuro
70. Sujeto 1. No
71. Sujeto 2. Porque llegó el paro
72. Sujeto 3. Explica la relación entre los movimientos fascista que surgieron después del crack y ...
73. Sujeto 2. Fascistas, ¿y el otro cual era?
74. Sujeto 3. Si, y explicar la diferencia en los movimientos políticos que surgieron antes y después del crack, y el crack.
75. Sujeto 1. ¿Entonces cómo queda la pregunta?
76. Sujeto 2. La dices tú.
77. Sujeto 1. ¿La dices tú vale?
78. Sujeto 4. ¿Qué relación hay entre los partidos?

79. Sujeto 1. Si y no, que repercusión tuvo como...
80. Sujeto 3. Tuvo el crack como movimiento fascista que ocurrieron después.
81. Sujeto 1. Lo dices tú...
82. Sujeto 2. Vale, vale, me parece correcto...
83. Sujeto 1. ¿Qué pusiste tu para tenerla igual?
84. Sujeto 3. Yo puse que relación tuvo el crack con los movimientos entre paréntesis nacismo racismo, después de esta.
85. Sujeto 1. Como es saldremos de aquí en ingles...
86. Sujeto 3. We will be...
87. Sujeto 2. ¿Pero para que vas a decir eso?
88. Sujeto 3. ¿Qué estás repasando lo que vas a decir o qué?
89. Sujeto 1. No sé, mirando a ver lo que dije con Fran a ver...
90. Profesor: Alguien puede decirme que es la bolsa
91. Sujeto 2. Es el lugar donde se maneja todo el capital, las acciones, el vender acciones, etc.
92. Profesor: Es un mercado de valores...

## Anexo 10. Categorización Caso 1. Sesión 2. (CAT1S2).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	Líneas 27-55  Líneas 61-84	Líneas 27-55: Existe cohesión grupal. Tras los problemas que el plantea el profesor, todos participan aportando soluciones, existe consciencia de grupo.  Líneas 61-84: Hay consciencia de grupo, cada miembro participa y se cumplen las responsabilidades individuales.
<b>El pensamiento de orden superior</b>	Línea 5.  Línea 27.	Línea 5. El portavoz (sujeto 1), realiza una síntesis de todo lo que ha puesto con su grupo inicial.  Línea 27. El portavoz sintetiza y expone nuevamente lo que su grupo ha puesto.
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto sociocognitivo; ...)</b>	Líneas 5-25.  Línea 27.  Líneas 61-84	Líneas 5-25: Al compartir el portavoz lo que puso su grupo, se crean debates e intercambio de información, creando un dialogo fluido caracterizado por la participación de todos los integrantes del grupo, donde se argumentan y se fundamentan las ideas y, sobre todo, se manifiestan y superan los desacuerdos con algunas ideas.  Línea 27: Se reelabora y se construye un discurso grupal con las ideas de todos/as.  Líneas 61-84: El profesor plantea una pregunta en la cual participan todos los integrantes del grupo para resolverla,

		se han acogido ideas de todos, Todos expresan su punto de vista y finalmente se reelaboran todas las ideas creando un discurso grupal, tras manifestarse y superarse los desacuerdos surgidos a la hora de dar respuesta a la pregunta que plantea el docente.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Líneas 1-4	Líneas 1-4: Cada miembro conoce su rol. En este caso, aclaran que el portavoz es sujeto 1.
<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>		
<b>El procesamiento grupal.</b>	Líneas 27-55	Líneas 27-55: Se consiguieron finalmente los objetivos propuestos.

## Anexo 11. Observación Caso 1. Sesión 3. (OBS1S3).

<b><u>3ª Sesión. 4º ESO A.</u></b>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antolín Odón González Cabrera</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>	<b>Crisis del 29.</b>	
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Viernes 18 de mayo de 2018. 5ª hora: 12:10-13:05</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase divide en cinco grupos de cuatro miembros. Total, de veinte alumnos/as: Once alumnos y nueve alumnas.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, bolígrafo, pizarra, proyector, ficha verdadero o falso, documento “10 similitudes entre la crisis del 29 y la del 2008”, ordenador para el profesor</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>5+5 minutos.</b>	<p>Retomando la última sesión, la clase sigue trabajando sobre el mismo tema.</p> <p>El profesor entrega unas fichas al alumnado con una serie de afirmaciones, las cuales tendrán que marcar en pareja (compañeros/as de hombro), en función a si se ven en condiciones como para responderlas con verdadero o falso.</p>	<p>Para esta actividad se da un total de diez minutos. Los cinco primeros minutos irán dirigidos a la lectura y respuesta a las afirmaciones y los cinco restantes serán para documentarse y contrastar la información con el libro de texto.</p>

	Posteriormente se documentan con el libro de texto para verificar que las preguntas las han respondido bien, modificando a posteriori el enunciado de las incorrectas para convertirlas en verdaderas.	<p>El tiempo ha sido muy justo y adaptado, ya que ha dado el tiempo exacto para finalizar la actividad. (El tiempo es el que es, especialmente cuando casi todos los grupos han finalizado).</p> <p>A falta de medio minuto el profesor pregunta si todos los grupos han acabado. Todos menos los que estaban con la profesora en prácticas y el profesor han acabado.</p> <p>Anotación: Algunos grupos trabajan mejor o peor en función a sus miembros; observo que, en dos de los grupos, hay dos alumnos que interfieren en el desarrollo normal de la actividad, hablando entre ellos.</p>
<b>4 minutos</b>	Dos miembros de cada grupo se cambian a otros grupos con la finalidad de contrastar la información.	El alumnado intercambia sus respuestas con el resto para contrastar si lo tienen bien o mal, argumentando sus ideas.
<b>10 minutos</b>	Comentar a nivel de gran grupo las correcciones.	El profesor hace reflexionar sobre lo que han puesto, parando en cada una de las definiciones para explicar y profundizar en cada aspecto
<b>2 minutos</b>	Se le entrega a cada grupo una ficha que deberán leer y comentar sobre las diez similitudes de la crisis del 29 con la del 2008.	Mientras los grupos leen las similitudes, a falta de 15 minutos aproximadamente, el docente me comenta que no le va a dar tiempo de dar todo lo que tenía previsto.

		Anotación personal: Desde mi punto de vista, un problema típico de una clase participativa e interesada, que provoca que el ritmo de aprendizaje sea más lento.
	Los alumnos deben apuntar en la libreta los términos que ya conocen de sesiones anteriores sobre la presentación que se está exponiendo en el proyector.	

## **Anexo 12. Transcripción Caso 1. Sesión 3. (TRAN1S3).**

1. Sujeto 3. El desencadenante más difícil fue el de la bolsa de Nueva York
2. Sujeto 2. Lo sabía 28, no 18...
3. Sujeto 1. Pues pon ahí falso
4. Sujeto 2. Saca el lápiz
5. Sujeto 1. Lo pones tu
6. Sujeto 2. Fue en Nueva York...
7. Sujeto 3. Si
8. Sujeto 1. Más bajo que nos están copiando eh
9. Pareja de hombros:
10. Sujeto 2. Una de las razones de hundimiento de la población.
11. Sujeto 1. No, vamos a ir por aquí. Así....
12. Sujeto 2. Al acabar la guerra la producción agrícola aumento
13. Sujeto 1. ¿Entonces es falso no?
14. Sujeto 2. Tiene pinta
15. Sujeto 1. Falsaco
16. Sujeto 3. Se entiende por burbuja económica cuando el precio de algo sube de manera exagerada.
17. Sujeto 4. Y el precio de los productos aumentaron
18. Sujeto 3. Esta es, yo creo que es falsa...
19. Sujeto 1. Si porque si acabo la guerra... No había tanta producción porque se lo cargaron con la guerra.

20. Sujeto 4. Hombre tiene sentido porque si los bancos carecían de dinero lo que hacían es dejar a la gente si casa.
21. Sujeto 2. Pero en EEUU que pintaba eso loco
22. Sujeto 3. Pero porque la gente había invertido dinero en acciones.
23. Sujeto 2. Pero al acabar la guerra no sé.
24. Sujeto 1. Pero no pone EEUU
25. Sujeto 2. No porque los bancos no tuvieran dinero
26. Sujeto 1. Entonces es verdadero
27. Sujeto 3. Entonces es falso...
28. Sujeto 4. Sí, sí.
29. Sujeto 1. Una acción es una parte económica... \*
30. Sujeto 2. Es parte de la empresa... \*
31. Sujeto 1. Nos la jugamos
32. Sujeto 2. Venga sí.
33. Sujeto 4. Se entiende como burbuja económica cuando el precio sube de manera exagerada...
34. Sujeto 3. Creo que sí, es verdadero. Según la ley de la oferta y demanda, si la demanda aumenta de manera colosal los precios bajan.
35. Profesor: Los que vayan acabando pueden ir documentándose
36. Sujeto 1. Pues yo lo iba haciendo mientras respondía a las preguntas.
37. Sujeto 2. La oferta es lo que ponen las tiendas y la demanda lo que la gente pide.
38. Sujeto 4. No, más sube el precio...
39. Sujeto 1. Que no ayudes hombre, a ver qué es esto ayudando a otros grupos... ¿qué te crees Italia?
40. Sujeto 2. ¿Vamos a aclarar la última?
41. Sujeto 1. Pues búscalos...

42. Sujeto 2. ¿Eso de que habla?
43. Sujeto 4. Del índice de la bolsa de Nueva York
44. Sujeto 1. Levantamos la mano y le decimos al profesor que lo tenemos ready, ¿no?
45. Sujeto 2. Claro, pero primero teníamos que documentarnos.
46. Sujeto 1. Que no ayudes al prójimo.
47. Sujeto 2. La demanda es la gente que lo compra
48. Sujeto 1. No, la oferta es la oferta que hacen las tiendas, de que tú dices este precio y no lo bajo a tal precio y la demanda lo que la gente quiere que baje.
49. Sujeto 3. A mí eso no me suena.
50. Eh, sujeto 2, la oferta es el precio que baja la tienda y la demanda lo que la gente quiere que baje.
51. Sujeto 1. La oferta es en plan 2x1
52. Sujeto 3. No.
53. Sujeto 1. Y la demanda es demanda es que tú me pides 3 lápices y yo solo tengo 2. Y la oferta es que me pides un lápiz y te doy dos
54. Todos/as: Lo tenemos claro profesor.
55. Profesor: ahora tienen que redactar las que son falsas
56. Sujeto 1. Bueno, pues mira esta es la primera, ahora te toca a ti redactar la parte de abajo
57. Sujeto 2. ¿Por qué? No, no, no ...
58. Sujeto 1. Si, si, si
59. Sujeto 2. No, lo repartimos así...
60. Sujeto 1. Venga escribe tu...
61. Sujeto 3. Vale, tú sabes qué día se inicio
62. Sujeto 1. ¿Eh?

63. Sujeto 3. ¿Qué es el jueves negro? O sea ¿cuándo fue?
64. Sujeto 4. Si... lo pone aquí en el libro
65. Sujeto 2: el 18...
66. Sujeto 1. Cállate la boca. Pero es cada dos eh...
67. Sujeto 3. Oye, pero quien los oye es una competición
68. Sujeto 1. Claro, es una competi. Una de las razones del endeudamiento fue la escasez de crédito de los bancos, ¿esa era verdadera o falsa?  
¿La C, pusimos eso no?
69. Sujeto2. Fue que la población dio demasiados créditos, si, si, era verdadera. ¿Dónde está la goma?
70. Sujeto 1. Vale estoy buscando la otra.
71. Profesor: ¿Qué parte de aquí está mal?
72. Sujeto 1. Que no es 18, es 28, yo sabía que esa fecha no era, porque era a finales.
73. Sujeto 2. Hay muy pocas falsas eh, debería haber 5 falsas mínimo, pero dice el profesor que no.
74. Sujeto 1. Tu busca esa y yo busco la otra...
75. Sujeto 4. Si esta es verdadera... Se producía entre Alemania, EEUU...
76. Sujeto 3. Pero los países aliados no.
77. Sujeto 4. Eran los antiguos socios, Porque estaban aliados con ellos.
78. Profesor: ¿Son tres no?
79. Sujeto 2. No sé, de momento tenemos dos...
80. Sujeto 1. Teníamos otra más, pero la cambiamos.
81. Profesor: ¿Y por qué la cambiaron?
82. Sujeto 1. Porque fue por la escasez de crédito
83. Profesor: Tú crees que realmente hubo problema de crédito

84. Sujeto 1. Si,
85. Profesor: ¿Sí? Cuando...
86. Sujeto 2. Es que es el endeudamiento de la población porque pidieron créditos y luego no tenía dinero para devolverlo al banco, esa fue una de las razones.
87. Sujeto 1. ¡Muy bien titán...!!
88. Sujeto 2. Aquí lo que pone, es una de las razones del mandamiento
89. Sujeto 1. ¿Ahí donde?
90. Sujeto 2. En la parte del crack
91. Sujeto 1. El crack, no aumentaron beneficios... No sale nada del crédito.
92. Sujeto 3. ¿Ustedes solo tienen dos falsas?
93. Sujeto 4. Claro
94. Sujeto 3. Es que por qué pusieron que la 4ª la D, es falsa
95. Sujeto 4. La D, porque lo normal al acabar una guerra es que la gente perdiera sus pertenencias...
96. Vale
97. Sujeto 3. Y como consecuencia es que bajaran los precios
98. Sujeto 4. Si hay pocas cosas, lo normal es que suba no, si hay un objeto único valdrá millones...
99. Sujeto 2. Exacto
100. Profesor: Sujeto 1 y 2 pónganse de pie y cojan sus fichas...
101. Sujeto 3. ¿La primera?
102. Sujeto 5. Verdadera
103. Sujeto 3. La segunda falsa
104. Sujeto 5. Falsa porque es el en el 28

105. Sujeto 6. Si
106. Sujeto 4. La C yo puse falsa
107. Sujeto 5. Nosotros pusimos verdadero
108. Sujeto 3. Nosotros pusimos falso porque la abundancia de crédito disparo el consumo, pero termino endeudando
109. Sujeto 5. Ah porque es la abundancia de crédito no la escasez
110. Sujeto 4. Si
111. Sujeto 5. Déjame apuntarla aquí
112. Sujeto 3. Nosotros en la siguiente pusimos que era verdadera
113. Sujeto 5. Si, nosotros también
114. Sujeto 4. La E, pusimos que era verdadera
115. Sujeto 5. Nosotros falsa
116. Sujeto 4. ¿Por qué?
117. Sujeto 5. Porque justo me acorde que hablamos de la hiperinflación y dije, a pues creo que es por eso...
118. Sujeto 6. ¿Eso sale aquí no?
119. Sujeto 4. Si en alguna parte.
120. Sujeto 3. ¿La D era verdadera no?
121. Sujeto 5. Si
122. Sujeto 3. ¿Híper es cuando sube no?
123. Sujeto 5. Si, por eso puse que era hiperinflación
124. Sujeto 3. Ah pues es falsa la E
125. Sujeto 5. Y Ustedes donde vieron que era verdadera

126. Sujeto 3. Hombre, por lo de la burbuja económica, que entendíamos que, por una cantidad de dinero, pero es que ahora diciendo eso que dicen ustedes, tiene mucha más lógica ahora
127. Sujeto 4. La F
128. Sujeto 5. Falso, porque según la ley de la oferta y demanda, si la demanda aumenta el precio lo hace también, por ejemplo, si alguien pide un montón de arroz, el precio sube porque quieren ganar más dinero del arroz
129. Sujeto 3. La F es falsa...
130. Sujeto 5. Si, según la ley de la oferta y la demanda....
131. Sujeto 6, Pero también tiene que ver si no hay mucha gente que lo haga. La gente que tiene que hacer esas cosas hace uso del precio.
132. Sujeto 3. ¿Cual queda?
133. Sujeto 5. Nada, ninguna, las demás son verdaderas.
134. Sujeto 4. ¿Las demás las pusieron verdaderas?
135. Sujeto 5. Si.
136. Todos/as: ¿Volvemos a nuestros sitios?
137. Sujeto 6. Si
138. Profesor: Sujeto 3.
139. Sujeto 3. El índice de la bolsa de Nueva York recibe el nombre de Dwyne Johns.
140. Profesor: ¿ningún problema no? Con esa no había ningún problema...
141. Sujeto 4. No
142. Siguiete actividad \*
143. Sujeto 1. Yo leo los tres primeros. En el 29 y ahora quebraron muchos bancos. 2, la especulación bursátil era el pan de cada día ayer y hoy
144. Sujeto 3. ¿Alguien sabe lo que es la especulación bursátil?

145. Sujeto 1. Lo ponía en el libro.
146. Sujeto 2. Especulación es pensar, y bursátil que no maduran mucho
147. Ojo al diccionario del sujeto 2.
148. Sujeto 1. Antes del crack había un nivel de consumo altísimo, algo que nos es muy cercano
149. Sujeto 3. Yo sigo, en ambas crisis fallar los mecanismos de controles interno de la empresa y no se midieron correctamente los riesgos del negocio, altos acontecimiento económico presidieron el crack del 29 y a la crisis actual, mucho desempleo, cierre de miles y miles de empresas para recuperarse...
150. Sigue sujeto 2 con la 7.
151. Sujeto 2. En el 29 y hoy se inició una profunda recesión económica. También existía una gran burbuja en la bolsa con importantes compras de acciones a crédito. Sujeto 4, siguiente que sabes leer.
152. Sujeto 4. ¿Cual?
153. Sujeto 1. La 9, es que no estas atenta eh
154. Vale, en el 29 y hoy la crisis cogió a los gobiernos con el pie cambiado, vaya sorpresa.
155. Sujeto 43. Sujeto 1: más similitudes entre la crisis del 29 y la de hoy...
156. Sujeto 2. Nosotros pusimos muertes...
157. Sujeto 1. ¿Y ustedes no tienen nada?
158. Profesor: para el tiempo...
159. Sujeto 2. Lo que yo entiendo por especulación bursátil es que...
160. Sujeto 1. Que no te estamos escuchando
161. Sujeto 2. Pero el móvil si...
162. Sujeto 1. Escucha al profesor
163. Sujeto 2. No me quieren...

### Anexo 13. Categorización Caso 1. Sesión 3. (CAT1S3).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	<p>Líneas 1-53</p> <p>Líneas 62-68</p> <p>Líneas 99-135</p>	<p>Líneas 1-53: Existe cohesión grupal, conciencia de grupo y apoyo entre los miembros. Todos aportan soluciones y piden ayuda al resto de compañeros/as. Se van cumpliendo las responsabilidades individuales.</p> <p>Líneas 62-68: Es difícil interpretar la situación que se da en estos fragmentos; por un lado, hay conciencia de grupo y apoyo, si nos ceñimos a observar que se trata de una actividad en pareja de hombros, no obstante, mientras uno de los miembros trata de ayudar a otro, su compañero de hombro le reprime diciéndole que es por parejas.</p> <p>Líneas 99-135: Existe cohesión grupal y las relaciones entre componentes son constructivas. Todos participan y aportan soluciones.</p>
<b>El pensamiento de orden superior</b>	<p>Líneas 68-86</p> <p>Líneas 135-157</p>	<p>Líneas 68-86: Se realizan síntesis y se aporta conocimiento que lleva al debate y a la búsqueda de información.</p> <p>Líneas 135-157: La conversación que se da durante estas líneas es madura, el alumnado manipula los</p>

		conocimientos que ha aprendido para resolver los problemas y descubrir nuevos significados.
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto socio cognitivo; ...)</b>	Líneas 1-53  Línea 87  Líneas 89-135	Líneas 1-53: Participan todos/as por igual. Se consultan y resuelven las dudas. Se argumentan los pensamientos individuales de cada uno y se manifiestan los desacuerdos llegando siempre a consenso.  Línea 87: Se celebran y felicitan los logros.  Líneas 89-135: participan todos por igual planteando los resultados que ha puesto cada uno.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Líneas 1-53  Líneas 56-61	Líneas 1-53: Existe un buen reparto de tareas y todos trabajan conjuntamente para llevar a un objetivo común.  Líneas 56-60: Pese a que finalmente se desarrolla el reparto de tareas, este surge de manera un poco forzada...
<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>	Líneas 1-53  Líneas 89-99	Líneas 1-53: Existe un proceso de escucha y un intercambio de opiniones cordial La comunicación es eficaz y asertiva.  Líneas 89-99: Existe comunicación eficaz y asertiva, hay distensión y confianza.
<b>El procesamiento grupal.</b>		Nuevamente no vuelven a mostrarse aspectos o indicadores que nos hagan ver que esta categoría se está cumpliendo.

## Anexo 14. Observación Caso 1. Sesión 4. (OBS1S4).

<b><u>4ª Sesión. 4º ESO A.</u></b>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antolín Odón González Cabrera // Sustituta: Soledad.</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Ciencias Sociales</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>	<b>La crisis de los años 20 y la crisis actual.</b>	
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Lunes 21 de mayo de 2018. 4ª Hora: 11:10-12:10.</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase dividida en cinco grupos de cuatro personas y un grupo de tres personas. Total, de veintitrés alumnos. Doce alumnos y once alumnas.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, bolígrafo, pizarra, proyector, ficha de trabajo, ordenador para el profesor.</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>5-7 minutos</b>	Comienzo de la clase con una profesora distinta. Se realiza una lectura previa del tema de forma individual.	No ha podido asistir el profesor que imparte la asignatura, ya que como se avisó con antelación en la entrevista pre observacional, es el director del centro y tiene que asistir a numerosas reuniones.  La clase se ha desorganizado un poco, ya que ver que hay caras cambiadas en distintos grupos. En concreto el grupo observado, una alumna ha faltado y le ha sustituido un alumno de otro grupo (...) (...) a los diez minutos, la docente se da cuenta de que algunos grupos se han cambiado, ya que conoce la clase por impartirles otra asignatura.

		Concretamente en el grupo observado, dice que el alumno que se ha integrado nuevo, vuelva a su grupo de procedencia.
<b>7 minutos</b>	<p>Con compañero/a de hombro, cada pareja debe haber un acróstico, unos sobre fascismo y otros sobre comunismo, utilizando una palabra relacionada con el tema deben sacar palabras relacionadas.</p> <p>Por ejemplo: F – A – S – C – I – S – M – O: Franco- rAcismo – eSpaña...</p>	El alumnado participa activamente en el desarrollo de la actividad, creando una conversación fluida sobre qué palabras poner y cuáles no.
<b>5 minutos</b>	Comentar en cada grupo cooperativo qué palabra han elegido, y explicar a los otros/as compañeros/as de mesa por qué han utilizado esas palabras en el acróstico.	
<b>5+2 minutos</b>	<p>El alumnado debe cerrar el libro, y el moderador debe repartir los rasgos de la ideología fascista de manera equitativa. Algunos grupos han entendido que se tienen que dividir y otros no.</p> <p>Se dan cinco minutos para contestar las preguntas y dos restantes para ponerlas en común.</p>	
<b>Tiempo restante</b>	Se reparten unos textos y se relacionan con las frases o palabras (rasgos del fascismo), que han puesto en la actividad anterior.	

## **Anexo 15. Transcripción Caso 1. Sesión 4. (TRAN1S4).:**

1. Sujeto 1. ¿Falso no? ¿La típica, Franco, ¿fascismo es franco no?
2. Sujeto 2. Franco, si Franco
3. Yo: que palabra cogieron chicos/as?
4. Sujeto 1. Nosotros cogimos el Fascismo y ella el comunismo.
5. Sujeto 3. El comunismo
6. Yo: Vale, y ahora sobre la misma palabra del fascismo tienen que ir sacando...
7. Sujeto 1. Sacando, ves, por ejemplo, nosotros de la F de fascismo sacamos Franco
8. Yo: Vale
9. Sujeto 1. Ahora por ejemplo de la A, tenemos que buscar una palabra que empiece por la A o contenga la A.
10. Sujeto 2. ¡Vaya! Debía haberlo hecho más centrado, o sea más abajo
11. Sujeto 1. Don't Worry, está bien, no pasa nada. Franco, ahora en la A, por ejemplo, lo de la autarquía salía mucho, pero... Nacionalismo...
12. Yo: y tú lo estás haciendo sola supongo...
13. Sujeto 2. Pero, vete con Noelia, a ver si...
14. Sujeto 1. Sujeto 5 está sola, sujeto 3.
15. Sujeto 2. Claro, si está sola lo hacen juntas
16. Sujeto 3. Pero quizás ella tiene otra palabra.
17. Sujeto 1. Pregúntale a la profesora
18. Sujeto 2. Sujeto 4, ¿tú que tienes fascismo o capitalismo?
19. Sujeto 1. Comunismo, comunismo.
20. Sujeto 4. ¿Qué dices de capitalismo?

21. Sujeto 1. Comunismo
22. Sujeto 3. Comunismo
23. Sujeto 2 Eso, comunismo, perdón, me lie.
24. Fascismo...
25. Sujeto 2. Vaya.
26. Sujeto 3. Tampoco es tan difícil...
27. Sujeto 1. Ah puedo poner Italia.
28. Sujeto 2. En a i, ¿no?
29. Sujeto 1. Si vale en la i Italia.
30. Sujeto 2. En la N Mussolini, yo lo veo...
31. Sujeto 1. Mussolini sale en todos no?
32. Sujeto 2. Claro, parece que no has leído pedazo de... Benito
33. Sujeto 1. Jajaja Benito. No pero solo sale una vez así que eso no es interesante
34. Sujeto 2. ¿Y qué pretendes poner?
35. Sujeto 1. Nacionalismo en la A Nacionalismo.
36. Sujeto 2. ¿En la A Nacionalismo?
37. Sujeto 1. Sujeto 2. Si
38. Sujeto 2. ¿Y dónde has visto tu Nacionalismo?
39. Sujeto 1. Cuando habla sobre el fascismo y la ideología nueva.
40. Sujeto 2. En la S tengo una palabra brutal eh, supremacía... O supremacía del partido.
41. Sujeto 1. Si esa tiene que valer, puede ser compuesta.
42. Sujeto 2. Ah, pues ponemos supremacía y después.

43. Sujeto 2. Supremacía... y en la C.
44. Sujeto 1. Tengo una para la C, pfff, Racismo...
45. Sujeto 2. Buena
46. Sujeto 1. Te moló, ¿eh?
47. Sujeto 2. En la i ya habíamos puesto Italia.... ¡Frustración!
48. Sujeto 1. Te lo compro...
49. Sujeto 2. Frustración, oposición...
50. Sujeto 1. Buah, en la O podemos poner política eh...
51. Sujeto 2. Sí, no teníamos nada en la O. Es que quería poner dictadura... Podemos quitar la A de Italia o racismo y poner dictadura ahí.
52. Sujeto 1. No sé no me suena...
53. Sujeto 2. Dictadura está abajo...
54. Sujeto 3: Se pueden poner dos palabras?
55. Sujeto 1. No se...
56. Sujeto 2. Se podría poner dictador, pero no sé a mí no me cabe
57. Sujeto 1. Pero a mi si...
58. Sujeto 2. No me cabe
59. Sujeto 1. Ponlo chiquitito...
60. Sujeto 2. Dic- ta-dor...
61. Sujeto 1. Por la N comunista. ¿Te mola para la N?
62. Sujeto 2. Sí, no está mal...
63. Sujeto 1. Y falta la S, que tu habías dicho una creo...
64. Sujeto 2. Ah, supremacía había dicho... Pero no se....

65. Sujeto 1. ¿Cuál habías puesto por M?
66. Sujeto 2. Por la M había puesto comunistas...
67. Sujeto 1. ¿Por la S sindicato? No...
68. Sujeto 3. ¿Qué significa adquiero?
69. Sujeto 1. ¿No sé, adquiero no es de adquirir?
70. Sujeto 2. Corporativismo... Manipulación...
71. Sujeto 1. La manipulación electoral... para el estado
72. Sujeto 2. Esa está guapa.
73. Sujeto 1. Con la S.
74. Sujeto 2. Sindicato
75. Sujeto 1. Yo también iba a poner sindicato, pero no se
76. Sujeto 2. Es que...
77. Sujeto 1. Ponemos sindicato y tirando a ver... Sin-di-ca-tos... Ya puse sindicatos así que ya lo pones...
78. Sujeto 2. Te lo comparto Sujeto 3.
79. Sujeto 3. Vale, ¿que pusieron?
80. Sujeto 1. Puse, francismo... Fascismo...
81. Sujeto 3. Ah, ya decía yo
82. Sujeto 1. Es que quise decir franco y fascismo a la vez. En la F puse Franco. En la A puse Nacionalismo
83. Sujeto 2. Pusimos, porque...
84. Sujeto 1. Vale, en la S pusimos Supremo –macia...
85. Sujeto 2. Supremacía

86. Sujeto 1. En la C Racismo. En la I pusimos Italia porque es algo muy representativo. En la S pusimos sindicatos porque se fundaron sindicatos corporativos. En la M pusimos manipulación de las elecciones... y Dictador, de ahí Franco, ¿y tú que pusiste?
87. Sujeto 3. En la C puse comunista. Los partidos que...
88. Sujeto 1. Pero cuál es la palabra.
89. . Sujeto 3. ¿Cual?
90. Sujeto 2. La del medio
91. Sujeto 3. Comunista...
92. Sujeto 1. La del medio es comunista y la que pusiste es comunista
93. Sujeto 3. No, la del medio es comunismo y puse comunista en la primera. ¿Y a donde va este? Bueno te lo digo a ti...
94. Sujeto 2. Si, si
95. Sujeto 1. Ejército rojo...
96. Sujeto 3. Después puse comité... Luego la URSS, después la NEP, que es la nueva política económica. Rusia, después puse Stanlee.
97. Sujeto 1. Stanlee.
98. Sujeto 2. Stalin...
99. Sujeto 3. Stalin
100. Yo: ¿Que tienen que hacer ahora?
101. Sujeto 1. Ahora cada uno tiene que hacer lo suyo y luego lo ponemos en común.
102. Yo: ¿Cuánto tiempo tienen para cada cosa?
103. Sujeto 3. 5 minutos para todo.
104. Yo: ¿Para todo?
105. Sujeto 1. Si,
106. Sujeto 2. No

107. Sujeto 3. Sí, eran 3 minutos para escribir y 2 para ponerlo en común
108. Yo: Ah, pero espera, el moderador tuvo que repartir esto entre ustedes, ¿no?
109. Sujeto 2. Ah, no, yo soy el portavoz
110. Sujeto 1. Era...
111. Sujeto 3. No, yo era la secretaria
112. Sujeto 1. Pues eres tú la moderadora, no el secretario soy yo
113. Sujeto 3. Ah.
114. Sujeto 1. Así que reparte tu... ¿Cómo lo repartimos? Diez entre tres...
115. Sujeto 2. Yo me pido tres
116. Sujeto 1. Yo hago las tres ultimas
117. Sujeto 3. Tú las tres primeras yo las del centro y tú las tres ultimas
118. Sujeto 1. Vale
119. Sujeto 3. Pero decir en plan... No sé a qué se refiere...decir que es verdadero...
120. Sujeto 2. Lee la H...
121. Sujeto 1. Esa es fácil.
122. Sujeto 2. La integración nacional y la libertad individual está por encima de todo. Ah, eso era lo de mantenerse el país por encima de todo, auto no sé qué...
123. Sujeto 1. Autarquía
124. Sujeto 2. No
125. Sujeto 1. Supremacía del partido y...
126. Sujeto 2. No eso no es ah, donde está. Autosuficiencia económica, si era la autarquía creo.

127. Sujeto 1. Yo no he cogido el libro...Eres una mentirosa, tú lo que quieres es que me echen la bronca... (Conflictos entre alumnos quien cogió el libro, quiere que me echen la bronca...)
128. Sujeto 2. Yo juraría que era...
129. Sujeto 1. Es que sindicatos no había ninguna rama que dijese...
130. Sujeto 2. Era lo de la creación de...
131. Sujeto 3. Que no hombre
132. Sujeto 1. Que si, lo de la creación de agricultura o no sé que
133. Sujeto 3: Supremacía es, solo una persona puede decir todo y los demás obedecen
134. Sujeto 2. Si eso si... Pero...
135. Sujeto 1. Pero no tiene mucho que ver el texto con esto... O sea, sí, el texto habla que quería aislarse, pero...
136. Sujeto 2. ¿Ya es la hora?
137. Sujeto 1. No creo que se la hora...
138. Sujeto 2. ¿A qué hora toca?
139. Sujeto 1. A las y 10...
140. Sujeto 2. Quedan dos minutos...
141. Sujeto 1. Vale.

## Anexo 16. Categorización Caso 1. Sesión 4. (CAT1S4).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	Líneas 78-99	Líneas 78-99: Existe cohesión grupal y todos aportan sus conocimientos. Hay intercambio de conocimiento y se han cumplido las responsabilidades individuales de cada uno/a.
<b>El pensamiento de orden superior</b>		
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto sociocognitivo; ...)</b>	Líneas 26-78	Línea 26-78: Existe interacción promotora, ya que todos participan, se argumentan y fundamentan las ideas y utilizan lo aprendido para relacionarlo y construir nuevos conocimientos. Se ha creado una conversación fluida.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Líneas 1-8  Líneas 99- 135	Líneas 1-8: Existe un reparto y planificación de las tareas donde cada individuo conoce su labor.  Líneas 99- 135: Tras una planificación y reparto de tareas, cada alumno/a tiene claro lo que tiene que hacer, y vela porque el resto de compañeros/as las cumplan, ofreciéndoles apoyo cuando es necesario.

<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>	Líneas 11-26	Líneas 11-26: Se trata de reestructurar el reparto de tareas, dado a la ausencia de un alumno.
<b>El procesamiento grupal.</b>		

## **Anexo 17. Grupo de discusión 4º ESO A. (GD1)**

### **1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?**

Los cambios siempre han sido buenos, ya que la gente que no suele participar, de esa manera si tiene a hacerlo, y se conocen más. Hay más unión en el grupo.

Los conflictos no suelen solucionarlos el docente, lo hacen entre ellos/as o lo dejan pasar. Se realizan votaciones cuando alguien no está de acuerdo, aunque reconocen lo ideal sería argumentarlo.

De los 5 alumnos/as, hay tres que llevan toda su vida en esa escuela, y los otros dos vienen de otros centros, uno desde 1º y otro desde 2º ESO. Uno de ellos tenía experiencia en trabajo cooperativo.

### **2. ¿La profesora les había dado clase en cursos anteriores?**

No

### **3. ¿Han observado algún cambio respecto a otros años u otros profesores?**

No hace mucho trabajo cooperativo en comparación con el resto, pero porque el tipo de actividades es propenso a trabajar de forma individualizada. No obstante, siempre que puede intentar trabajar de forma cooperativa buscando dinámicas, etc. Que fomenten este tipo de aprendizaje.

Hay muchos profesores/as de otras asignaturas que no trabajan prácticamente nada de forma cooperativa; tecnología, plástica, religión...

### **4. ¿Cómo describirían la enseñanza que está impartiendo actualmente el profesor?**

Distinta, le gusta mucho explicar, que entiendan mucho las cosas y que quede todo claro. En diferencia a otros años, con este profesor, en ocasiones queda todo tan claro que no necesitan ni estudiar para ir al examen, en cambio otros/as profesores/as de otros años, explicaban el temario una vez, mandaban algunas actividades y realizaban el examen.

Hay profesores de otros años, (2º de la ESO dice uno los/as alumnos/as), que pasaba media hora explicando, y la otra media hora les mandaba a hacer un esquema de manera individual sobre lo explicado. Sin embargo, Profesor no explica tanto, mientras va explicando va haciendo actividades que te mantienen activo/a; es más participativo y atento, pasando por cada mesa y recibiendo el feed back del alumnado.

Con el profesor no trabajan mucho el método 1-2-4, aunque si suelen trabajar con pareja de hombro. Las tareas individuales suelen ser más bien para casa, en clase tienden a trabajar de manera cooperativa

**5. ¿Qué consecuencias percibe el alumnado, debidas a ese cambio metodológico?**

**¿Qué han aprendido con esta forma de enseñar? (aprendizajes, en un sentido subjetivo).**

Al trabajar de forma cooperativa, antes suspendía más gente y ahora mucho menos. La media de la nota ha subido. Aunque una alumna comenta que se debe a los cambios en la clase, se han ido compañeros/as conflictivos/repetidores, y ellos/as han madurado/a.

**6. ¿Han mejorado sus calificaciones? ¿En qué sentido? (rendimiento, en un sentido objetivo).**

Si, por la evolución de las personas porque tienen más presente el futuro. Con el paso de los años ha aumentado el nivel de trabajo cooperativo. Ponen en relativas ocasiones el ejemplo de un profesor en 2º de la ESO (no será nombrado), que nunca trabajó de cooperativa en su asignatura, recuerdan haber trabajado algo, pero en la hora de tutoría, ya que este profesor era también el tutor de los/as alumnos/as

**7. ¿Están contentos? ¿Les gusta trabajar así? (satisfacción)**

Si mucho, aunque unas veces más y otras menos. Aunque a veces resulta costoso cuando te toca en un grupo donde hay alguien que no trabaja bien. Mencionan que en 1º ESO, había mucha competencia entre los dos grupos A y B. Un alumno menciona que, aunque haya una persona que no te entra por los ojos, si la tienes en el grupo vas a tener que aprender a trabajar y convivir con ello, tu no vienes aquí a hacer amigos/as.

Han solicitado en ocasiones cambios de grupo, por no lograr complementarse con sus iguales. Me preguntan si veo productivo el trabajo cooperativo en un futuro (Universidad, trabajo, etc.)

**8. ¿Participan más? (participación)**

Si.

**9. ¿Se esfuerzan más? ¿Cómo? (implicación)**

Unos dicen que sí, y otros que no. Cuando trabajan en grupo te esfuerzas menos porque hay más, pero según la persona, porque hay veces que hay gente que ve que hay alguna persona que

saca la mejor nota de la clase, como la tiene al lado, a veces se aprovechan; y eso a la vez hace que la otra persona se dé cuenta y afloje también por no hacer el trabajo a los demás.

Es menos trabajo, pero a la vez, cuando trabajas de forma individual, puedes aspirar a un trabajo de “x” calidad, sin embargo, cuando te ponen con otras personas, si todas esas personas se complementan pueden optar a realizar un trabajo de mayor calidad todavía. La gente suele tender a decir, cuando es un trabajo cooperativo, trabajo menos, sin darse cuenta de que si haces exactamente lo mismo que si hicieses de forma individual y lo propones en el equipo, el trabajo saldrá mucho mejor.

#### **10. ¿Alguna otra consecuencia o resultado que quieran destacar?**

Influye mucho como explica el docente en la clase, utilizando distintos tonos, etc. El que aprendan o no, está en manos del propio profesor/a.

Es un profesor al que le gusta lo que hace, fomenta mucho el debate en el aula. No es lo mismo escuchar una explicación de “X” profesor, que utiliza todo el rato el mismo tono, etc. Que se ve que lo vive, pero no lo demuestra.

#### **11. ¿Qué expectativas les está generando este cambio metodológico? ¿Qué esperan que pase más adelante?**

Está claro que es importante para un futuro, para facilitar la adaptación en futuros puestos de trabajo etc. Para poder llevar mejor las relaciones entre otras cosas.

##### **○ Respecto a las actuaciones y comportamientos del profesorado**

Esperan que no cambien, y que si lo hacen que sea a mejor. Los/as profesores/as son muy cercanos en ese colegio, y esperan que en el futuro sigan siendo igual.

En líneas generales esperan que se extienda más el modelo de aprendizaje cooperativo y que los profesores se animen más a utilizar este método, dejar a un lado las clases puramente magistrales/explicativas, sino más dinámicas cooperativas.

##### **○ Respecto a las consecuencias y resultados de aprendizaje del alumnado**

Esperan tener calma en el futuro, porque pueden encontrarse con personas que no están acostumbradas a trabajar cooperativamente y te impone su pensamiento, por lo que habrá que lidiar con ellos/as.

**12. ¿Qué sugerencias de mejora harían para que este cambio fuera aún mejor (si es que lo consideran así)?**

¿Qué propondrías para mejorar aún más esta nueva forma de enseñar?

- Que a los que hacen más le pongan más notas y a los que menos, menos nota. Se pondere en función al esfuerzo y trabajo de cada uno. (Coinciden todos/as en esto). Les pregunto qué entonces, de qué manera creen que se podría evaluar esto, y responden que diferenciando lo que aporta cada uno por colores.
- Otra alumna comenta, que se debería concienciar más a la gente, para que no hagan unos más que otros. Concienciar de que es un trabajo en grupo y que todos/as trabajen por igual y que no es un trabajo final, sino que el proceso también cuenta. Que esto último lo observen los/as profesores/as.
- Proponen por una parte poner a todos los que trabajan y a los que no por otro, sin embargo, llegan a la conclusión de que ese método no sería viable, y que los grupos deberían estar equilibrados.
- También se comenta que los grupos en cada asignatura funcionan de forma distinta, y que a lo mejor en matemáticas trabajan a la perfección, sin problemas, pero luego en francés ninguno controla la asignatura. Lo que proponen es extrapolar el trabajo cooperativo de tal manera que, si en algún momento no entienden algo, el/la portavoz, se pueda comunicar con otros grupos/portavoces, para aclarar dudas y resolvérselas a su equipo.

**ANEXOS**

**RELATIVOS AL**

**CASO 2.**

## Anexo 18. Datos Observación 2. (DO2).

<b>NOMBRE DEL PROFESOR/A: DOCENTE 2.</b>	
<b>Asignatura, curso, etapa y temática</b>	Lengua Castellana y Literatura. 1º ESO A.
<b>Fecha de inicio y finalización de las clases que va a dedicar al proyecto, unidad didáctica, tema, ..., objeto de observación</b>	07/05/2018 hasta 08/05/2018. Total, de 2 sesiones a observar. Tema: Poemas – Métrica.
<b>Fecha y lugar de la entrevista previa</b>	27 de abril de 2018. Colegio La Salle
<b>Fecha y lugar de la post-entrevista</b>	04 de junio de 2018
<b>Grupo de discusión del alumnado (nº de alumnos y criterio de selección)</b>	Se realiza grupo de discusión formado por un total de seis alumnos/as, de los cuales, cuatro pertenecen al grupo principalmente observado. Los dos restantes son seleccionados basándome en la participación que han tenido en sesiones anteriores, para realizar un grupo de discusión activo donde se fomente el debate.
<b>Horario de clase de la profesora para esa asignatura o curso</b>	Para el grupo al que se va a realizar la observación: Lunes- 3ª hora – 9:50-10:45 Martes- Horario tarde: 15:00-16:00. Miércoles- 3ª hora – 9:50-10:45

	Viernes- 4ª hora – 11:15-12:10
<b>Fechas de las sesiones que se van a observar.</b>	7 de mayo – 4ª hora – 11:15- 12:10 8 de mayo – Horario de tarde – 15:00-16:00.
<b>Solicitar permiso para grabar las clases en video</b>	El profesor manifestó que no habría problemas a la hora de realizar las observaciones/grabaciones pertinentes en el aula.

## Anexo 19. Biografía del profesor 2. (BIO2).

### Formación inicial:

Diplomado en Maestro en Universidad de La Laguna- Especialidad en Ciencias Sociales – 1984

### Trayectoria profesional:

- Experiencia docente: 1984 hasta la actualidad.
- Centros por los que has pasado: Siempre ha estado en el mismo centro. Colegio La Salle La Laguna.
- Alguna experiencia interesante en alguno de ellos: Coordinador durante dos años. Director durante dos años.
- Cuántos años llevas en este centro: Desde el año 1984. A día de hoy 16 años.
- Cómo te sientes en este centro: Muy bien y a gusto, como si fuera su casa.

### Desarrollo profesional (formación permanente):

- Breve descripción de la formación que has recibido desde que te graduaste (contenidos de la formación; modalidades (cursos, jornadas, seminarios, formación en tu centro; ...) Cuando empezó a trabajar, todos los veranos tenía cursos. Ha realizado cursos en lectura eficaz, mediación, en trabajo cooperativo. Posgrado de dirección.
- Valoración de esa formación: en qué medida te ha servido para ser mejor profesora; qué has aprendido (qué habilidades docentes has adquirido) con esa formación. Algunas experiencias se han abandonado antes de tiempo, se han cogido como moda y se han ido dejando. Aun así, siempre el renovar, innovar hace que te formes y viene bien. La mediación fue la experiencia más importante, donde el profesor no se convierta en un mero transmisor de conocimientos, sino que medie entre los conocimientos del alumnado; realizaron con un ponente de Israel muy bueno, se realizó un gran programa de innovación. Al principio estuvo dirigido a alumnos/as que tuviesen algún problema, pero finalmente se trasladó al aula por completo.

- **Valoración de la formación que ha recibido hasta ahora por el centro en relación con el aprendizaje cooperativo.** La mayor parte ha servido para algo, alguna no, pero en general sí. Ha recibido bastante información sobre el tema; antes de empezar a implementarse, él estaba como coordinador, y tuvo que ir varias veces a Madrid a realizar cursillos, observar experiencias, etc.
- **Cualquier otro comentario que te parezca interesante, teniendo en cuenta que estamos intentando comprender el impacto que tiene la formación que has recibido sobre el aprendizaje de habilidades docentes para la práctica y sobre el rendimiento de tu alumnado.** El problema del aprendizaje cooperativo en cuanto al profesorado, es que cuando viene una persona nueva, viene “pescando”, entonces los que llevan muchos años trabajando en el aprendizaje cooperativo, o los que están formados en ello, no tienen problema, pero la persona nueva suele costarle al encontrarse en una dinámica que ya está funcionando.

**b. Descripción de la clase que vamos a observar.**

- Primer ciclo de la ESO. 1º de la ESO, grupo A.
- **Características generales del alumnado:**
  - Clase constituida por veintisiete alumnos/as.
  - **nº de niños y de niñas;** catorce niños y trece niñas.
  - **características socioculturales predominantes (nivel económico, nivel educativo, profesiones de los padres); principales problemas de aprendizaje;** Predomina un nivel sociocultural medio-alto con profesiones liberales. Sin ningún problema de aprendizaje a destacar.
  - **¿Hay alumnado integrado? ¿qué características tiene ese alumnado? ¿percibe que ese alumnado se integra en los grupos o se siente rechazado?**  
No, hay alumnos/as con adaptación, pero no participan en las actividades observadas.
- **Recursos materiales (libros, materiales, etc.)** Se utiliza libro de texto, libro digital y libros y materiales de diversas editoriales.
- **Organización de los agrupamientos:**

- Grupos cooperativos constituidos por tres o cuatro personas.
- El tamaño del grupo más habitual es formado por cuatro miembros.
- El criterio que se utiliza para la formación de grupos es aleatorio, tratando que todos los grupos estén equilibrados.
- Proceso de constitución de los grupos. Cada trimestre se forman grupos nuevos que estén equilibrados.
- Se trata de grupos heterogéneos, donde se asignan los roles de coordinador, secretario, árbitro y portavoz. Los asignan los tutores intentando que el/la mismo/a alumno/a no repita rol durante el curso.
- ¿Habitualmente, el alumnado asume el rol que se le asigna o no? A veces le cuesta asumir el rol que se le asigna.

**Preguntas en relación con la «clase» que se va a observar:**

1. **¿Qué se va a tratar en las clases que vas a dedicar a ese tema, unidad didáctica? ¿proyecto, etc.?** La actividad que se va a llevar a cabo es métrica, si vemos que en la primera es suficiente, en la segunda pasamos a tipología textual. Se trabajará literatura- tipo de estrofas, medir versos, clase de rimas, clase de estrofas. Eso es lo fundamental en cuanto a los contenidos que se trabajan. No se trabajará nada en relación al contenido del poema en sí, sino a nivel estructural.
2. **¿Cómo tienes previsto trabajar?** Se trabajará a nivel individual y grupal. La actividad tendrá varias partes, la primera se pondrá una estrofa en la pizarra, y tendrán cinco minutos para realizar el análisis, luego cinco minutos para llevarla al grupo y corregirla poniéndose de acuerdo; finalmente tendrán que realizar la corrección en la pizarra. Habrá una especie de bonificación para la nota final, y de esta forma conseguir que trabajen mejor. Ellos/as saben que cuando expongan en la pizarra no deberán tener ningún fallo porque ya habrán realizado la corrección previa en cada grupo.
3. **¿Cómo tienes previsto realizar la evaluación de los aprendizajes?** La corrección de la actividad. Se pondrá el nombre o número del grupo, y cada vez que uno acierte se pondrá una X y en función a los aciertos bonificará luego. Normalmente no pone examen o preguntas especiales. Suele hacerlo en forma de concurso porque les motiva.

## Anexo 20. Entrevista previa a la observación Docente 2. (EP2)

Pregunta	Transcripción	Valoración
<p>1. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico que subyace a tu manera de dar las clases (¿cómo nace, qué te ha influido, cómo has llegado a él?)</p>	<p>En general, tiene una idea, y es que él explica fundamentalmente aquellas cosas que el alumnado no tiende a coger de por sí, en cambio <u>todo aquello que crea que el alumnado puede descubrir por sí mismo, tienen que buscarlo ellos/as</u>. No saben que ocurre en primaria, pero llegan muy cómodos; cuando tienen una duda de una actividad preguntan para que él se la haga, él no se la hace, él le da pautas para que ellos/as mismos/as la hagan. Todo lo que pueda descubrir el/la alumno/a que lo haga él/ella mismo/a.</p>	<p>Buena perspectiva del aprendizaje, teniendo en cuenta el tipo de actividad que se pide al alumno/a, a veces es positivo que se le de los instrumentos o pautas necesarias si es capaz de resolver la duda por sí mismo/a.</p>
<p>2. La forma en que das tus clases, ¿tiene alguna relación con la formación que estás recibiendo en Don Bosco?</p> <p>En caso afirmativo, ¿qué técnica, estrategia o planteamiento concreto es el que estás aplicando? ¿Lo</p>	<p><u>El principal problema es el tiempo</u>. Tiene planteado muchas veces una o dos actividades por temas para llevar a cabo, a parte de las correcciones que se hacen en el aula etc. Que no son actividades ya estructuradas. Muchas veces no puede hacer ni una, <u>él sabe que está fallando y que se “tiene que poner las pilas”</u>, <u>organizarse mejor el tiempo</u>, etc. Porque además se ve que se programa una actividad o tema para un número de sesiones, y se alarga, y donde tuvo que dar doce temas, da siete. Utiliza distintas <u>técnicas de trabajo cooperativo, la más utilizada es el 1-2-4, o trabajo personal y corrección en grupo</u>.</p>	<p>Nuevamente falla el tiempo, la organización y la planificación; no vuelve a ser posible la autoevaluación o feedback por parte del alumnado. Utiliza el método tradicional de trabajo cooperativo en 1-2-4.</p>

<p><b>estás llevando a la práctica tal y como te lo presentaron en el Seminario, o has hecho una adaptación?</b></p>	<p>La formación te sirve de ayuda, lo que luego tienes que ceñirlo al grupo que tienes, haces un “recorte y pega” de lo que aprendes y creas tus técnicas específicas.</p>	
<p><b>3. En el caso de que lo que haces en clase tenga que ver con ese plan de formación, ¿en qué grado te ha servido de ayuda? ¿crees que esa forma de trabajar va a tener continuidad, se va a consolidar como la manera de trabajar en la práctica en tus clases? ¿y en las de tus compañeros de tu centro?</b></p>	<p>Cree que <u>esa forma de trabajar tendrá continuidad</u> y como manera de trabajar la práctica en sus clases.</p> <p>Hay cosas que hay que cambiar, cuando él se formó en aprendizaje cooperativo, era metodología pero que no abarcaba el cien por cien de las horas de la clase, y <u>hoy en día se tiende a trabajar toda la hora con aprendizaje cooperativo, cosa que él no ve, ya que no se debe perder el trabajo individualizado.</u></p>	<p>Es positivo a la hora de reconocer que el trabajo podría tener continuidad, no obstante, se muestra reacio a la hora de trabajar la asignatura de manera que sea puramente cooperativa.</p> <p>Opinión personal: No conoce bien el concepto de trabajo cooperativo.</p>

<p><b>4. ¿En qué te sientes más segura y en qué menos para poner en práctica la formación recibida?</b></p>	<p>En las técnicas, los que llevan la coordinación del proyecto cooperativo les mandan, el no termina de verlas, más que nada porque <u>no sabe cómo llevar esas técnicas a su ámbito, quizás para otra materia si sirve, pero muchas de ellas para su materia no.</u></p>	<p>Necesita aclarar dudas respecto a cómo organizar otro tipo de tareas que si pueda poner en marcha en su asignatura.</p>
<p><b>5. ¿Estás recibiendo algún tipo de ayuda o asesoramiento para ayudarte a poner en práctica lo que estás aprendiendo? ¿Estás satisfecha con esa ayuda o asesoramiento? En caso negativo, ¿qué sugerirías para que esa ayuda o asesoramiento fueran mejores?</b></p>	<p>Si el asesoramiento lo tiene por parte de otros/as compañeros/as. Si pide ayuda no tiene problema. Suele tratarse alguna vez en los claustros, etc.</p> <p><u>Está satisfecho con esa ayuda.</u></p>	<p>Sus compañeros/as le ayudan en lo posible y él está satisfecho con ello.</p>

## **Anexo 21. Entrevista post-observación Docente 2. (EPOST2)**

No se ha podido realizar la entrevista post observación de forma física por falta de tiempo por parte del profesor. Estamos frente al fin del tercer trimestre y la carga de trabajo es muy grande para todo el profesorado. No obstante, hemos buscado una solución, y tras enviarle una serie de preguntas vía correo electrónico, él me las ha devuelto ya contestadas.

Las preguntas que se han realizado se muestran a continuación:

1. **¿Se han desarrollado las clases de acuerdo con lo que tenías previsto?** En líneas generales sí.
2. **¿Cuáles han sido las dificultades más importantes que te has encontrado? ¿por qué las consideras dificultades (no tengo formación suficiente; la formación recibida al respecto es demasiado teórica y no soy capaz de traducirla en prácticas docentes; no tengo los recursos necesarios; no tengo el tiempo necesario; no tengo los apoyos (dirección del centro, dirección del departamento, centro en general, ..., necesarios; etc.)** Las principales dificultades vienen del ejercicio por parte de los/as alumnos/as con roles asignados. Les cuesta asumirlos a la hora de trabajar.
  1. **¿Cómo valoras en conjunto el desarrollo de las clases?** La valoración es positiva.
  2. **¿Piensas que el alumnado se ha implicado suficientemente en el proceso metodológico que le propones? ¿crees que están satisfechos con esta metodología? ¿crees que ha aprendido lo que te proponías, ha aprendido otras cosas no previstas, o no tienes muy claro lo que ha aprendido?** El alumnado se implica y cree que aprende, habría que mejorar el desempeño de los roles.
  3. **¿Qué piensas que habría que mejorar de cara las siguientes clases (unidades, proyectos, temas, ...)?** Realizar actividades en las que se trabajaran los roles de manera más específica para que los/as alumnos/as adquirieran conciencia de la importancia de los mismos.

## Anexo 22. Observación Caso 2. Sesión 1. (OBS2S1).

<b><u>1ª Sesión – 1º ESO A.</u></b>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antonio Jesús Álvarez de Armas</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Lengua Castellana y Literatura.</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>	<b>Métrica en poemas.</b>	
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Lunes 07 de mayo de 2018. 3ª hora: 9:50-10:45.</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase dividida en tres grupos con tres alumnos/as y cuatro grupos con cuatro alumnos/as. Total, de veinticinco alumnos/as de los cuales, doce son chicas y trece son chicos.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, bolígrafo, pizarra, proyector, ordenador para el profesor con dos softwares (cronómetro, sorteo de grupos).</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>5 minutos</b>	<p>Antonio saluda y organiza la clase.</p> <p>Comienzan con un ejercicio de métrica en poemas.</p> <p>Tienen que analizar la rima y la métrica de forma individual del siguiente poema:</p> <p style="padding-left: 40px;">(Pasan huyendo los trenes. Huyen de su violencia. El ruido forma cadencia. Se igualan males y bienes.)</p>	<p>Algunos/as alumnos/as han finalizado la actividad ya y esperan a que el resto del grupo termine.</p>



		Esta vez el profesor pregunta si han terminado a distintos grupos de la clase. Aun así, pero a la afirmación de los grupos, deja que el tiempo finalice.
<b>Sin tiempo</b>	<p>Se realiza sorteo para ver qué grupo saldrá a corregir la pizarra y proceden a realizar la corrección.</p> <p>En esta ocasión, se han dividido la corrección del ejercicio de forma distinta, ya que estamos ante un grupo formado por tres miembros.</p> <p>Uno se ha encargado de dividir, el otro de poner el número de sílabas con la rima y finalmente el otro, de qué tipo de rima se trata.</p>	<p>Buena división y auto reparto de las correcciones.</p> <p>Nuevamente no se explica al resto de la clase por qué se ha puesto cada cosa.</p>
<b>5 minutos</b>	<p>Se realiza nuevamente el análisis de otro poema:</p> <p style="text-align: center;">(Si de mi baja lira Tanto pudiese el son que en un momento Aplacase la ira Del animoso viento, Y la furia del mar en movimiento.)</p> <p>A falta de 2 minutos, aproximadamente la mitad de la clase ha finalizado el ejercicio, algunos corrigen y otros se quedan esperando a que el resto finalice, o que simplemente acabe el tiempo para realizar la corrección en grupo.</p>	El profesor no observa que gran parte de la clase a finalizado, para agilizar el tiempo y avanzar más sin dejar que alumnos/as estén sin hacer nada.

<p><b>5 minutos.</b></p>	<p>Se procede a realizar nuevamente la corrección en cada grupo.</p> <p>La gran mayoría de los grupos han finalizado a falta de dos minutos. Cuando queda menos de un minuto, el profesor finaliza la cuenta atrás y realiza nuevamente el sorteo.</p>	<p>Buena observación por parte del profesor, al ver que casi toda la clase está alterada/alborotada, porque han finalizado y no tienen nada que hacer.</p>
<p><b>Sin tiempo</b></p>	<p>Se realiza la corrección en la pizarra para toda la clase.</p>	<p>El grupo observado está pendiente de la corrección en la pizarra, sin embargo, el resto de grupos no atienden a las correcciones, hablan entre ellos/as de otras cosas.</p> <p>Desde mi punto de vista puede deberse a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Falta de interés al realizar repetidamente la misma actividad.</li> <li>- Está a punto de finalizar la sesión y tocar el timbre.</li> </ul> <p>Nuevamente, no se realiza la corrección en alto, únicamente se le dice al alumnado que comprueben comparando con la pizarra si tienen el ejercicio bien.</p>

### **Anexo 23. Transcripción Caso 2. Sesión 1. (TRAN2S1).**

1. Sujeto 3. Silencio, chicos.
2. Sujeto 2. No hablen
3. Sujeto 1. Shhh
4. Sujeto 2. Venga, ya yo abrí el libro.
5. Sujeto 3. Vayan copiando
6. Sujeto 1. A mí me dieron todos los versos ocho sílabas.
7. Sujeto 2. A mí también
8. Sujeto 4. Si, a mí me dieron...
9. Sujeto 3. Se tuvo que partir una por la mitad...
10. Sujeto 2. Sí, violencia
11. Sujeto 4. Vi-o – len-cia
12. Sujeto 3. Son todas de ocho sílabas de arte mayor
13. Sujeto 2. No de arte menor
14. Sujeto 1. Son ocho sílabas de arte menor y rica consonante
15. Sujeto 2. Y es una redondilla
16. Sujeto 3. Si es una redondilla
17. Sujeto 3. ¿Los tenemos todos igual?
18. Sujeto 1. Si
19. Sujeto 2. ¿A todos les dio una redondilla?
20. Sujeto 2. O sea que sería, ocho sílabas arte menor, rima consonante y una redondilla...
21. Sujeto 3. ¿Entonces estamos todos de acuerdo?

22. Sujeto 4. Si
23. Sujeto 1. Si
24. Sujeto 2. ¿Todos los tenemos iguales?
25. Sujeto 3. Si
26. Sujeto 2. Vale
27. Sujeto 1. Si sale me pido hacer la rima
28. Sujeto 2. No, jajaja que mono.
29. Sujeto 1. Me da igual en verdad, puedo hacer cualquier cosa
30. Sujeto 3. Si salimos hacemos...
31. Sujeto 2. Es verdad, porque de arte menor es de ocho para abajo...
32. Sujeto 1. Yo me trabé, pero luego vi cómo era.
33. Sujeto 3. Si salimos cada uno hace un verso y pone la rima, todo lo de su verso, y después entre todos...
34. Sujeto 2. Y la rima también... Y después por ejemplo al que le toque este verso pone esto, más que nada para igualar los versos
35. Sujeto 1. Primero uno pone arte menor, luego el otro el número de versos.
36. Sujeto 4. Si así si
37. Sujeto 3. ¿Porque pone esto?
38. Sujeto 2. Porque pone violencia... Y son todos iguales, y tienes que dividirlo para que todos den igual.
39. Sujeto 1. ¿Y ya está? Que rápido...
40. Sujeto 2. Yo creía que iba a ser un poema entero... en plan soneto o romance
41. Sujeto 3. Yo pensé que iba a ser el típico de catorce...
42. Sujeto 4. Ese es el soneto
43. Sujeto 3. Es que eso es muy... Al final se tardaría mucho...

44. Sujeto 3. Pondría menos tiempo, diez minutos...
45. Sujeto 4. Seguro...
46. Sujeto 2. Podrían dar diez minutos para copiarlo y trabarlo individual y luego dos para ponerlo en grupo...
47. Sujeto 1. Si
48. Sujeto 3. Hoy estoy espesa...
49. Sujeto 2. ¡Dormiste! Muy bien...
50. Profesor: ¿Terminamos?
51. Sujeto 2. Ya acabamos
52. Sujeto 3. ¿Llevamos la libreta?
53. Sujeto 1. Si claro
54. Sujeto 2. Vale, los versos once
55. Sujeto 3. Once, sí
56. Sujeto 4. Al principio creí que eran doce
57. Sujeto 2. No es la primavera, es la vez primera
58. Sujeto 1. La vez primera, es de arte mayor y es A B A B, y versos once.
59. Sujeto 3. A mí me da los versos once, y me da de arte mayor y ABAB y es rima asonante y un serventesio.
60. Sujeto 2. ¿ABBA no? Perdón, ABAB...
61. Sujeto 3. ¿Todos lo tienen igual? pusieron eso no?
62. Sujeto 1. Si, si
63. Sujeto 4. Silabas de 11
64. Sujeto 3. Si
65. Sujeto 2. De arte mayor, rima consonante y es un serventesio

66. Sujeto 1. Si
67. Sujeto 3. ¿Todos lo tienen igual? ¿Están de acuerdo?
68. Sujeto 2. Si
69. Sujeto 1. Si
70. Sujeto 4. Si
71. Sujeto 2. Tú eres la Wikipedia 2.0
72. Sujeto 3. Jajaja
73. Sujeto 2. Vale, los serventesios son A B A B, Los cuartetos son ABBA arte menor, y la redondilla ABBABB, bueno sabiendo eso, la lira es fácil... el pareado también...
74. Sujeto 1. Siii
75. Sujeto 3. Nosotros ya terminamos
76. Sujeto 4. ¿Todos saben el soneto?
77. Sujeto 2. Sí, no, 7 A 11B 7 A 7B 11B...
78. Sujeto 4. Esta es la lira
79. Sujeto 2. ¿En serio? Ah bueno vale...
80. Sujeto 4. Los sonetos son dos tercetos y dos cuartetos de arte mayor con rima consonante
81. Sujeto 2. Muy bien
82. Sujeto 4. Y el romance era...
83. Sujeto 1. Era
84. Sujeto 2. Que solo tenía rima
85. Sujeto 3. No, no rimaba
86. Sujeto 1. No

87. Sujeto 2. Rima asonante en versos pares y en impares...
88. Sujeto 3. No
89. Sujeto 2. Si era con rima asonante en versos impares y rima en pares
90. Sujeto 3. Ah es verdad
91. Sujeto 1. ¿Pero no era al revés?
92. Sujeto 3. No
93. Sujeto 2. Pues ya lo tenemos claro todo
94. Sujeto 3. Chicos copien
95. Sujeto 2. Ala era un soneto
96. Sujeto 1. No, ¿en serio? No puede ser verdad
97. Sujeto 2. Ay dios
98. Sujeto 3. Chicos copien venga, silencio...
99. Sujeto 2. A copiar...
100. Sujeto 3. Chicos, no entiendo por qué en estos dos me da seis...
101. Sujeto 4. Vio len cia... Y pusimos eso, y para que te de siete tiene que ser una sinalefa
102. Sujeto 3. Ah porque empieza por vocal y acaba por vocal
103. Sujeto 2. Sí, porque si quieres que te de 7 tienes que cortar la sinalefa
104. Sujeto 1. Yo hice eso, y por eso me dio
105. Sujeto 2. No sé porque puse aquí dos sinalefas... por la cara
106. Sujeto 3. Entonces, chicos, da...
107. Sujeto 2. No, es miente.
108. Sujeto 1. Es miento

109. Sujeto 3. Escuchen da
110. Sujeto 2. Jajaja puso miente es que ente no rima con
111. Sujeto 1. Claro, tiene que rimar con ente...
112. Sujeto 3. Escuchen chicos por favor, da 7 11 7 7 11
113. Sujeto 2. Y a mí me da mayúscula minúscula....
114. Sujeto 1. Es consonante y es una lira
115. Sujeto 4. Es una lira o sea que.
116. Sujeto 2. Y de arte mayor.
117. Sujeto 1. Si exacto y es una lira
118. Sujeto 3. ¿Todos igual?
119. Sujeto 1. Si todos iguales
120. Sujeto 2. Con dos minutos de sobra
121. Sujeto 3. A mí lo que más me gusta es dividir los poemas, es lo que más divertido me parece
122. Sujeto 2. Porque es lo más fácil
123. Sujeto 1. A mí me encanta medir los problemas
124. Sujeto 2. Jajaja los problemas
125. Sujeto 1. Los poemas perdón

## Anexo 24. Categorización Caso 2. Sesión 1. (CAT2S1).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	Líneas 1-125	Líneas 1-125: Se dan todos los indicadores que demuestran que hay interdependencia positiva. Existe cohesión grupal y las relaciones parecen ser constructivas, se puede observar que hay un clima de confianza por el tono y la conversación que se da en cada momento, Todos tratan de ayudarse entre ellos aportando soluciones y piden ayuda si es necesario.
<b>El pensamiento de orden superior</b>		Aparentemente no se dan indicios que nos demuestren que hay pensamiento de orden superior, probablemente porque la actividad no fomenta este aspecto.
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto sociocognitivo; ...)</b>	Líneas 1-125	Líneas 1-125: Se cumplen muchos indicadores que nos demuestran que se desarrolla una correcta interacción promotora. Uno de los indicadores más destacables es la participación del alumnado, quien lo hace de manera equitativa, tanto en chicos como en chicas. Se acogen las ideas de todos y se argumentan. Se realiza correctamente la mediación, en especial por parte de la coordinadora del grupo (sujeto 3). También se muestran desacuerdos con algunas ideas (Líneas 13, 46, 57, 85 y 88), pero llegan a

		acuerdos tras dar los argumentos necesarios. Sin embargo, otros aspectos genéricos de la interacción promotora, como la conversación sustantiva no se dan, ya que las respuestas que se dan a las preguntas que se plantean tienden a ser cortas, sin darse la oportunidad de reflexionar y debatir de forma más profunda sobre un tema o tópico en concreto.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Líneas 1-125	Líneas 1-125: En toda la interacción, cada alumno/a tiene claro cuando es su labor, cumpliendo con las tareas individuales para luego llevarlas al gran grupo.
<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>	Líneas 1-5, 17,21, 24, 94-98, 61, 67,118,	Líneas 1-5, 17,21, 24, 94-98, 61, 67,118: En todos estos Líneas, destaca la pregunta por parte del coordinador/a del grupo para saber si todos/as han acabado, lo tienen igual, etc. Fomenta además la participación y dinamiza y ordena la tarea.
<b>El procesamiento grupal.</b>		Se consiguen los objetivos propuestos, pero <u>no</u> existe instrumentos de evaluación que permita conocer el funcionamiento del grupo, el proceso y el trabajo individual.

## Anexo 25. Observación Caso 2. Sesión 2. (OBS2S2).

<b><u>2ª Sesión. 1º ESO A.</u></b>		
<b>Profesor/a:</b>	<b>Antonio Jesús Álvarez de Armas.</b>	
<b>Asignatura</b>	<b>Lengua Castellana y Literatura.</b>	
<b>Contenido de la sesión</b>		
<b>Día y hora de la sesión</b>	<b>Martes 08 de mayo. Horario de tarde. 15:00-16:00.</b>	
<b>Estructura del aula</b>	<b>Clase dividida principalmente en cinco grupos compuesto por cuatro miembros y dos grupos con tres miembros. En el aula hay un total de veintiséis alumnos/as, de los cuales trece son chicas y trece son chicos.</b>	
<b>Materiales</b>	<b>Libreta, libro de texto, lápiz, goma, bolígrafo, pizarra, proyector.</b>	
<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>10 minutos.</b>	<p>Un alumno lee un texto en voz alta mientras el resto de compañeros/as escucha.</p> <p>Se dan 10 minutos a la clase para que analicen el texto y digan a qué género narrativo o literario pertenece, sus características, etc. Justificando el por qué.</p> <p>Mientras tanto, el profesor va parándose por cada uno de los grupos para ver cómo van, si tienen alguna duda, etc.</p>	<p>A priori parece que la gran mayoría de los grupos ha finalizado a falta de unos tres minutos aproximadamente, ya que hablan de otros temas que no guardan relación.</p> <p>Buena observación por parte del docente a la hora de cambiar de actividad cuando ha visto que casi todos/as habían acabado; aunque quizás un poco tardía.</p>

	A falta de un minuto y medio, pregunta si todos los grupos han finalizado y procede a continuar con la siguiente actividad.	
<b>Sin tiempo</b>	El profesor sortea el número de grupo al que le tocará exponer la corrección. La portavoz explica en nombre de su grupo lo que consideran.	Buen mecanismo de motivación el del sorteo, que mantiene activos al alumnado con las ganas de realizar bien la actividad por si les toca exponer.
<b>10 minutos</b>	Proceden a realizar la lectura en voz alta de otro texto. Vuelven a dar 10 minutos para realizar el análisis del texto. A falta de 6 minutos el profesor pregunta si han terminado ya todos/as, ya que gran parte de los grupos se encuentran hablando (intuyendo que de otra cosa). A falta de 5 minutos ha finalizado la cuenta atrás, ya que la clase se ha alterado	No se puede realizar comunicación con otros grupos, ya que se ponen a hablar de otras cosas. El tiempo principal para la realización de la actividad era de diez minutos y se ha reducido a cinco; buena iniciativa por parte del docente a la hora de finalizar la actividad con anterioridad ya que gran parte de los/as alumnos/as habían finalizado.
<b>Sin tiempo</b>	El profesor sortea nuevamente a qué grupo le tocará hablar.	El profesor pregunta si hay algo más que añadir a lo que la clase atenta responde que sí levantando la mano. La clase se muestra activa y motivada, pero no hay que dejar que decaiga su interés y su atención dando más tiempos de los que se necesitan para realizar los ejercicios.
<b>10 minutos</b>	Realizan nuevamente la lectura de otro texto. El grupo observado realiza debate sobre lo que es. Parece que con	Buena observación por parte del profesor, pero nuevamente, pudo haber parado el tiempo un poco antes.

	<p>este texto si están más centrados, ya que tras pasar por cada una de las mesas solo hay un grupo que no habla del tema.</p> <p>A falta de 4 minutos y medio, parece que gran parte de los grupos ha terminado y hablan de otras cosas.</p> <p>Cuando faltan 2 minutos para el tiempo y realiza el sorteo.</p>	
<b>Sin contabilizar</b>	Se realiza el sorteo y expone nuevamente otro grupo.	
<b>10 minutos</b>	<p>Procede a realizar la lectura del siguiente texto y se dan 10 minutos para trabajar el texto. Todos trabajan el texto menos un grupo que habla de otra cosa.</p> <p>A falta de tres minutos y medio ya prácticamente todos los grupos hablan de otras cosas, hablando además con miembros de otros grupos.</p> <p>A falta de dos minutos y medio el profesor finaliza la cuenta atrás.</p>	Tiempo más ajustado, mejor observación por parte del profesor.
<b>Sin tiempo</b>	<p>Se realiza el sorteo y un nuevo grupo explica a la clase lo que ha puesto.</p> <p>A falta de cinco minutos se da por finalizada la clase (el profesor dice que no hay tiempo suficiente para realizar la lectura de otro texto).</p> <p>Para finalizar con la sesión, el profesor expone el texto del cantar del Mío Cid.</p>	Conclusión: Tarea muy repetitiva. Depende del texto el alumno tiene más o menos interés. Hay textos muy sencillos como para ofrecer 10 minutos de trabajo. Los grupos de trabajo suelen terminar unos antes que otros.

## **Anexo 26. Transcripción Caso 2. Sesión 2. (TRAN2S2).**

1. Sujeto 3. Eh, yo creo que es un cuento
2. Sujeto 2. Si es un cuento
3. Sujeto 1. A ver, un cuento por un lado son relatos o...
4. Sujeto 2. Si, pero iría cuento entre paréntesis cuento popular
5. Sujeto 4. Claro porque encima transmite un valor y orgullo
6. Sujeto 3. Pero tenemos que decir por qué, que sería....
7. Sujeto 2. Porque transmite una enseñanza y es anónimo...
8. Sujeto 3. Es un cuento
9. Sujeto 2. Un cuento popular.
10. Sujeto 4. Un cuento popular porque transmite una enseñanza...
11. Sujeto 2. No primero pon porque es un autor anónimo
12. Sujeto 3. No da igual...
13. Sujeto 2. No, pero eso mejor lo ponemos al final
14. Sujeto 1. Vale
15. Sujeto 3. Porque transmite enseñanza y entre paréntesis ponemos por que
16. Sujeto 1. Primero ponemos enseñanza y después lo del autor
17. Sujeto 2. Que están escribiendo porque no me pueden esperar
18. Sujeto 3. Es un cuento popular porque transmite una enseñanza y especificamos entre paréntesis cual.
19. Sujeto 1. Entonces después de poner la enseñanza ponemos el autor anónimo.
20. Sujeto 2. Es un cuento... porque son narraciones en prosa

21. Sujeto 3. Claro, pero después hay dos tipos de cuento
22. Sujeto 2. Claro
23. Sujeto 3. No pero solo he dicho que...
24. Sujeto 1. ¿En serio hay que tacharlo todo?
25. Sujeto 3. Yo te dije que pusieses que era cuento popular...
26. Sujeto 2. ¿Tu escuchaste que era popular?
27. Sujeto 1. Pero que era en prosa...
28. Sujeto 3. Está en verso y lo que es lo contrario...
29. Sujeto 2. O sea, ponemos lo de la enseñanza que ya lo pusimos...
30. Sujeto 3. A ver es un cuento porque transmite una enseñanza
31. Sujeto 2. Pero que lo de la enseñanza no lo pongas que eso es solo en el cuento popular
32. Sujeto 3. Pero....
33. Sujeto 2. Ha dicho antes que no pongamos las características
34. Sujeto 4. Entonces podemos dejarlo así
35. Sujeto 3. Porque transmite una enseñanza y se pueden diferenciar bien las tres partes
36. Sujeto 1. Porque transmite una enseñanza ¿Y entre paréntesis que ponemos?
37. Sujeto 1. Ah, Que no se debe ser egoísta...
38. Sujeto 2. Sería, lo de nudo y todo eso
39. Sujeto 3. Yo puse, es un cuento popular porque transmite una enseñanza (no debe ser egoísta), y se puede diferencia bien inicio nudo y un desenlace...
40. Sujeto 2. No, no pongas lo de que es popular...
41. Profesor: ¿Que tenemos, es un?

42. Sujeto 2. Es un cuento
43. Profesor: ¿Si por qué?
44. Sujeto 3. Porque son oraciones breves en prosa
45. Profesor: Son no, esto es
46. Sujeto 3. Es una narración breve en prosa, de la que podemos diferenciar inicio nudo y desenlace y transmite una enseñanza
47. Profe: ¿Transmite una enseñanza?
48. Sujeto 1. Sí que no tienes que ser egoísta
49. Profesor: Eso es una fábula.
50. Sujeto 2. No, pero mira.
51. Profesor: Si en algunos cuentos tiene enseñanza...
52. Sujeto 2. Pero esto aquí
53. Profesor: también... ¿Qué más?
54. Sujeto 3. Eso...
55. Profesor: ¿Ya está? Le falta algo
56. Sujeto 3. ¿Qué más podemos poner?
57. Sujeto 4. Contiene varios personajes, cuya personalidad del protagonista es...
58. Sujeto 2. ¿A ver, no me esperan?
59. Sujeto 3. Vale, la enseñanza que no se debe ser egoísta...
60. Sujeto 4. Si ya lo pusimos
61. Sujeto 1. ¿Pero qué más?
62. Sujeto 2. Y se puede diferenciar bien las tres partes, dos puntos
63. Sujeto 3. No, tienes que poner, es un relato en prosa del que se pueden diferenciar bien las tres partes...

64. Sujeto 1. Sí, pero yo puse una narración en prosa
65. Sujeto 2. Si yo puse eso
66. Sujeto 3. Eso una narración
67. Sujeto 2. Es una narración breve y en prosa
68. Sujeto 3. Vale, a ver si lo tenemos todos... Es un cuento porque transmite una enseñanza, no debes ser egoísta, y se pueden diferenciar bien las tres partes, inicio nudo y desenlace, lo tiene todo ahí, después contiene pocos personajes, y está en prosa...
69. Sujeto 2. Yo puse y porque es una narración breve en prosa...
70. Profesor: Dime
71. Sujeto 2. Añadimos todo esto...
72. Profesor: ¿Y qué pasa con los personajes?
73. Sujeto 3. Que hay un protagonista y personajes secundarios
74. Sujeto 4. Y que las personalidades no experimentan cambios.
75. Profesor: muy bien
76. Sujeto 1. ¿Qué fue lo que dijiste?
77. Sujeto 4. Que las personalidades de los personajes no experimentan cambios...
78. Sujeto 1. Vale gracias.
79. Sujeto 3. La moraleja...
80. Sujeto 2 ¿Cuál?
81. Sujeto 3. Es una fabula
82. Sujeto 1. Si, si
83. Sujeto 3. Es una fábula porque está protagonizada por animales
84. Sujeto 2. Que si

85. Sujeto 1. Es una fábula...
86. Sujeto 2. No pongan el titulo
87. Sujeto 3. Es una fábula porque está protagonizada por animales
88. Sujeto 2. Es una fábula porque es un relato breve en verso
89. Sujeto 1. Pero vamos a poner
90. Sujeto 3. No, pero vamos a ponerlo como antes
91. Sujeto 2. Es una fábula porque es un relato breve en verso
92. Sujeto 3. Yo puse primero porque está protagonizada por animales
93. Sujeto 2. Pero deberíamos poner todo en el mismo orden
94. Sujeto 3. Del que podemos aprender una moraleja que es, ta-ta-ta
95. Sujeto 1. Y es un relato breve...
96. Sujeto 4. Porque es un relato breve...
97. Sujeto 2. Porque es un relato breve escrito en prosa, del que podemos aprender una moraleja
98. Sujeto 3. Bueno es lo mismo, pero, con otras palabras
99. Sujeto 2. Ok
100. Sujeto 3. En verso...es verdad, no en prosa
101. Sujeto 2. En prosa
102. Sujeto 3. Está en verso
103. Sujeto 2. No esto está en prosa
104. Sujeto 3. No, está en verso porque rima
105. Sujeto 1. En verso
106. Sujeto 3. Tiene rima al principio

107. Sujeto 2. No, también tiene rima al final, es en verso
108. Profesor: ¿qué tenemos?
109. Sujeto 2. Esto que está en verso...
110. Profesor: Esto no está en verso, pero puedes poner las dos cosas si se da
111. Sujeto 3. Del que podemos aprender una moraleja.
112. Profesor: ¿Que es una moraleja?
113. Sujeto 2. Que explica o da una enseñanza
114. Sujeto 1. ¿Entonces ponemos una enseñanza?
115. Sujeto 2. No
116. Sujeto 3. No
117. Sujeto 2. Es moraleja o enseñanza, pero ponemos moraleja
118. Sujeto 1. De la que podemos aprender una moraleja y...
119. Sujeto 2. Es que no podemos decir más nada
120. Sujeto 3. Explicar el por qué
121. Sujeto 2. La moraleja sería...
122. Sujeto 4. Saber aprovechar el tiempo
123. Sujeto 2. Vale, yo pondría que es una epopeya...
124. Sujeto 1. Y yo que una novela
125. Sujeto 2. Vale
126. Sujeto 3. Es una novela, porque es un relato extenso escrito en verso
127. Sujeto 1. Pero él dijo que
128. Sujeto 2. Porque es un relato escrito en prosa cuya acción es extensa.

129. Sujeto 1. ¿Porque es un relato?
130. Sujeto 3. Lo tienes en el libro
131. Sujeto 1. Ya
132. Sujeto 3. Es un relato extenso...
133. Sujeto 2. Al revés, porque es un relato escrito en prosa...
134. Sujeto 3. Es lo mismo, pero, con otras palabras
135. Profesor: ¿Qué tenemos?
136. Sujeto 3. Que es una novela porque es un relato escrito en prosa cuya acción es extensa
137. Profesor: Vale, pues todavía faltan cosas.
138. Sujeto 3. Vale
139. Sujeto 3. Que te dice el tiempo y el lugar...
140. Sujeto 2. Después de prosa cuya acción es extenso.
141. Sujeto 3. Eh después, y que los personajes están descritos...
142. Sujeto 4. Después de eso ponemos que tiene personajes descritos con detalle, al igual que el tiempo y el lugar...
143. Sujeto 1 ¿Cómo?
144. Sujeto 4. que tiene personajes descritos con detalle, al igual que el tiempo y el lugar...
145. Sujeto 1 ¿Porque tiene los personajes descritos con detalle?
146. Sujeto 2. También.
147. Sujeto 3. Ya está...
148. Sujeto 1 ¿Esto es una novela?
149. Sujeto 2. Yo creo que es una novela
150. Sujeto 3. AL principio pensé que era una leyenda, pero es un relato breve...

151. Sujeto 2. Es una novela, está claro...
152. Sujeto 1. Pero pone relato breve
153. Sujeto 2. Una epopeya...
154. Sujeto 4. En verso...
155. Sujeto 3. Es una novela...
156. Sujeto 2. Yo me trabo un montón
157. Sujeto 1 ¿Cómo?
158. Sujeto 2. Leyendo que me trabo un montón
159. Sujeto 3. Es que dijiste augrio...
160. Sujeto 1. Es una novela porque
161. Sujeto 3. Porque es un relato breve en prosa
162. Sujeto 2. No, no es breve
163. Sujeto 3. No, breve no es cierto
164. Sujeto 2. Es un relato muy extenso escrito en prosa...
165. Sujeto 3. Pero una novela es un libro...
166. Sujeto 2. Bueno pues es un relato extenso
167. Profe: ¿Que pensamos que es?
168. Sujeto 3. Una novela...
169. Sujeto 3. Los personajes el tiempo y el lugar se describe con detalle...
170. Sujeto 4. Vamos a poner otra cosa. vamos a poner El tiempo y el lugar se describe con detalle y además se denominan personajes redondos.
171. Profesor: Eso está muy bien...

172. Sujeto 1. Además, después de además...
173. Sujeto 3. Después de lo de escrito en prosa, que se denomina...
174. Sujeto 2. Personajes redondos...
175. Sujeto 3. Es una novela, bueno es un relato extenso escrito en prosa, el tiempo y el lugar se describe con detalle igual que los personajes que se denominan redondos...
176. Sujeto 2 ¿Ya no?
177. Sujeto 3. Si ya está...
178. Sujeto 2. Profesor.
179. Sujeto 1. Profesor...
180. Se corrige en la pizarra\*
181. Sujeto 2. Es una leyenda...
182. Sujeto 1. ¿Es una leyenda? Lo tenemos mal
183. Sujeto 3. Espera, deja que acabe...
184. Sujeto 1. Todo el trabajo para nada...
185. Sujeto 3. Es una leyenda chicos... Pero es que no es breve. No tiene sentido
186. Sujeto 2. Él dijo, los relatos breves pueden ser pocas páginas... porque las novelas pueden tener cientos...

## Anexo 27. Categorización Caso 2. Sesión 2. (CAT2S2).

CATEGORIAS	LÍNEAS	INTERPRETACIÓN Y VALORACIÓN
<b>La interdependencia positiva</b>	Líneas 1-186	Líneas 1-186: Durante toda la interacción, se puede observar que existe cohesión grupal y conciencia de grupo, todos y todas trabajan para un objetivo común y aportan datos y conocimientos para llegar a solucionar la tarea que se les propone. Están bien asumidos los roles de cada uno, así como las responsabilidades de cada uno.
<b>El pensamiento de orden superior</b>		No existe pensamiento de orden superior, ya que la tarea que se le plantea es de relativa sencillez y no fomenta o requiere reflexión profunda.
<b>La interacción promotora (conversación sustantiva; conflicto sociocognitivo; ...)</b>	Líneas 1-186	Líneas 1-186: Dado a que se cumplen varios indicadores que nos facilitan identificar que se está dando interacción promotora, como lo son la participación por igual de todos/as los integrantes del grupo, el argumento y fundamentación de las ideas, la mediación, la consulta de dudas y la manifestación y superación de desacuerdos, podríamos decir que sí esté presente. No obstante, al igual que en el caso anterior, escasea la conversación sustantiva, la construcción de distinciones, aplicación de ideas, planteamiento de preguntas que requieran

		reflexión, etc. Debido probablemente al planteamiento y nivel de exigencia de la actividad.
<b>La responsabilidad individual.</b>	Líneas 1-186	Líneas 1-186: En todo momento cada individuo tiene asumido su rol y cumplen las tareas individuales, velando además por el cumplimiento de la tarea del resto dado a la gran cohesión grupal que existe, la cual promueve que todos/as sean responsables de la tarea en su conjunto.
<b>Las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos.</b>	Líneas 1-186	En todo momento, la conversación que surge es fluida, eficaz y asertiva. Se ve que el grupo ha generado su propia confianza, creando unos buenos lazos relacionales, ya que la participación es prácticamente equitativa por parte de todos/as los integrantes. Hay proceso de escucha, aunque en ocasiones “se pisan” al hablar y querer mostrar sus pensamientos u opiniones.
<b>El procesamiento grupal.</b>		

## **Anexo 28. Grupo de discusión 1º ESO A. (GD2).**

**1º ESO A. 31 de mayo de 2018.**

### **1. ¿Qué cambios se han producido en la clase?**

Se llevan mejor entre ellos/as. El año pasado las dos clases estaban separadas, y este año, al mezclar los dos cursos esa rivalidad ha desaparecido. Se ha formado un gran grupo donde se llevan todos/as bien.

Con los grupos cooperativos ha fomentado la mejora de relaciones entre compañeros/as que antes no se llevaban bien.

Te ayuda a tener más amigos/as.

### **2. ¿La profesora les había dado clase en cursos anteriores?**

No, es la primera vez. Los de la ESO no dan primaria.

### **3. ¿Han observado algún cambio respecto a otros años u otros profesores? En caso afirmativo, ¿en qué consisten esos cambios?**

Sí, porque no son los mismos y no explican igual que en primaria. Algunas cosas son más difíciles, pero influye mucho la forma de explicar. Ahora trabajar mucho más de manera cooperativa. Prácticamente en todas las asignaturas, e incluso los exámenes de religión. En tecnología y biología son las asignaturas que más trabajan de forma cooperativa.

### **4. ¿Por qué en asignaturas como lengua o sociales, trabajan menos de forma cooperativa que en biología o tecnología?**

Por la perspectiva y los gustos del profesor. A uno le gusta más trabajar en grupo y por las oportunidades que se dan de trabajar en cooperativo. Para que aprendan en un futuro trabajar con otros/as compañeros/as

### **5. ¿Cómo describirían la enseñanza que está impartiendo actualmente la profesora?**

Depende, porque hay días en los que hacen las actividades entre toda la clase, y otras veces que dicen, lean las páginas y hagan las actividades “y para eso lo hacen en casa”, porque es aburrido y sienten que no aprenden nada y que son cosas que pueden hacer en casa.

Creen que aun así ha ido cambiando con el paso del tiempo, especialmente desde que se realizó la observación de la clase, ya que antes solo recuerdan una actividad que hicieron de forma cooperativa.

**6. ¿A qué creen que se debe este cambio?**

Creen que ha cambiado porque quizás han hablado con él, porque han visto que no es efectivo o porque antes sacaban peores notas y ahora han ido mejorando. Explica más y mejor, se detiene más en lo que están dando.

**7. ¿Qué consecuencias percibe el alumnado, debidas a ese cambio metodológico?**

Se trabaja mejor y sobre todo aprenden más. Antes cuando preguntaban una duda decía, aparece en el libro, sin explicarlo con sus palabras.

**8. ¿Qué han aprendido con esta forma de enseñar? (aprendizajes, en un sentido subjetivo).**

Cada uno/a puede aportar cosas que no tiene el otro/a, uno/a es bueno/a en una cosa, otro/a en otra, y se complementan. Le han dicho que antes de preguntar algo al profesor/a lo intenten resolver en grupo; especialmente utilizando la técnica uno-dos-cuatro; (esto se lo propone el profesor de biología- uno tratas de resolverlo de manera individual, dos lo comparas con compañeros/as de hombro y cuatro, lo llevas a gran grupo.

**9. ¿Han mejorado sus calificaciones? ¿En qué sentido? (rendimiento, en un sentido objetivo).**

Si han mejorado sus calificaciones, mucho. Y están muy contentos con esta forma de trabajo.

**10. ¿Están contentos? ¿Les gusta trabajar así? (satisfacción)**

Sí, mucho.

**11. ¿Participan más? (participación)**

Si, participan más, antes solo participaban los/as mismos/as.

**12. ¿Se esfuerzan más? ¿Cómo? (implicación)**

Si se esfuerzan más, aunque algunos/as se adaptan ya que se acomodan a que otros/as le hacen el trabajo.

### **13. ¿Alguna otra consecuencia o resultado que quieran destacar?**

Si, creen que cuando se realizó la observación se hizo ese tipo de actividad porque estaba siendo observado, ya que muy rara vez se trabajó de esta manera. No obstante, después de eso si es cierto que han seguido trabajando de manera cooperativa con mayor frecuencia.

### **14. ¿Qué expectativas les está generando este cambio metodológico?**

#### **¿Qué esperan que pase más adelante?**

- **Respecto a las actuaciones y comportamientos del profesorado**

Que al darse cuenta de que trabajan mejores notas trabajando de forma cooperativa lo hagan más.

- **Respecto a las consecuencias y resultados de aprendizaje del alumnado**

- Que trabajen bien con cualquier compañero/a y sepan convivir en el aula.

### **15. ¿Qué sugerencias de mejora harían para que este cambio fuera aún mejor (si es que lo consideran así)? ¿Qué propondrías para mejorar aún más esta nueva forma de enseñar?**

Que se utilice más la técnica un, dos, cuatro. Que fuerce más a la gente a participar, que no elija únicamente a los/as alumnos/as que siempre levantan la mano.

Hay una técnica que utiliza que está bastante bien, y es la utilización de un reloj y el sorteo con unos números para ver a qué grupo le tocará exponer, cosa que fomenta la participación de todos/as los alumnos/as.

Les gustaría que en todas las asignaturas trabajasen más de manera cooperativa.

Que cuando se hagan los ejercicios se pongan tiempos fijos, ya que muchas veces se marca la tarea y el alumnado se queda sin hacer nada; además de esto, que se corrijan las tareas y el profesor revisase las libretas, porque hay muchos/as alumnos/as que no hacen nada. El profesor pone las respuestas en la pizarra digital y les manda a corregirlos, sin explicar las correcciones. Insisten en controlar más los tiempos, ya que hay veces que se quedan entre veinte y treinta minutos sin hacer nada porque ya han terminado los ejercicios.

También piden que se medie en los conflictos que van surgiendo en los grupos, ya que en general muchos/as profesores/as dicen que no hacen nada con ello, y cuando se lo comentan a los profesores/as dicen que o resuelvan entre ellos/as.