

La implantación del **Aprendizaje Cooperativo** en Educación Primaria y ESO

Una propuesta desde la experiencia



ÍNDICE

PRÓLOGO: POR QUÉ UNA GUÍA DE IMPLANTACIÓN DEL AC

BLOQUE 1: REFLEXIONES Y CONSIDERACIONES PREVIAS

1. ¿Qué supone implantar el AC?
2. El liderazgo del Equipo Directivo: el motor del cambio
3. Sobre la formación del profesorado
4. Un equipo responsable de la innovación pedagógica

BLOQUE 2: LA PUESTA EN MARCHA

1. Diseño de líneas estratégicas y fases de implantación
 - 1.1. Un equipo coordinado: 5+2 preguntas clave
 - 1.2. Otros procesos implicados
 - 1.3. La programación
 - 1.4. Evaluación y calificación
 - 1.5. Plan de evaluación
 - 1.6. La columna vertebral: diseño de fases de implantación
 - 1.6.1. I Fase
 - 1.6.2. II Fase
 - 1.6.3. III Fase
 - 1.7. La logística de la implantación
2. ¡Despegamos!
3. Evaluación de la implantación

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

BLOQUE 1

REFLEXIONES Y CONSIDERACIONES PREVIAS

1. ¿Qué supone implantar el AC?

«No es la especie más fuerte la que sobrevive, ni la más inteligente, sino la más receptiva al cambio»

Charles Darwin

La vida es cambio. Sin cambio no existiría la vida. Y aunque los fundamentos del Aprendizaje Cooperativo (AC) tienen décadas de historia a sus espaldas, no es menos cierto que llevamos décadas reforzando el trabajo individual y la competitividad en nuestras aulas. Una cosa parece segura y es que debemos cambiar el modelo y apostar por los grupos de trabajo y la cooperación. La burbuja ha estallado y la era de una «nueva educación» ha comenzado: proyectos editoriales de innovación, publicaciones en el terreno de la investigación pedagógica, foros de debate sobre Educación, cursos y ponencias formativas y un largo etcétera se ponen de acuerdo a la hora de señalar la dirección que la Escuela debe seguir. El cambio no es una opción y nuestros Equipos Directivos deben ser conscientes de que la implantación del AC supone, precisamente, un gran *cambio de paradigma* —en palabras de Ken Robinson— y el abandono de un sistema de trabajo que hemos heredado y conocemos bien pero que se antoja débil, ineficaz en muchos aspectos y caduco en su planteamiento.

Aceptemos con ilusión la innovación y salgamos de la zona de confort, perdamos el miedo a transformar, enterremos las excusas y busquemos oportunidades para cambiar nuestras debilidades en fortalezas, probemos algo nuevo, demostrémonos que la educación, el arma más poderosa que existe, está en las mejores manos.

2. El liderazgo del Equipo Directivo: el motor del cambio

«La innovación es lo que distingue al líder de los seguidores»

Steve Jobs, fundador de Apple

¿Por qué es tan importante la labor del Equipo Directivo? En primer lugar, porque es el único nexo válido entre el Equipo de Titularidad —en adelante, ET— y los claustros. En segundo lugar, y tal como apunta C. Marisa Pagano, el éxito de su labor en tiempos de cambio implica *«triangular la gestión en tres ejes: curricular, institucional y político-*

social. Para cambiar la gestión educativa es necesario dar a las personas que integran la escuela la oportunidad de cambiar su manera de pensar y de interactuar». Y para cambiar la manera de pensar e interactuar de un claustro, es necesario que el propio Equipo Directivo —en adelante, ED— sepa qué actitud debe mostrar hacia el cambio, ya que no hay nada más valioso que predicar con el ejemplo.

3. Sobre la formación del profesorado

«Para enseñar a los demás, primero has de hacer tú algo muy duro: has de enderezarte a ti mismo»

Buda Gautama

Nuestros claustros tienen la inmensa suerte de recibir una formación de calidad que el ET proporciona, pero será el ED el responsable de decidir qué hacer con la formación que su claustro ha recibido, de pautar cuándo y cómo ponerla en marcha y de realizar el debido seguimiento para evaluar el impacto que esta produce en su entorno.

En este sentido, el ED responde ante el ET como garante del provecho y utilidad de la formación y ante su propio claustro en el acompañamiento de su implantación. Una cosa parece indiscutible: la formación debe ser aprovechada al máximo.

Finalmente, parece razonable pensar que la calidad de la educación que recibe el alumno está directamente relacionada con la calidad en la formación del docente.

4. Un equipo responsable de la innovación pedagógica

«La delegación efectiva representa tal vez el mejor indicador de la administración efectiva, simplemente porque es fundamental para el crecimiento personal y organizacional»

Stephen R. Covey

Delegar es un arte que todo ED debe aprender a dominar. Resulta imposible avanzar sin delegar. Por ello, el ED será el encargado de formar un equipo que se haga responsable de la innovación pedagógica del centro. Según F. LaFasto y C. Larson (2001), existen ocho estrategias clave para formar un buen equipo de trabajo:

1. Establecer objetivos grupales claros e inspiradores: de esta manera reforzaremos nuestra confianza y nos sentiremos más capaces de conseguir nuestra meta.
2. Mantener una estructura de equipo orientada a la consecución de resultados: unidos sí, pero para conseguir un fin común.
3. Formar el grupo con miembros competentes: si un pilar falla, el edificio no será estable. Necesitamos gente competente en su ámbito.
4. Esforzarse por conseguir un compromiso compartido: piensa que tu trabajo te enriquece a ti y al grupo. Si vamos en el mismo barco, todos tenemos que remar.

5. Facilitar un clima de trabajo colaborativo: sé cordial, atento, educado, ayuda a un compañero si lo necesita. Debes dar lo que te gustaría recibir.
6. Aspirar a los estándares de excelencia: no debemos conformarnos con la mediocridad.
7. Buscar apoyo y reconocimiento externo: medios de comunicación, familias...
8. Facilitar al grupo un líder con principios: el Equipo Directivo debe saber delegar.

Pero cuidado: mandar no es delegar. Queremos dar una responsabilidad a un conjunto de personas para que obtengan unos resultados. Hay una serie de pasos que el ED debe tener en cuenta a la hora de formar su equipo de innovación:

1. Elegir bien a los miembros del equipo y pensar en cómo convencerles de que es bueno para ellos.
2. Dejarle al equipo muy claros los resultados que queremos conseguir pero no imponerles un método de trabajo.
3. Definir los límites (de tiempo, dedicación, responsabilidad...) para que desempeñen su trabajo.
4. Pedirle al equipo que refleje su propuesta en un plan que recoja tanto las diferentes fases de implantación del AC en el centro como el seguimiento y evaluación de la propia implantación.

BLOQUE 2

LA PUESTA EN MARCHA

1. Diseño de líneas estratégicas y fases de implantación

1.1. Un equipo coordinado: 5+2 preguntas clave

El equipo de innovación estará en estrecha comunicación con el ED y será el encargado, entre otras cosas, de definir las diferentes fases de implantación del AC en su centro. Para ello, deberá reflexionar sobre cinco cuestiones fundamentales a las que su proyecto debe dar respuesta: *qué, quién, cómo, cuándo y dónde*. También, deberá ser consciente de dos preguntas clave que deben impregnar el conjunto: el *por qué* y el *para qué*. Preguntas que servirán, a modo de indicadores, como punto de partida para la concepción del proyecto de implantación.

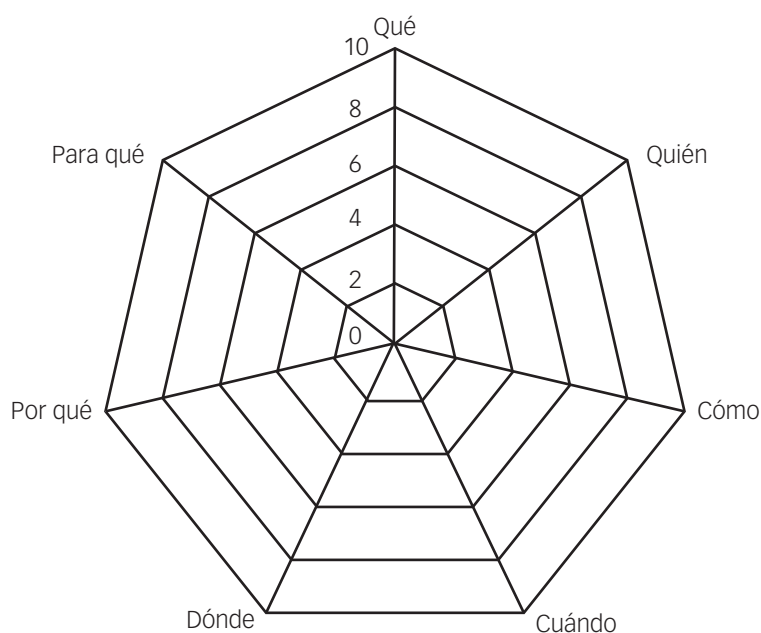
Indicadores	Descripción
QUÉ	<p>¿Tenemos un plan con líneas estratégicas a medio-largo plazo?</p> <p>¿Las <i>fases de implantación</i> están recogidas por escrito, detalladas y bien documentadas?</p>
QUIÉN	<p>¿Quién/es son los responsables de la implantación en el centro?</p> <p>¿Cómo se designan o eligen?</p> <p>¿Son personas afines, están bien cohesionadas, en comunicación y tienen las ideas claras? ¿Poseen suficiente capacidad de liderazgo y formación para coordinar la implantación?</p> <p>¿Cuáles son sus responsabilidades?</p> <p>¿Trabajan en colaboración con responsables de otros procesos: plan de acción tutorial, enseñanza-aprendizaje, evaluación, programación...?</p>
CÓMO	<p>¿Existe un diseño de los pasos a seguir?</p> <p>¿Cómo se transmitirá la información al claustro: papel, presentación, reuniones...?</p> <p>¿Existen herramientas para su consecución (una guía) y un banco de recursos propios (documentación compartida en Dropbox, Google Drive...)?</p> <p>¿Hay disponibilidad de ayuda (medios humanos y materiales) para su implantación?</p> <p>¿Cómo se llevará a cabo el seguimiento y la evaluación de la implantación (encuestas, entrevistas, sesiones de buenas prácticas...)?</p> <p>¿Existe un sistema de comunicación entre los responsables bien definido?</p>

CUÁNDO	¿Existe un calendario de reuniones informativas / sesiones formativas de los responsables entre sí y también con el ED y el claustro? ¿Hay una secuenciación global para la implantación de cada fase? ¿Hay una secuenciación mensual de los objetivos de cada fase? ¿Se conocen los momentos en que se trabajarán los distintos pasos y actividades en el aula (Programación de aula, sesión cooperativa)?
DÓNDE	¿Dónde se reúnen los responsables entre sí, con el ED, con el resto del claustro u otros responsables? ¿En qué espacios se hará visible la implantación: aulas, pasillos...? ¿En qué documentos se recogerá la implantación: plan específico, programaciones didácticas, programaciones de aula...?
POR QUÉ	¿Sabemos cuáles son las razones por las que lo llevamos a cabo? ¿Qué es lo que motiva nuestras acciones?
PARA QUÉ	¿Sabemos y somos conscientes de para qué lo llevamos a cabo?

Si ya hemos empezado a dar pasos en la implantación del AC, quizá no esté de más reflexionar sobre cuál es nuestra situación actual para ser conscientes de nuestros éxitos e identificar las áreas de mejora y la urgencia de la intervención en cada caso. Para ello, existen diversas herramientas que nos pueden servir como punto de partida. Elegimos dos que destacan por su versatilidad, utilidad y sencillez: la diana de autoevaluación y el DAFO.

Diana de autoevaluación de la implantación del AC

Una valoración de cada uno de los indicadores arrojará luz sobre nuestra situación en términos generales. Uniendo los puntos resultantes de la valoración radial de cada factor obtendremos un polígono de extensión variable que además mostrará puntos fuertes y débiles de nuestro actual proyecto de implantación del AC.



El análisis DAFO

Completar el siguiente cuadro con los aspectos positivos y negativos de la implantación del AC en nuestro centro nos ayudará a ser más conscientes de nuestra realidad y actuar en consecuencia.

	DEBILIDADES	FORTALEZAS
ANÁLISIS INTERNO		
	AMENAZAS	OPORTUNIDADES
ANÁLISIS EXTERNO		

Resulta imprescindible no olvidar el ciclo una vez que el proyecto se pone en marcha: al diseño debe seguir la puesta en marcha, que a su vez deberá ser revisada y evaluada para modificar, cuando sea necesario, el diseño del siguiente paso. Y así sucesivamente.



1.2. Otros procesos implicados:

Por nuestra experiencia, sabemos que la implantación del AC tiene una onda expansiva que implica a otros procesos del centro. Debemos aprovechar esta realidad para sumar aliados y reforzar la implantación. El equipo de innovación, por su parte, deberá delegar en los responsables de cada proceso la tarea pertinente para que, desde su proceso, contribuyan a la implantación con medidas concretas. En la siguiente tabla y, tomando como referencia un sistema de procesos basado en el modelo de gestión EFQM, se presentan los principales procesos implicados y un ejemplo de una medida concreta de cada uno dirigida a reforzar la cultura de la cooperación en el centro:

- Planificación estratégica: formación de un equipo de innovación, designación de responsables y responsabilidades.
- Captación y matriculación: publicidad del AC en jornadas de puertas abiertas.

- Formación: sesiones formativas en materia de innovación pedagógica, especialmente en AC para el claustro.
- Satisfacción de personal y de clientes: recogida de datos sobre la implantación y funcionamiento de los diferentes elementos del AC en las encuestas de satisfacción de familias, alumnos y desempeño del profesorado.
- Comunicación: difusión de los éxitos del AC a nivel interno y externo (reuniones, web, RRSS, prensa...).
- Atención a la diversidad: diseño de medidas específicas que promuevan la cooperación, adaptación de técnicas y propuestas metodológicas del AC.
- Programación: inclusión de los acuerdos alcanzados en el diseño de las diferentes fases de implantación dentro de los diferentes documentos del proceso (ver 1.3.).
- Actividades complementarias: dar prioridad a actividades en grupo, llevar a cabo un enfoque cooperativo del trabajo previo y posterior a la actividad.
- Enseñanza-aprendizaje: uso de roles, técnicas, normas y destrezas en el desarrollo de las clases. Conjugación de otras herramientas de innovación (rutinas, destrezas, rincones...) con la propuesta de AC.
- Evaluación: adaptación de la metodología a los criterios y herramientas de evaluación (ver 1.4.).
- Plan de Acción Tutorial: diseño de tutorías que refuercen valores como la cooperación, la empatía, el trabajo en equipo. Diseño de tutorías que trabajen de manera específica roles, técnicas, normas y destrezas cooperativas. Planificación y temporalización de estas tutorías (número de tutorías por trimestre, frecuencia de realización, contenidos, evaluación o seguimiento de las mismas...).
- Plan de Convivencia: contemplar la mediación por parte de miembros del grupo base o hacer uso de los roles para la resolución de conflictos menores.
- Incorporación de personal: diseñar un plan de formación en materia de AC para el personal de nueva incorporación.
- Gestión de reuniones: contemplar reuniones específicas para la supervisión de la implantación del AC.

1.3. La programación

El marco legal en el que nos desenvolvemos resulta muchas veces tedioso y lejano a la realidad del aula. No obstante, hay ciertos documentos en los que la metodología cobra especial relevancia y el AC debe, por ende, verse reflejado para aportar solidez y coherencia a nuestra labor.

Sin lugar a duda, la Programación didáctica y, sobre todo, la Programación de aula son los dos documentos más importantes a la hora de programar. El primero rige la organización de la materia para todo el curso académico pero el segundo es donde la

teoría se traduce en actividades concretas que, a su vez, se enmarcan en los cuatro momentos de la sesión cooperativa, integran las técnicas pactadas, exigen el uso de los roles, etc.

1.3.1. Proyecto educativo

El Proyecto educativo debe hacerse eco de la implantación del AC en algunos apartados, como pueden ser:

- a) La atención a la diversidad del alumnado, por su carácter inclusivo.
- b) La acción tutorial, ya que desde esta se articulan sesiones de trabajo dirigidas a la adquisición de destrezas y habilidades sociales, a la explicación de roles, normas y técnicas o otras acciones puntuales como autoevaluaciones del grupo, proyectos, etc.
- c) El plan de convivencia, debido a que se pueden reforzar ciertas conductas y actitudes o diseñar estrategias para la prevención de conflictos basadas en la cooperación.
- d) El propio proyecto COMPAS también tiene cabida dentro del Proyecto educativo de cada centro.

1.3.2. Plan General Anual

La implantación del AC debe aparecer reflejada en aquellos apartados que hagan alusión a criterios pedagógicos así como a los objetivos generales del centro.

1.3.3. Propuesta curricular

En la Propuesta curricular, también hay diversas áreas donde el AC debe contemplarse:

- a) Las decisiones sobre métodos pedagógicos y didácticos.
- b) Los criterios para el agrupamiento del alumnado, su organización y horario en el centro.
- c) Los criterios generales para la evaluación de los aprendizajes del alumnado, incluyendo los indicadores de logro.
- d) El plan de acción tutorial.

1.3.4. Programación didáctica

En las Programaciones didácticas, el AC figurará en los apartados de:

- a) Procedimientos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes del alumnado.
- b) Criterios de calificación.

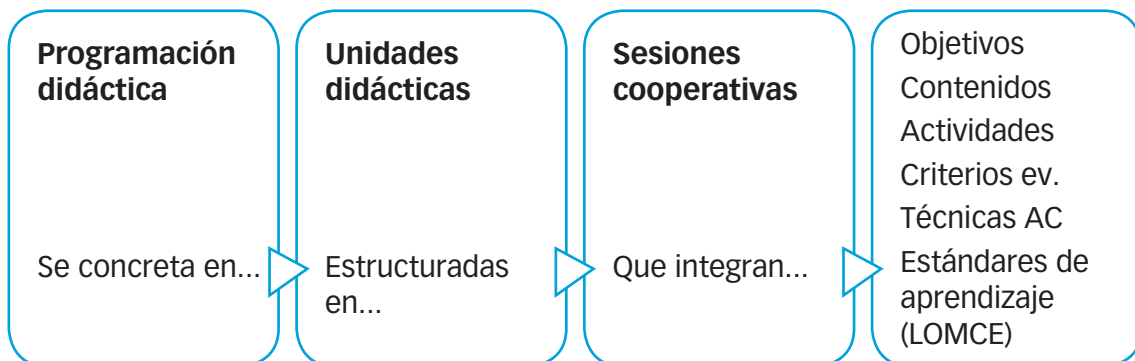
- c) Decisiones metodológicas y didácticas.
- d) Recursos y materiales didácticos.
- e) Procedimientos e indicadores de evaluación de la Programación didáctica.

1.3.5. Programación de aula

Este documento es la traducción personal, detallada y más práctica de la Programación didáctica que cada profesor elabora para articular el día a día del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Programación de aula recoge el número de sesiones (en nuestro caso, sesiones cooperativas) que se dedicarán a cada unidad didáctica así como los contenidos, objetivos, actividades, criterios de evaluación y técnicas de trabajo que la componen.

En la Programación de aula es esencial estructurar la interdependencia positiva del alumnado. El alumno es responsable de tres cosas al mismo tiempo: aprender la materia, que su grupo la aprenda y que toda la clase la aprenda.

Una Programación de aula contempla, por una parte, la concreción de la Programación didáctica en las diversas unidades didácticas y, por otra parte, el diseño de cada una de las «clases» (en nuestro caso, «sesiones cooperativas») que posteriormente se llevarán a cabo en el aula. Un ejemplo de Programación de aula está recogido en el *Anexo I*.



1.4. Evaluación y calificación

Si vamos a realizar cambios tangibles en los procesos de programación y enseñanza-aprendizaje con la introducción del AC, resulta imprescindible redefinir de igual modo los conceptos de evaluación y calificación, que frecuentemente se confunden o mezclan erróneamente. Los cuatro términos son, en la práctica, procesos complementarios.

ENSEÑANZA

EVALUACIÓN



APRENDIZAJE

CALIFICACIÓN

Los hermanos David y Roger Johnson (2014) nos ofrecen su particular visión de ambos conceptos:

«La evaluación implica **reunir información** sobre la calidad y cantidad del cambio experimentado por un alumno o grupo de alumnos (...). La calificación es el acto de **juzgar** el mérito, el valor o la correspondencia de un determinado rendimiento».

Algunas reflexiones más profundas y concretas sobre la evaluación serían que:

- **La evaluación es continua; la calificación es puntual:** diariamente debemos realizar un seguimiento sobre el desempeño de nuestros alumnos, individual y grupalmente. Solo así estaremos en condiciones de poder juzgar, en uno o varios momentos determinados, el valor de su esfuerzo. Puede haber evaluación sin calificación pero no podemos calificar sin haber evaluado previamente. Evaluar tiene un sentido más amplio que calificar.
- **Un buen rendimiento individual como resultado del aprendizaje en grupo:** todos los miembros del grupo deben aprender y mejorar su rendimiento en la evaluación individual como resultado de lo aprendido en grupo. En palabras de Vigotsky, «lo que los niños hacen juntos hoy, podrán hacerlo solos mañana».
- **Lo que no se evalúa se devalúa:** la enseñanza adquiere mayor relevancia cuando es acompañada de un seguimiento o evaluación. Existen múltiples maneras de evaluar la enseñanza. Johnson y Johnson (2014) apuntan algunas:
 - Repasar sistemáticamente lo que se está aprendiendo.
 - Integrar lo aprendido en otros aprendizajes previos.
 - Crear marcos conceptuales que organicen y den significado a lo que se está aprendiendo.
 - Trasladar el razonamiento de lo que se está aprendiendo a contextos superiores de aprendizaje.
 - Pedir al alumno que reconceptualice lo aprendido; que lo aplique de formas nuevas para conectarlo con otros procesos cognitivos.
 - Pedir una ampliación de lo aprendido.

Así pues, no olvidemos que **la evaluación es un medio, no un fin**: la evaluación provee elementos para mejorar el aprendizaje del alumnado. Por ello, no puede en ningún caso convertirse en un fin.

1.4.1. La evaluación

1.4.1.1. Tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa

Según Johnson y Johnson (2014), existen tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa. El docente debe llevar a cabo los diferentes tipos de evaluación para recoger suficiente información que le permita llevar a cabo las calificaciones pertinentes en los diferentes momentos del curso.

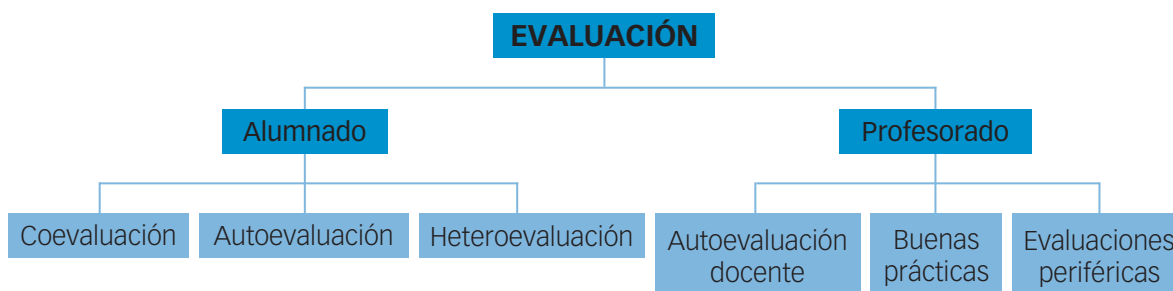
CARACTERÍSTICAS	TIPO DE EVALUACIÓN		
	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Cuándo se realiza	Comienzo de una unidad didáctica o curso.	Periódicamente a lo largo de la unidad didáctica o curso.	Al final de una unidad didáctica o trimestre.
Para qué se realiza	Determinar nivel inicial de conocimientos, destrezas, intereses y actitudes del alumnado.	Supervisar los progresos e intercambiar impresiones que favorezcan la consecución de objetivos.	Valorar la cantidad y calidad del rendimiento del alumnado y el éxito del programa educativo.
Qué supone	El punto de partida para la Programación de aula.	Facilitar y dar forma tanto al proceso del aprendizaje como a sus resultados.	Reunir información para calificar, determinar qué resultados se han alcanzado y qué objetivos se han cumplido.

1.4.1.2. Niveles de evaluación

Implicar a los alumnos en la evaluación aumenta el sentido que ellos mismos dan a la evaluación y les ayuda a ver la utilidad de la misma. Al mismo tiempo, el uso de los grupos para llevar a cabo la evaluación permite a los profesores:

- **Ampliar el alcance de la evaluación:** permite llevar a cabo más sesiones de evaluación, evaluar mayor variedad de resultados, utilizar más modalidades de evaluación, usar más fuentes de información y reducir la parcialidad, entre otros.
- **Evaluar factores que no se pueden evaluar cuando el individuo trabaja solo:** las explicaciones orales, el razonamiento, el pensamiento divergente, la retención de información a largo plazo, la capacidad resolutoria, la competencia oral, las destrezas sociales o los comportamientos cívicos, entre otros.

Podemos distinguir entre los procesos de evaluación que llevamos a cabo «dentro del aula» y aquellos que tienen lugar «fuera del aula». Los primeros son los que conciernen a nuestros alumnos, mientras que los segundos se refieren al desempeño de los docentes.



- *Coevaluación*

La coevaluación no es otra cosa que la evaluación del rendimiento de un alumno por parte de uno o varios de sus compañeros. Citando a Johnson y Johnson (2014), la coevaluación es una poderosa herramienta para evaluar por diversas razones:

- Los compañeros son una fuente potencial para evaluar y además proporcionan intercambios de impresiones más completos y precisos.

- Los compañeros ejercen una poderosa influencia en la conducta orientada a distintos logros.
- Hay, al menos, cuatro ventajas claras al poner en marcha la coevaluación:
 - Aumenta el aprendizaje del evaluador.
 - Permite evaluar con mayor frecuencia.
 - Permite obtener mayor variedad de resultados y usar más modalidades de evaluación.
 - Proporciona más fuentes de observación y reduce la parcialidad del profesor.
- Resulta especialmente útil para «trabajos escritos» y «presentaciones orales», por ejemplo:
 - a) **trabajos escritos en parejas:** diseño y preparación en parejas; redacción individual; corrección de la del compañero; reescritura individual de la propia y así sucesivamente hasta estar satisfechos con el trabajo realizado.
 - b) **presentaciones orales en grupos de cuatro:** diseño y preparación conjunta; elaboración individual; muestra al resto del equipo, que comentará sus impresiones o evaluará mediante rúbricas u otras herramientas. Un ejemplo de rúbrica se puede ver en el *Anexo II*.
- *Autoevaluación*

Según Johnson y Johnson (2014), la autoevaluación se da cuando el individuo (o el grupo) reúne información cuantitativa y cualitativa del cambio que se ha experimentado en él mismo. También son muchas las ventajas que nos invitan a potenciar este tipo de evaluación en el aula, entre ellas:

- La autoevaluación desarrolla la autoconciencia, el autoconocimiento y la autocomprensión.
- En un contexto cooperativo, las comparaciones que hagamos tras la autoevaluación nos dan una visión de cada miembro del grupo como individuo único y a identificar quién necesita ayuda y qué ayuda necesita.

Algunas herramientas útiles pueden pasar por implicar a los alumnos en la elaboración de criterios para evaluar los trabajos o de rúbricas de evaluación. Como documentos prácticos en la misma línea destacan la plantilla de autoevaluación y la elaboración de diarios y cuadernos de aprendizaje. Hay que señalar que estos documentos contribuyen a la adquisición de competencias y destrezas en el alumno. Del mismo modo, ofrecen información al docente sobre los procesos cognitivos y afectivos del alumno y por eso, en ningún caso, deberían ser calificados.

- a) **Plantilla de autoevaluación:** los profesores propondrán una plantilla de autoevaluación (tanto grupal como individual) para aplicar en momentos concretos del proceso de enseñanza-aprendizaje: después de la realización de

diversas actividades, al final de un tema, al final del trimestre... Un ejemplo de plantilla de autoevaluación grupal puede verse en el *Anexo III*.

b) Diario de aprendizaje: en un diario de aprendizaje, el alumno recoge todas las experiencias relativas a su aprendizaje, expresa su opinión y desarrolla su autonomía. Pueden ser cumplimentados periódicamente en casa o en el aula, al término de una unidad didáctica, de la semana o incluso en el cuarto momento de la sesión cooperativa para repasar lo aprendido en ella. Cuando el uso de diarios o cuadernos de aprendizaje se convierte en una práctica familiar se puede plantear el uso de herramientas más complejas y completas como el portfolio.

- *Heteroevaluación*

Para Johnson y Johnson (2014), la heteroevaluación es la que lleva a cabo el profesor sobre los alumnos; pudiendo referirse tanto a un alumno como al conjunto del grupo.

a) Heteroevaluación individual: es la evaluación que mejor conocemos, pues es la manera tradicional de evaluar. El profesor evalúa individualmente a los alumnos.

b) Heteroevaluación del grupo: resulta más compleja, ya que hay que disponer de dinámicas de trabajo grupales bien estructuradas y desarrolladas. Johnson y Johnson (2014) apuntan algunas como:

- Experimentos colectivos en Física y Química.
- Deportes de equipo en Educación Física.
- Montaje de una obra de teatro en Literatura.
- Una investigación en grupo en Ciencias Sociales.
- Crear líneas del tiempo (personal, histórica, literaria, artística, geológica...).
- Confección de murales.
- Presentar un programa informativo.

Dos excelentes metodologías grupales que propiciarían la evaluación grupal son el «Aprendizaje basado en problemas» y el «Aprendizaje basado en proyectos», entre otros.

- *Autoevaluación docente*

Las ventajas que la autoevaluación supone para el alumnado se aplican también al profesorado. La autoevaluación se hace necesaria en el profesorado preocupado por mejorar sus cualidades como docente. Practicar la introspección, observarse a uno mismo, observar a los demás y explicar nuestros sentimientos, percepciones, reacciones y experiencias entre iguales. ¿Acaso no esperamos y deseamos esta muestra de madurez en nuestros alumnos?

En nuestro caso, llevaremos a cabo un seguimiento mediante una encuesta (*ver el Anexo IV*) que cada profesor deberá revisar periódicamente para supervisar su propio desempeño y que el equipo de innovación podrá recoger con carácter trimestral si lo considera oportuno como un indicador más del éxito o el fracaso de la fase de implantación.

Evidentemente, este documento debe hacerse eco del grado de consecución de los objetivos de cada fase en cuestión, por lo que debe ser revisado cada año y adaptarse a los nuevos objetivos si los hubiera.

- *Buenas prácticas*

Tras la realización de la autoevaluación y haber tomado conciencia de nuestro propio desempeño, tendremos información suficiente sobre qué experiencias podrían resultar enriquecedoras para el resto del profesorado. Por ello, existen dos tipos de acciones que podemos realizar y que van dirigidas a mejorar nuestra labor docente:

- a) Sesiones de buenas prácticas:** lo que buscan es mostrar qué aspectos han tenido éxito en un ámbito para estudiar su aplicabilidad a otro que necesite mejorar. Se puede enriquecer nuestro conocimiento con experiencias de compañeros de departamento, de etapa u otros. Serán planificadas a lo largo del curso.
- b) Observación entre pares:** se trata de un proceso mediante el cual los profesores dan *feedback* o realimentación a sus colegas en sus prácticas docentes. Dichas prácticas pueden abarcar programaciones, materiales auxiliares, ejercicios, lecturas, actividades, evaluaciones o clases con alumnos. El equipo de innovación, en función de la información que desee recoger, podrá elaborar una propuesta en la que recoja quién observaría a quién, cuándo, dónde, de qué manera y qué tipo de datos debería extraer de la observación. Un ejemplo de plantilla e instrucciones que el observador o *coach* utilizaría en estas sesiones puede verse en el *Anexo V*.

La observación entre pares puede reportar importantes beneficios como:

- Refuerza la conciencia a nivel de departamento o ciclo y su misión de enseñanza de cara a mejorar los resultados en el alumnado.
- Es un sistema muy flexible para evaluar la efectividad del AC dentro del aula.
- Contribuye a la realimentación de la propia fase de implantación para su revisión, detección de errores y mejora.

Este tipo de observación, aunque muy útil y recomendable, no está exenta de ciertas dificultades, especialmente en sus primeros estadios:

- Dificultad por parte del ED para elaborar un cuadrante de observación y asegurarse de que todos los profesores observan y son observados.
- Reticencias y celos por parte de los docentes más inseguros.

Por todo ello, debemos dejar claro desde el principio que el principal objetivo es la ayuda, la crítica constructiva y el refuerzo de la autoestima; todo lo contrario al carácter policial, coercitivo y sancionador que puede aparentar a primera vista.

- *Evaluaciones periféricas*

Denominamos evaluaciones periféricas a aquellas que no provienen del propio claustro pero que se refieren a él. Se llevan a cabo a lo largo del curso académico y completarían la evaluación 360 grados del profesorado. Se establecen dos grupos según quién lleve a cabo la evaluación:

- a) Evaluaciones por parte del ED o equipo de innovación pedagógica:** se engloban aquí las encuestas y/o entrevistas que desde el ED o el equipo de innovación se puedan realizar a los profesores sobre su desempeño docente en general o algún aspecto particular del mismo.
- b) Evaluaciones de familias y alumnos:** en este apartado se recogen las encuestas a las familias y, especialmente, las encuestas sobre el desempeño del profesorado que llevan a cabo los alumnos de ESO y algunos cursos de Educación Primaria en el caso de que el centro las realice. Aunque estas encuestas suelen abarcar diversos ámbitos (atención, instalaciones, actividades, etc.) no debemos dejar pasar la oportunidad de que los alumnos —mejor que las familias, que no reciben directamente los frutos del AC— reflejen también su opinión sobre la implantación.

1.4.2. La calificación

Como se ha dicho anteriormente, calificación y evaluación no son sinónimos. La evaluación es siempre previa a la calificación y necesaria para esta: aunque puede haber evaluación sin calificación, nunca podrá haber calificación sin una evaluación previa o, de lo contrario, estaremos inventando las calificaciones. Los principales problemas que podemos encontrar a la hora de calificar son:

- El profesor no cuenta con evidencias suficientes para valorar objetivamente el trabajo de los alumnos porque las herramientas de evaluación no han sido las adecuadas o no se han llevado a cabo debidamente. Cuanto mejor sea la evaluación, más justa será la calificación.
- El profesor ha centrado su evaluación en el producto (evaluación sumativa) y no en el proceso (evaluación formativa). La evaluación no ha sido continua realmente.
- Los criterios de calificación no han sido puestos en conocimiento del alumnado o no son suficientemente claros. El alumno debe conocer el valor de las actividades que lleva a cabo (sean fichas, trabajos, presentaciones, deberes, controles, exámenes...) y el tanto por ciento que representa en la calificación total de la asignatura.

Resulta fundamental que el profesorado diseñe un buen plan de evaluación que le garantice suficiente información para calificar justamente al alumnado. Se debe tener muy en cuenta el sistema de calificación a la hora de realizar las Programaciones didácticas.

1.5. Plan de evaluación

Debemos ser conscientes de que una implantación formal de AC en nuestras aulas pasa necesariamente por un diseño serio de un plan de evaluación por parte del profesorado. Dicho plan debe diseñarse de manera paralela a los objetivos de la implantación del AC propuesta para el centro.

Tomando como punto de partida el trabajo de Johnson y Johnson (2014), podemos afirmar que el plan de evaluación contempla:

- a) Qué **objetivos** evaluar (aprendizaje, razonamiento, destrezas...).
- b) La **secuencia de las tareas** educativas (temporalización en la Programación de aula).
- c) Los **procedimientos evaluativos** (actitud, participación, exámenes, deberes, trabajos...).
- d) El **tipo de evaluación** (diagnóstica, formativa y sumativa).

Cada docente, desde su nivel y área, deberá configurar su plan de evaluación. En el *Anexo VI*, se proporciona un modelo —no para copiar, pues resulta utópico e inaccesible— sino para ser tomado como de punto de partida y reflexión y que debe ser adaptado según las necesidades y la realidad de cada docente para la configuración de un completo cuaderno del profesor en el que llevar a cabo un seguimiento del desempeño individual y grupal dentro del aula.

1.6. La columna vertebral: diseño de fases de implantación

Uno de los retos a los que se enfrenta el equipo de innovación es al de **diseñar un plan que incluya diferentes fases de implantación** que sea gradual, realista y atractivo. Se debe conseguir que sea percibido como una oportunidad real de mejora por toda la comunidad educativa. Por eso, los avances en su consecución deben comunicarse (y acaso celebrarse) cuando sea oportuno. Del mismo modo, el plan también debe ser objeto de unas constantes supervisión y revisión que garanticen su solidez. El plan, una vez diseñado, se maquetará en forma de guía o manual explicativo acompañado de sus correspondientes anexos y se presentará al claustro como una herramienta fundamental para su trabajo diario, al igual que lo es su cuaderno de notas, la tiza o el ordenador.

Nuestra propuesta se divide en tres fases. Cada fase corresponde a un curso escolar aunque hay muchos factores que pueden condicionar este ritmo, como el grado de formación que el claustro posea o la experiencia previa en materia de AC. Cada centro puede, y debe, hacer el mejor uso posible de las partes que componen cada fase, haciendo suya la propuesta y eligiendo de aquí y allá lo que más le conviene en cada momento.

No hay que olvidar que las tres fases se refieren a un proceso de implantación. Es decir, son un medio y no un fin. Transcurrido este tiempo y conseguidos todos los objetivos propuestos, el centro poseerá la experiencia y riqueza necesarias para diseñar sus propias líneas de actuación y asegurar la supervivencia del AC a largo plazo.

1.6.1. I Fase

1. Justificación teórica
2. Procedimientos básicos
 - 2.1. La formación de grupos
 - 2.2. La disposición del aula
 - 2.3. La colocación de los alumnos
 - 2.4. Establecer normas
 - 2.5. Establecer roles
 - 2.6. Técnicas de AC
3. Herramientas para su consecución
 - 3.1. Asegurar la participación: la interdependencia positiva
 - 3.2. Promover la responsabilidad individual
 - 3.3. Fomentar el procesamiento interindividual de la información
 - 3.4. Manejar y enseñar las «destrezas básicas»
 - 3.5. Fomentar la reflexión del trabajo en equipo
4. La sesión cooperativa
5. Evaluación del desempeño
6. Consignas
7. Secuenciación mensual

I FASE IMPLANTACIÓN AC

1. Justificación teórica

Es necesario que conozcamos los motivos que subyacen en la inercia que mueve nuestro trabajo; esto es, por qué y para qué se va a llevar a cabo la implantación del AC en nuestras aulas. Por una parte, la investigación ha demostrado la eficacia del AC en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por otra, el profesorado ha recibido una formación en AC que ahora debe trasladarse a su día a día.

El fin último es la calidad educativa, la mejora en los resultados académicos de nuestros alumnos y la capacitación de la escuela para hacer frente a los nuevos desafíos educativos. Se trata del modelo que más enriquece y mejor equipa a nuestros alumnos

para los retos que se les plantearán cuando terminen su etapa escolar. Es, en definitiva, el perfecto y único aliado válido para llevar a cabo una verdadera educación integral.

2. Procedimientos básicos

Existen una serie de primeros pasos o procedimientos básicos que todos los profesores deberán llevar a cabo en sus clases para allanar el terreno y comenzar a trabajar en el cambio. Estos procedimientos deben ser «política de empresa», todos los profesores deben llevarlos a cabo en sus aulas y todos los alumnos deben beneficiarse de estos cambios. Bajo ningún concepto deben presentarse como una propuesta que se pueda rechazar. En este estadio, resulta fundamental el liderazgo del ED (*ver Bloque 1*).

2.1. La formación de grupos

Todos los tutores desde 1.º Primaria a 4.º ESO distribuirán a sus alumnos en parejas tras las primeras semanas del curso, entre octubre y noviembre. No debemos adelantarnos, ya que antes debemos abonar el terreno con algunas tutorías en las que les explicaremos qué vamos a hacer, por qué lo vamos a hacer, en qué consisten los roles, las técnicas, etc. El objetivo será terminar trabajando en grupos de cuatro al término del curso. Habrá cursos donde se consiga con éxito, otros donde resulte más complicado e incluso podría haber cursos en los que apenas se pueda avanzar más allá de la colocación en parejas por diversos motivos.

Preguntas frecuentes:

- *¿Qué sucede si doy el salto de pareja a grupo y no resulta como esperaba?*

Un grupo que da el salto de parejas a grupos de cuatro ya no debe volver atrás. Debemos dar el salto cuando el grupo esté preparado y también dar un margen de adaptación a la nueva distribución. Todos los cambios resultan complicados, para alumnos y profesores, pero debemos mostrarnos firmes y convencidos en nuestro propósito. Por otra parte, debemos ser conscientes de que las parejas son solo un paso intermedio y no debemos estancarnos en ellas más tiempo del necesario.

- *Ante un grupo excepcionalmente problemático y en el que ninguna medida de AC parece funcionar, ¿qué se puede hacer?*

Excepcionalmente y en casos muy extremos, puede haber grupos en los que el AC no sea el mejor sistema de enseñanza-aprendizaje. No estamos ante un método infalible. En estos casos, habrá que valorar si otros métodos resultan más adecuados, como por ejemplo quedarse solo en parejas o parejas de cuatro, utilizar técnicas de manera esporádica o utilizar un enfoque de trabajo cooperativo más informal. Quizá en casos así deben atajarse primero problemas de convivencia, respeto, disciplina, orden, empatía o inteligencia emocional en un esfuerzo coordinado por parte del tutor, profesores, departamento de orientación y familias.

- *¿Qué hacer cuando el grupo se divide por desdobles de refuerzo o asignaturas optativas?*

La formación del tutor será respetada por el resto de profesores siempre que sea posible y si existe algún problema debe hablarse con el tutor. Ante las divisiones del

grupo cada profesor reconfigurará su aula con los alumnos que le queden, rehaciendo los grupos y volviendo a asignar roles diferentes cuando sea necesario.

- *¿Cuánto tiempo es necesario que los alumnos trabajen en parejas antes de pasar a los grupos de cuatro? ¿Cada cuánto se deben cambiar las parejas o los grupos? ¿Los roles también rotan?*

La secuencia ideal de cambio de grupos no existe y varía en función del rendimiento de los grupos en sí. Los diferentes especialistas contemplan distintas propuestas y tiempos que abarcan desde un mes y medio hasta un curso completo. La respuesta la debemos buscar en el equilibrio entre nuestros objetivos y la realidad que manejamos. Una orientación podría ser:

Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre
Parejas	Parejas de cuatro	Grupos de cuatro

En el trabajo por **parejas** los alumnos trabajan de dos en dos, sus mesas están juntas y el trabajo puede ser individual o conjunto. Para las **parejas de cuatro** debemos tener en cuenta quién se sienta detrás y delante de quién ya que, aunque los alumnos trabajarán por parejas, puntualmente podremos pedirles que se giren y trabajen con la pareja que tienen detrás formando un grupo de cuatro provisional (cuatro sillas, dos mesas) para una actividad concreta. Los **grupos de cuatro** son combinaciones estables y heterogéneas que permiten momentos de trabajo individual, en pareja o en grupo de cuatro.

Parece sensato **rotar cada cierto tiempo** para aprovechar la diversidad del aula, aunque por otra parte debemos proporcionar suficiente margen de tiempo para que las combinaciones de alumnos se compenetren y comiencen a sacar adelante un buen trabajo fruto de la confianza, el conocimiento mutuo y la cooperación. **Uno o dos cambios al trimestre** han demostrado ser una medida equilibrada; esto es, cambiar al principio y mitad de cada trimestre. Cuando cambiemos las combinaciones de alumnos también deberemos cambiar la asignación de roles, de modo que al finalizar el curso todos los alumnos hayan pasado por todos los roles al menos una vez.

- *¿Se pueden mantener combinaciones de grupos durante más tiempo si funcionan realmente bien?*

Se pueden mantener combinaciones durante más tiempo si los resultados son tan buenos para cada uno de los alumnos que conforman el grupo (y para el grupo en su conjunto) que cualquier modificación perjudicaría claramente al resto de la clase. No obstante, debemos evitar prolongar cualquier combinación más allá de un trimestre para favorecer la higiene social de la clase.

- *¿Qué criterio seguir para colocar a los alumnos en los grupos?*

Los grupos de cuatro, denominados con frecuencia «equipos base», tienen sentido cuando en la clase se respetan las normas, se utilizan técnicas de AC y cada alumno tiene un rol con una serie de funciones bien definidas que se utilizan en el transcurso de la sesión cooperativa.

Para configurar el grupo de cuatro, dividiremos la clase en tres bloques siguiendo las directrices de Pujolàs y Lago (2009):

- a) Alumnos más capaces de dar ayuda o «círculos» (25% de los alumnos):** no siempre coincide con los más brillantes académicamente; es más, con frecuencia los alumnos que obtienen buenos resultados son individualistas y poco amigos de cooperar. Por su parte, un repetidor, a veces, puede ser un gran aliado a la hora de prestar ayuda por tener una experiencia previa con la que los demás no cuentan.
- b) Alumnos más necesitados de ayuda o «triángulos» (25% de los alumnos):** son los que más problemas presentan a la hora de realizar las tareas que se les solicitan.
- c) El resto de alumnos o «cuadrados» (50%):** algunos estarán más cercanos a los «círculos» y otros a los «cuadrados». Deberán completar la formación de cuatro en cada equipo base.

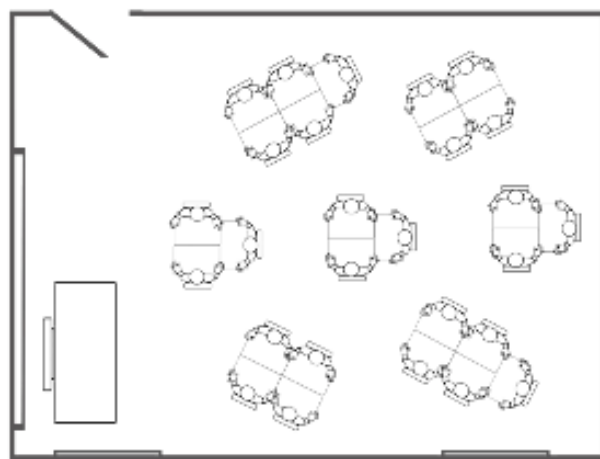
El tutor del año anterior puede asesorar al del presente curso (verbalmente o mediante la elaboración de un informe individualizado) sobre qué alumnos son «círculos», «cuadrados» o «triángulos». No olvidemos que en la variedad está la riqueza y, además del criterio de la ayuda, debemos intentar mezclar sexos en la medida de lo posible.

- Cuando el número de alumnos no es múltiplo de cuatro, ¿son preferibles los grupos de cinco o de tres?

La experiencia nos dice que un **grupo de tres funciona mejor que uno de cinco**, ya que sobre todo en los primeros estadios de la implantación un grupo de cinco alumnos tiende más a la dispersión y los alumnos menos concienciados pueden escaquearse más fácilmente. Con grupos de tres, el nivel de ruido se controla más fácilmente y hay más momentos para la interacción. Además, es más fácil que un alumno asuma dos roles en un grupo de tres que duplicar roles o repartir funciones en uno de cinco. Pero como es lógico, será la experiencia concreta con cada grupo la que nos muestre qué es lo más apropiado para cada situación.

2.2. La disposición del aula

En primer lugar, la configuración del espacio físico debe aspirar a la famosa disposición «**en espiga**», que permitirá que los miembros del grupo puedan verse la cara, compartir materiales, trabajar juntos y dialogar sin levantar mucho la voz ni molestar al resto; pero también que vean al docente cómodamente y que este tenga acceso a todos los grupos y alumnos.



Aula en espiga. Fuente: Fundación José Ramón Otero

En segundo lugar, en el corcho debe haber un espacio reservado (y físicamente delimitado con una cinta o tira) a los carteles con las funciones de los roles y la «T» del rol, las normas y las técnicas de AC; aspectos que iremos tratando más adelante en detalle. Esta delimitación no debe manipularse, moverse ni tocarse. Debe ser suficientemente grande para consultarse a distancia y puede plastificarse para su reutilización de un año para otro. Es para su consulta y debe durar mucho tiempo. Su utilidad es comparable a la de la una pizarra o las mesas y sillas que componen el resto del mobiliario.

2.3. La colocación de los alumnos

Cuando alcancemos la formación de grupos de cuatro, debemos juntar hombro con hombro a alumnos con «zonas de desarrollo próximo»: un nivel de rendimiento alto (círculo) junto a uno medio (cuadrado); uno medio (cuadrado) junto a uno bajo (triángulo). Nunca juntaremos a uno muy alto y uno muy bajo como compañeros de hombro. Trataremos de respetar estas zonas de desarrollo próximo cada vez que realicemos un cambio en la combinación de los integrantes del grupo.

Nivel alto	Nivel medio
Nivel medio	Nivel bajo

2.4. Establecer normas

Las normas estarán visibles en un cartel en todas las clases y serán las mismas para todo el centro. El tutor las explicará al grupo pero todos los profesores deberán trabajarlas a diario y asegurarse de que el grupo las comprende y respeta. Es muy importante que se apliquen rigurosamente y sin variaciones ya que son pocas, sencillas y asequibles. Resulta conveniente reconocer públicamente a quienes las cumplen y corregir a quienes las incumplen. Un ejemplo de normas:

1. Respetaremos la señal de ruido cero.
2. Bajaremos el volumen de la voz.
3. Pediremos ayuda cuando la necesitemos.
4. Cuando nos pidan ayuda, dejaremos de hacer lo que estemos haciendo y ayudaremos.
5. Preguntaremos al profesor solo después de haber preguntado a nuestro compañero.

2.5. Establecer roles

La cooperación funciona cuando cada uno de los integrantes de la pareja o el grupo asume responsabilidades concretas mediante las que contribuye al éxito del conjunto: es la base de la *interdependencia positiva* en la que se fundamenta el AC.

¿Cuántos roles existen? Si sumamos los distintos roles que diferentes autores han creado durante las últimas décadas probablemente superemos la docena. Más importante que la etiqueta de cada rol serán las funciones que les asignemos. Lo verdaderamente útil es que el grupo en su conjunto asuma todas las responsabilidades

necesarias para cooperar y que estas estén repartidas equitativamente entre sus miembros, de manera que dependan unos de otros para conseguir al menos parte de sus objetivos. Nuestra propuesta contempla un coordinador, un supervisor, un portavoz y un encargado (ver Anexo XI - Organigrama de roles).

El tutor explicará en qué consisten los roles, los asignará a cada pareja y se asegurará de que se han comprendido y se desempeñan correctamente. En la I Fase de implantación, cuando los alumnos trabajen por parejas podemos partir de la siguiente distribución:

	Alumno 1	Alumno 2
Roles	Coordinador - Supervisor	Portavoz - Encargado
Funciones	- Dirige las actividades. - Supervisa que se anoten deberes, trabajos y exámenes en ambas agendas.	- Se comunica con el profesor. - Controla el nivel de ruido y se ocupa de los materiales.

Cuando en el tercer trimestre se salte a los grupos de cuatro no habrá más que desdoblar en cuatro los roles y las funciones:

Roles	Alumno 1 - Coordinador	Alumno 2 - Portavoz
Funciones	- Dirige las actividades.	- Se comunica con el profesor.
Roles	Alumno 3 - Supervisor	Alumno 4 - Encargado
Funciones	- Supervisa que se anoten deberes, trabajos y exámenes en ambas agendas.	- Controla el nivel de ruido y se ocupa de los materiales.

En la II Fase se partirá de esta experiencia para ampliar las funciones de unos roles ya conocidos y trabajados.

2.6. Técnicas de AC

Para comenzar la implantación del AC debemos servirnos de algunas técnicas que permitan a profesores y alumnos ir haciendo de la cooperación algo visible y funcional. Ante la enorme variedad de técnicas existentes —varias decenas— parece sensato realizar una selección que no desborde a profesores ni alumnos, permitiendo una introducción gradual y asequible. Tres criterios fundamentales para la selección de las técnicas son la sencillez, la utilidad y la versatilidad.

Si son sencillas, alumnos y profesores las acogerán con gusto sin caer en el desánimo; ver la utilidad de las mismas animará a que se utilicen con mayor frecuencia; finalmente, si son versátiles y las podemos utilizar en diferentes momentos de la clase, en todos los niveles educativos y en las distintas asignaturas el éxito estará garantizado. Una propuesta (aunque no la única válida) de tres técnicas muy sencillas que cumplen todos estos requisitos para la I Fase de implantación sería:

1. Folio giratorio
2. Lápices al centro
3. Parejas cooperativas de lectura

En el *Anexo VII* se recoge la descripción de estas tres técnicas y de otras técnicas propuestas para la II Fase y la III Fase.

3. Herramientas para su consecución

Probablemente uno de los mayores cambios por parte del docente que se adentra en la dinámica del AC sea la de adquirir nuevas herramientas con las que sacar adelante una nueva realidad. Los docentes deben ser conscientes de la magnitud del cambio, conscientes del esfuerzo que les supondrá la adaptación y trabajar con la máxima profesionalidad, rigor y ética pedagógica que el privilegiado puesto de trabajo que ostentan les exige. Algunas de las acciones que desde la Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero (www.jrotero.es) proponen para llevar a cabo son:

3.1. Asegurar la participación: la interdependencia positiva

Necesitamos que todos los alumnos participen: individualmente, dentro de la pareja y a nivel de grupo. Para ello, utilizaremos actividades que establezcan turnos de participación, división de tareas, una estructura con momentos individuales y grupales, etc. Además, los alumnos deberán **depender unos de otros para conseguir parte de sus metas y objetivos**. El éxito individual se subordina al éxito grupal.

3.2. Promover la responsabilidad individual

Es imprescindible evitar que los alumnos pasivos se aprovechen del trabajo de los compañeros. Para ello, debemos estructurar situaciones en que el éxito del equipo o pareja dependa del aprendizaje individual de cada miembro. El alumno ha de saber que al final su trabajo será evaluado de forma individual. Podemos elegir al azar el trabajo de uno para representar a la pareja, pedir que expliquen lo aprendido a sus compañeros, asignar roles y tareas concretas. Cada miembro debería poder afirmar, al terminar el trabajo: **“he participado en su elaboración, estoy de acuerdo con el resultado y puedo explicar el trabajo”**.

3.3. Fomentar el procesamiento interindividual de la información

Significa que debemos **poner en marcha procesos cognitivos**, nunca limitarnos a dar y recibir respuestas o soluciones ya acabadas. Se consigue a través de la confrontación de puntos de vista distintos, las explicaciones, las aclaraciones de dudas, la formulación de ejemplos, las discusiones o debates sobre diferentes aspectos, entre otros.

3.4. Manejar y enseñar las “destrezas básicas”

Existen una serie de habilidades sociales que nuestros alumnos, quizá demasiado acostumbrados a trabajar individualmente, no tienen adquiridas y que, no obstante, resultan fundamentales a la hora de cooperar en un grupo de trabajo. Es responsabilidad de todos los profesores trabajarlas, puesto que **son una herramienta pero también un contenido** en sí que debemos enseñar (y, por tanto, evaluar):

- a) Respetar el turno de palabra: no hablar más de uno a la vez. Para ello, el coordinador deberá hacer uso de su autoridad.
- b) Mantener un volumen de voz adecuado: no hablar alto ni gritar para comunicarse dentro del grupo.

- c) Pedir ayuda si se necesita: a título individual dentro del grupo o colectivamente al profesor u otros grupos mediante el portavoz.
- d) Dar ayuda si alguien la pide: pero ayudar ¡nunca es dar la respuesta correcta!
- e) Animar a los compañeros y aprender a ser pacientes y tolerantes.
- f) Argumentar y defender los propios puntos de vista sin imponerlos.
- g) Aceptar los puntos de vista de los demás si son mejores que el nuestro.
- h) Aceptar las decisiones tomadas en equipo: el éxito o el fracaso son siempre colectivos, no hay héroes ni culpables individuales.
- i) Aceptar y cumplir con el rol que toca desempeñar en cada momento.
- j) Aceptar y cumplir con las tareas que toca realizar en cada momento.

3.5. Fomentar la reflexión del trabajo en equipo

Las parejas de alumnos también deben reflexionar sobre su trabajo, analizando en qué medida están alcanzando los objetivos y mantienen relaciones de trabajo efectivas. Debemos enseñar a los alumnos a considerar:

- a) Lo que han hecho bien y deben conservar.
- b) Lo que han hecho mal y deben eliminar o mejorar.
- c) Objetivos de mejora.

En la I Fase de implantación del AC este tipo de reflexiones se puede llevar a cabo de manera puntual al finalizar una actividad o unidad didáctica, de manera oral o por escrito. En momentos posteriores se pueden utilizar cuestionarios de autoevaluación y diarios de aprendizaje que pueden llegar a ser parte del denominado *cuaderno de equipo* o de un portfolio.

4. La sesión cooperativa

Según se recoge en «Por qué hacemos aprendizaje cooperativo» (www.jrotero.es), el aula tradicional se fundamenta en la individualidad, la homogeneidad y la pasividad. Nosotros debemos buscar la creación de una red de aprendizaje donde el verdadero protagonista sea el alumno.

		AULA TRADICIONAL
FUNDAMENTOS	Individualidad	<ul style="list-style-type: none"> - El aprendizaje es un proceso individual e independiente. - Cada alumno es el único responsable de lo que aprende o no. - La interacción se concibe como una distracción. - El único marco de relación válido entre iguales es el recreo (que no tiene nada que ver con el aprendizaje en el aula) - La necesidad de apoyo social y búsqueda de ayuda se asocia a la inmadurez e incompetencia.
	Homogeneidad	<ul style="list-style-type: none"> - Se tiende a la generalización de las personas. - Se da por sentado que compartir edad es compartir modo y ritmo de aprendizaje. - El profesor actúa igual para todo el grupo, como si fuera un todo homogéneo. - Se sigue un esquema de exposición > memorización > verbalización > sanción sobre el resultado.
	Pasividad	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno es un receptor pasivo. Prima la memorización. - El alumno no controla su propio aprendizaje. - Lo que está en los libros importa más que lo que el alumno pueda descubrir. - El docente es el que realmente aprende: consulta, escoge, resume, prepara, expone, explica...

Por su parte, el AC es una red de aprendizaje interactivo en la que:

- Se apuesta por pequeños grupos mixtos y heterogéneos.
- Los alumnos trabajan conjuntamente de manera coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.
- Los objetivos de los alumnos se hallan estrechamente vinculados de manera que cada uno solamente puede alcanzar sus objetivos sí y solo sí los demás consiguen alcanzar los suyos.
- Se da un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo.

Para ello, seguiremos un sencillo esquema articulado sobre cuatro momentos distintos que se justifican desde la perspectiva del aprendizaje significativo, concebido como un proceso de construcción personal del alumno a partir de sus conocimientos previos: la sesión cooperativa (www.jrotero.es):

MOMENTO 1	Activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea	5-10 minutos
	Los primeros minutos de la clase deben enfocarse de forma que preparemos las condiciones para el aprendizaje. Uno de los pasos debe ser la activación de los conocimientos previos. ¿Qué sabe ya el alumno sobre los contenidos que vamos a presentar? Orientar hacia la tarea implica hacer explícitos los objetivos que pretendemos alcanzar. El alumno que sabe qué va a hacer, cómo lo va hacer y cómo será evaluado se verá más motivado y con menos ansiedad.	
MOMENTO 2	Presentación de los contenidos	15-20 minutos
	Aquí presentaremos los contenidos que tenemos programados para esta sesión. La asimilación real de lo que expliquemos no se prolonga más de 20 minutos. Debemos ser breves, claros y concisos. Esta fase debe ir enfocada hacia el siguiente momento.	
MOMENTO 3	Procesamiento de la información	15-20 minutos
	El alumno, guiado por el profesor y mediante determinadas estrategias, procesa de manera activa, independiente y creadora un contenido de enseñanza. Con esto, nos aseguramos de que lo han comprendido, supervisamos el proceso y podemos confrontar puntos de vista.	
MOMENTO 4	Recapitulación de lo aprendido	5-10 minutos
	El objetivo es sintetizar de forma ordenada los contenidos tratados en clase. Además, contrarrestamos el olvido y facilitamos al alumno esquemas de conocimiento de calidad sobre los que abordar nuevos aprendizajes.	

La sesión cooperativa. Fuente: Fundación José Ramón Otero.

Preguntas frecuentes:

- ¿El 100% de mis clases debe responder a la estructura de la sesión cooperativa en la I Fase de implantación?

No, porque además sería imposible por resultar incompatible con otras tareas: realización de exámenes, exposiciones orales, debates, etc. que rompen el ritmo de las clases de manera puntual. No obstante, para la I Fase de implantación se puede plantear como objetivo realizar la sesión cooperativa en la cuarta parte o la mitad de nuestras clases; esto es, que entre el 25% y el 50% de nuestras clases respondan al modelo de sesión cooperativa. En la II Fase será del 50% como mínimo y en la III Fase aspiraremos a utilizarla en un 75% de nuestras clases.

- ¿Daré tiempo a terminar el temario utilizando la sesión cooperativa?

Por supuesto que sí. No olvidemos que el AC es un cambio en la metodología, pero nuestros objetivos y contenidos siguen siendo los mismos. Al principio, la falta de experiencia en el AC nos puede ocasionar que perdamos más tiempo en el uso de técnicas, roles, etc. pero conforme pase el tiempo y el nuevo modelo vaya cogiendo fuerza e inercia, no solamente se recuperará el ritmo normal sino que además irá acompañado de mejores resultados y mayor dinamismo de las clases. El mayor esfuerzo lo debemos hacer los docentes para convencernos de que la adquisición de destrezas cooperativas es tan importante como los propios contenidos.

- *No me da tiempo a llevar a cabo el cuarto momento y/o me extiendo demasiado en el segundo momento.*

No somos máquinas y en ocasiones tendremos que modificar ligeramente el planteamiento de la sesión. A veces, el cuarto momento podrá ser más informal y durar menos de cinco minutos en beneficio de un segundo momento más largo. En cualquier caso, debemos huir a toda costa de una «presentación de contenidos» de 60 minutos: el modelo de «clase magistral» debe ser desterrado para siempre de nuestras aulas ya que es la antítesis del AC.

5. Evaluación

Cualquier cambio de rumbo debe venir siempre acompañado de un sistema de evaluación que nos sirva para diagnosticar si navegamos en la dirección correcta y, de no ser así, en qué aspectos debemos incidir para rectificar nuestra hoja de ruta. Si el cambio es experimentado por profesores y alumnos, parece lógico diseñar mecanismos que escaneen las actuaciones de ambas partes. De todo lo expuesto en el apartado 1.4. del Bloque 2, para esta I Fase nos quedaremos con:

5.1. Heteroevaluación del alumno

La heteroevaluación o «evaluación del otro» es la que realiza el docente del alumno. Es el nivel de evaluación que mejor conocemos ya que es el más utilizado en el modelo de aula tradicional. Si proporcionamos momentos de trabajo individual y grupal, nuestra evaluación también debería ir dirigida a mejorar tanto el desempeño individual como el grupal.

La actitud, la participación, las tareas de clase, el uso de las normas y las destrezas de AC son un buen punto de partida porque se trata de instrumentos de observación directa que se pueden (y se deben) evaluar y calificar tanto individual como grupalmente en la sesión cooperativa. Estos instrumentos deben tener un peso en los criterios de calificación de cada asignatura. Si hasta ahora dábamos un 10%, un 20% o un 30% del valor total a estos elementos ahora lo podemos seguir haciendo pero teniendo en cuenta que la mitad corresponderá al trabajo individual y la otra mitad al grupal. De este modo estaremos siendo coherentes con nuestra propuesta, ya que quedará reflejado en nuestra Programación didáctica, lo llevaremos a cabo en nuestras sesiones cooperativas, lo evaluaremos y finalmente lo calificaremos. Exactamente igual que hacemos con el resto de instrumentos de evaluación: exámenes, presentaciones, deberes o trabajos escritos, entre otros.

5.2. Autoevaluación de alumnos y profesores

La autoevaluación es el gran desconocido de nuestro sistema de enseñanza-aprendizaje, ya que en el aula tradicional el alumno no estaba capacitado para reflexionar sobre cómo aprendía y la manera de trabajar del profesor muy pocas veces se ponía en cuestión o, por lo menos, no de manera sistemática y estructurada. Para asegurarnos de que vamos caminando en la dirección correcta nunca está de más mirar nuestras huellas para ver qué tal pisamos y, de paso, invitar a nuestros alumnos a hacer lo propio.

5.2.1. Autoevaluación de alumnos

Qué hemos hecho bien y vamos a mantener, qué necesitamos mejorar la próxima vez, objetivos de mejora, etc. Se puede hacer en tutoría de manera general o por

asignaturas. Debe contemplar la realidad del grupo en cada asignatura pero también respecto a las destrezas colaborativas que utiliza. Podemos servirnos de plantillas (*ver la que se propone en el Anexo III a - Autoevaluación por parejas*), diarios de aprendizaje o contratos didácticos, pero también de juegos o dinámicas grupales.

5.2.2. Autoevaluación de profesores

Si realizásemos una grabación de una de nuestras clases para luego visionar esos 60 minutos y anotar cosas que mejoraríamos seguramente saldrían observaciones muy acertadas. Pero, ¿por qué a los docentes, grandes defensores de evaluar para mejorar, les cuesta tanto ser evaluados por otros profesionales y hasta por sí mismos?

Existen varios mecanismos para que el profesorado se autoevalúe. Una vez más, el liderazgo y la coordinación del ED y los responsables de innovación serán fundamentales. Hay dos herramientas que pueden resultar de utilidad en este sentido: el *Anexo III —Autoseguimiento* y el *Anexo IV— Autoevaluación docente*. De todas las medidas propuestas en el apartado 1.4. del Bloque 2, serán apropiadas para la I Fase de implantación las siguientes:

a) Sesiones de puesta en común

El ED programará una o dos reuniones trimestrales para poner en común los avances que se van llevando a cabo. Las reuniones se pueden distribuir de diversas maneras:

- Verticalmente (abarcando dos o tres cursos consecutivos). Puede ser interesante en centros pequeños con un claustro reducido.
- Horizontalmente (por departamentos de uno o varios cursos). Especialmente indicado para claustros muy numerosos.
- Por grupos de afinidad.

La realidad de cada centro marcará el mejor criterio para realizar las agrupaciones. Conviene que cada docente reflexione individualmente sobre su desempeño (y, en su caso, complete algún tipo de formulario como el *Anexo IV - Autoevaluación docente* anteriormente referida) antes de la realización de la puesta en común para acudir con esta documentación a la sesión.

Es una buena idea que los miembros del equipo de innovación roten por los grupos durante estas puestas en común con el fin de animar, fomentar el diálogo constructivo entre sus miembros, ayudar a acercar posturas, activar el intercambio de impresiones e incentivar que los docentes compartan los pequeños logros que vayan consiguiendo. Esto sentará las bases de las sesiones de buenas prácticas que, con el tiempo, sustituirán a estas reuniones.

Del mismo modo, es importante que se levante acta o se recojan las aportaciones de cada grupo para dejar testimonio del trabajo. El equipo de innovación las guardará y analizará para modificar, si lo estima oportuno, futuras sesiones. Se puede utilizar el *Anexo VIII - Acta de la sesión de puesta en común* o un documento similar que nos ayude a recoger información sobre aspectos como:

- El avance en general de la fase de implantación.
- El grado de resistencia o acogida de las medidas entre los docentes.

- Las técnicas más y menos utilizadas y su grado de utilidad.
- El grado de consecución de la sesión cooperativa.
- Las dificultades encontradas en el trabajo de las normas y las destrezas.

b) Encuesta o formulario de desempeño profesional

El equipo de innovación puede diseñar un cuestionario que sintetice los principales objetivos profesionales que se esperan de cada docente en relación con la propuesta de implantación del AC. El docente los valoraría en una escala de 0 a 5 o a 10. Esto reflejaría los puntos fuertes y débiles de cada docente y también del claustro en general, aportando una valiosa información al equipo de innovación que debería ser tomada en cuenta de cara a la confección de futuras fases de implantación. Estos formularios se pueden pasar en papel pero también existen diversas plataformas gratuitas para realizarlos digitalmente de manera más rápida y cómoda, por ejemplo con *Google Formularios*.

c) Evaluaciones periféricas

Tal y como recoge el apartado 1.4. del Bloque 2, aquí encontraríamos las entrevistas que el ED o el equipo de innovación pueden mantener con los miembros de su claustro para dar directrices concretas y personales sobre su labor. De igual manera, si el centro pasa encuestas de satisfacción y sobre el desempeño del profesorado a sus alumnos, debería haber una serie de preguntas que también recogiesen la visión del alumnado sobre lo que sus profesores hacen (o no) en cuanto a AC: ¿utiliza (el docente) habitualmente técnicas de AC? ¿hace uso de las funciones de los roles?, etc.

6. Consignas

Los primeros pasos en la implantación del AC son los más difíciles pero los más importantes. Comenzar a caminar ya marca una enorme diferencia respecto al resto. Debemos ser rigurosos, metódicos, constantes, resilientes, luchadores y creyentes en nuestro trabajo. Desde la Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero nos ofrecen un interesante decálogo que conviene releer de vez en cuando:

Decálogo para diseñar situaciones cooperativas (*extraído de www.jrotero.es*):

1. Los alumnos pueden trabajar con sus compañeros, en agrupamientos que valoran la diferencia como una oportunidad de aprendizaje.
2. El espacio facilita el trabajo en equipo y la monitorización del docente.
3. Todos tienen oportunidad de participar en la realización de la tarea.
4. Todos están en condiciones de realizar las tareas que tienen asignadas, aunque para ello necesiten del apoyo de los demás.
5. Dependen los unos de los otros para conseguir parte de sus metas.
6. Existen mecanismos para comprobar el trabajo y la aportación de cada uno de los miembros del grupo.

7. Las destrezas cooperativas necesarias para realizar el trabajo se ajustan a las necesidades de los alumnos y se trabajan de forma explícita.
8. El clima de trabajo promueve el aprendizaje de todos.
9. El trabajo conjunto deriva en un procesamiento interindividual de la información (los alumnos hablan sobre lo que aprenden).
10. Los equipos tienen oportunidad de reflexionar sobre la forma en la que trabajan.

7. Secuenciación mensual

Una conocida marca de neumáticos creó un fantástico eslogan para anunciar su producto junto con una imagen del archiconocido corredor Carl Lewis a punto de comenzar una prueba de atletismo calzando unos bonitos zapatos de tacón. El eslogan decía: «la potencia sin control no sirve de nada». Y es cierto. Para controlar cualquier tipo de proyecto es imprescindible una rigurosa programación y, junto con ella, una adecuada secuenciación. Si tenemos claros cuáles son los objetivos que queremos conseguir a lo largo de todo el curso lo mejor será repartirlos por trimestres y, posteriormente, por meses. De esta manera, su implantación y evaluación serán mucho más llevaderas y los claustros lo verán con buenos ojos por ver que se trata de un planteamiento realista, asequible y, sobre todo, gradual. Poco a poco, todos a la vez y sin prisa pero sin pausa. Esa es la clave del éxito.

El ED y el equipo de innovación deberán sentarse a pactar esta secuenciación, ya que las reuniones para las puestas en común y las sesiones formativas también deberían ser contempladas paralelamente. Esta secuenciación debe ser confeccionada antes de que comience el curso y tan pronto como la fase de implantación esté diseñada. Respecto a su elaboración, existen opciones muy sencillas como tablas con la secuencia mensual o más visuales como los diagramas de Gantt (*ver Anexo IX*).

1.6.2. II Fase

1. Justificación teórica
2. Procedimientos básicos
 - 2.1. La formación de grupos
 - 2.2. La disposición del aula
 - 2.3. La colocación de los alumnos
3. Objetivos de la II Fase de implantación del AC
 - 3.1. La evaluación del AC
 - 3.2. Funciones y funcionamiento de los roles
 - 3.3. Las «destrezas básicas» y las normas de AC

3.4. Técnicas de AC

3.5. La sesión cooperativa

4. Realimentación del proceso

5. Consignas

6. Secuenciación mensual

1. Justificación teórica

La II Fase de la implantación plantea dos líneas de trabajo: reforzar los logros de la I Fase y ampliar el alcance introduciendo nuevos elementos. Un esforzado trabajo en la I Fase nos debería haber permitido alcanzar, entre otros, los siguientes objetivos:

- Formar parejas y, en muchos casos, grupos de cuatro alumnos para trabajar en el aula.
- La adquisición de los diferentes roles con algunas funciones básicas.
- Llevar a cabo con éxito bastantes de las normas de trabajo cooperativo en la mayoría de los cursos.
- Crear situaciones de interdependencia positiva en el aula.
- Realizar algunas sesiones cooperativas con técnicas de AC.

Esta II Fase persigue cinco objetivos claros, que explicaremos más adelante en detalle y que son:

1. Estructurar mejor la **evaluación** (interna y externa) del grupo de cuatro alumnos.
2. Consolidar las funciones y el funcionamiento de los **roles** en el grupo.
3. Reforzar las **destrezas** de trabajo en grupo y las **normas** de trabajo cooperativo.
4. El uso por parte de todos los profesores de **cinco técnicas** de AC.
5. La puesta en marcha de la **sesión cooperativa en, al menos, el 50% de las clases** por parte de todos los profesores.

2. Procedimientos básicos

A continuación, repasaremos los procedimientos básicos que conocemos y debemos volver a poner en funcionamiento. **Resulta fundamental que todos los profesores conozcamos y llevemos a cabo estos procedimientos**, aunque en algunos casos concretos el tutor tenga un papel más importante (elaboración de grupos, trabajo de tutorías, etc.).

2.1. La formación de grupos

Todos los tutores desde 1.º Primaria a 4.º ESO distribuirán a sus alumnos en grupos de cuatro. Los cursos que terminaron en junio trabajando bien en parejas cuatro o en grupos de cuatro, empezarán en septiembre directamente en grupos de cuatro. Si por algún motivo hubo algún grupo que no pasó de la colocación en parejas podrá empezar de la misma manera pero teniendo en cuenta que en el segundo trimestre todos los cursos estarán trabajando en grupos de cuatro. Recordemos algunas pautas:

- La formación del tutor será respetada por el resto de profesores. Si existe algún problema debe hablarse con el tutor.
- En los desdobles de refuerzo, apoyo y optativas, el profesor reconfigurará su grupo aspirando siempre a la formación de grupos de cuatro en la medida de lo posible.
- Para configurar el grupo de cuatro, dividiremos la clase en tres bloques, según se apuntaba en el apartado 2.1. de la I Fase de implantación. El tutor del año anterior puede asesorar al del presente curso en este sentido.
- Además, debemos intentar mezclar sexos en la medida de lo posible.

2.2. La disposición del aula

Para la disposición del aula, consultar el apartado 2.2. de la I Fase de implantación.

2.3. La colocación de los alumnos:

Para la colocación de los alumnos, consultar el apartado 2.3. de la I Fase de implantación.

3. Objetivos de la II Fase de implantación del AC

En este apartado están recogidos los mínimos que todo el claustro debería llevar a cabo durante esta II Fase de implantación. No debe ser tomado como una imposición más, sino como una oportunidad para aprender a ser mejores docentes. La clave del éxito para la correcta consecución de esta II Fase de implantación del AC se resume en tres principios:

- **Tener una mente abierta al cambio y abandonar la «zona de confort»:** Para crecer profesional y personalmente es necesario atreverse a superar los miedos al cambio o la incertidumbre. Esto solo se consigue cuando se es consciente de los propios talentos y recursos.
- **Perseguir unos objetivos claros:** gracias al proyecto COMPAS, el claustro ha recibido la formación necesaria y ya se han dado los primeros pasos. El hielo está roto y se hace necesario seguir avanzando sobre lo que se ha empezado a construir con metas realistas, accesibles y enriquecedoras.
- **Trabajar cooperativamente y de manera cohesionada:** «¡El pueblo unido jamás será vencido!». Es fundamental que el ED, el equipo de innovación y el claustro de profesores caminen en la misma dirección y que sus miembros se

ayuden cuanto puedan. Solamente compartiendo nuestras fortalezas individuales podremos salir todos adelante. Ningún docente debería mostrarse receloso a pedir ayuda a sus compañeros y, a su vez, poner su sabiduría y experiencia al servicio del resto.

3.1. La evaluación del AC

La eficacia del AC depende en gran medida de la percepción que el propio grupo va teniendo de su trabajo. Cuando los alumnos reflexionan sobre su sistema de trabajo están aprendiendo a evaluar su propio proceso de aprendizaje. Es lo que denominaríamos «evaluación del alumno» y que en el apartado 1.4. del Bloque 2 definíamos como «autoevaluación del alumno». La «evaluación del profesor» sería la que el profesor lleva a cabo y que denominábamos como «heteroevaluación». Recordemos que esta última puede ser individual (que es la que caracteriza al modelo de aula tradicional) o grupal (que será la que comenzaremos a llevar a cabo en esta II Fase de implantación).

Por lo tanto, nuestro primer objetivo será *implantar la autoevaluación grupal desde 3.º de Primaria y la progresiva consideración del AC en los criterios de calificación del profesorado.*

a) Evaluación interna (autoevaluación del grupo)

Si estamos generando espacios de trabajo grupal, con técnicas y actividades en grupos cooperativos, además de la evaluación individual que el profesor realiza de cada alumno, es imprescindible empezar a dar valor al trabajo del conjunto también.

La «autoevaluación» del grupo se puede realizar a partir de 1.º de Primaria adaptando siempre el concepto y los medios al nivel y madurez del alumnado. Se trata de un procesamiento grupal centrado en lo que los miembros del grupo hacen bien y lo que deben mejorar, tanto individual como colectivamente. Los equipos reflexionan sobre su desempeño y establecen sus propios objetivos de mejora y compromisos individuales.

Para esta tarea se utilizará una plantilla similar a la propuesta en el *Anexo III* y siempre adaptado a cada nivel, del cual el tutor facilitará suficientes copias en blanco al encargado de cada grupo. Para una correcta introducción debemos preparar adecuadamente a alumnos y profesores. Una propuesta podría ser:

- **Primer trimestre:** en las primeras tutorías del curso, los tutores explicarán en qué consiste este documento, cuál es su utilidad y cómo se cumplimenta. A partir del mes de octubre o noviembre, los alumnos rellenarán uno semanal o quincenalmente en los primeros diez minutos de la tutoría para coger el hábito de reflexionar sobre su propio desempeño y familiarizarse con el procedimiento.
- **A partir del segundo trimestre y hasta final de curso:** todos los profesores podrán utilizarlo cuando consideren oportuno; al término de una unidad didáctica, tras una actividad especialmente compleja, al finalizar el trimestre, etc.

b) Evaluación externa:

El docente debe configurar su plan de evaluación (*ver Bloque 2, apartado 1.5.*) y concretar sus criterios de evaluación y calificación en torno a los siguientes aspectos:

- **El funcionamiento de los grupos:** cada profesor evaluará el rendimiento de cada grupo en las pruebas orales o escritas que se realicen en clase (ejercicios, controles grupales, presentaciones, exposiciones, etc.). La calificación en estos casos será también grupal y todos los integrantes del grupo obtendrán la misma nota en este tipo de pruebas. Evidentemente, este tipo de evaluación grupal (y su puntual calificación) es compatible con una evaluación y calificación individuales.
- **El desarrollo de las «destrezas básicas» y las normas de AC:** el AC también es un contenido en sí mismo y se traduce en la adquisición de las «destrezas básicas» y el respeto de las normas de AC. Como tales, también deben ser contempladas como elementos evaluables y calificables por parte del profesor.
- **La consecución de los objetivos académicos por parte del alumno:** no podemos dejar de lado los contenidos y objetivos curriculares propios de nuestra materia y curso, la actitud, participación, cuaderno, tarea... los elementos «clásicos» de la evaluación externa.

Sobre el peso que el AC debe tener en la evaluación existen disparidad de teorías, opiniones y criterios que, junto con la compleja realidad de cada aula, hacen muy difícil la elaboración de unos cánones válidos a nivel de centro. No obstante, si tuviéramos que manejar datos otorgaríamos entre un 10% y un 20% de la nota a los dos primeros elementos mencionados anteriormente (funcionamiento de los grupos y desarrollo de «destrezas básicas» y consecución de las normas de AC); dejando el 80% restante a los objetivos académicos.

	Funcionamiento del grupo	Normas y destrezas	Objetivos académicos
Tipo de evaluación	Grupal	Grupal	Individual
Definición	Actitud, participación, tareas de clase, uso de los roles.	Respeto de las normas de trabajo, uso de las destrezas básicas de cooperación.	Exámenes, presentaciones, deberes, trabajos, láminas...
Peso en la nota	10%	10%	80%

3.2. Funciones y funcionamiento de los roles

Cuando tengamos un grupo consolidado resultará imprescindible asignar roles si queremos que sus integrantes trabajen de manera eficaz y eficiente. Además, el trabajo por roles crea el clima idóneo para el desarrollo de la «interdependencia positiva». En esta II Fase, con los grupos de cuatro ya formados y la experiencia previa de la I Fase, se puede y debe *asignar un rol por alumno dentro de cada grupo, ampliar el número de funciones de cada rol y aumentar la frecuencia de su uso utilizándolos diariamente*. Este es precisamente nuestro segundo objetivo en esta II Fase.

Para ello, es muy recomendable comenzar el curso otorgando a los roles la importancia que tienen y dedicar algunas tutorías a explicarlos detalladamente, diseñar y confeccionar con los alumnos los carteles que recojan las funciones de cada rol con su correspondiente logotipo y elaborar las «T» de cada rol. La «T» se trata de una sencilla dinámica de reflexión sobre cómo los alumnos ven y oyen a cada uno de sus compañeros cuando desempeña un rol determinado. El producto resultante serían cuatro carteles divididos mediante una «T» que se pueden colocar en las clases con el objetivo de contribuir el afianzamiento de los roles (*ver apartado 3.2.3.*)

3.2.1. Funciones de los roles

Los roles permiten articular el trabajo del grupo y, por lo tanto, sus funciones responden a las necesidades del grupo. En esta II Fase de implantación, aumentaremos las funciones de cada rol. En el *Anexo X* se desglosa una propuesta de las funciones de cada rol para cada etapa educativa. Aquí aparecen resumidas:

ROL	FUNCIÓN
Coordinador (ROJO)	<ul style="list-style-type: none"> - Dar turno de palabra. - Indicar qué tareas hay que realizar. - Comprobar que todos cumplen su función. - Dirigir la autoevaluación grupal.
Supervisor (VERDE)	<ul style="list-style-type: none"> - Supervisar las agendas. - Asegurarse de que todos llevan el material que necesitan a casa. - Comprobar que todo el grupo ha traído la tarea. - Controlar el tiempo.
Portavoz (AMARILLO)	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar el nivel de ruido. - Comunicarse con el profesor u otros grupos. - Supervisar cuando no está el profesor.
Encargado (AZUL)	<ul style="list-style-type: none"> - Asegurarse de que el grupo está preparado para la siguiente clase. - Supervisar el orden y limpieza del trabajo. - Guardar los materiales del grupo y rellenar la autoevaluación grupal.

Roles y funciones. Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca

Los roles y sus funciones deben ser conocidos por todos —alumnos y profesores— por lo que es una excelente idea elaborar carteles en A3 con cartulina de colores (cada rol con su color) en los que los propios alumnos, guiados por el tutor en las sesiones de tutoría contempladas a tal efecto, escriban las funciones de cada rol y dibujen un logotipo. Posteriormente, los carteles serán colgados en las paredes o corcho del aula.

Con esta sencilla dinámica, damos protagonismo al alumno al tiempo que creamos un material personalizado que utilizaremos todo el año.

3.2.2. Funcionamiento de los roles

Más importante aún que las funciones de cada rol es que tengamos claros los siguientes preceptos para su buen funcionamiento:

- Los roles funcionan sí (y solo sí) tienen sentido: poseen unas funciones que aparecerán escritas en cuatro carteles en cada clase y ¡es fundamental utilizar estas funciones para que cada rol cobre vida!
- Las funciones de los rol se van poniendo en marcha poco a poco, de una en una: las funciones se trabajarán en las tutorías mediante la confección de los carteles con sus funciones y el logotipo que la clase diseñará.
- Todos los profesores deben hacer alusión constante a los roles para su asimilación y naturalización en el aula. Evidentemente, para ello el profesor debe conocer a la perfección los roles y sus funciones.

- Una vez explicado cada rol, debemos supervisar su puesta en marcha durante algún tiempo. En los primeros momentos puede ser bueno que reconozcamos públicamente a quienes cumplan bien las funciones y que corriamos a quienes no las cumplan. Los cuatro roles deberán realizar sus funciones a pleno rendimiento en el segundo trimestre.

3.2.3. La «T» del rol

El concepto de rol puede resultar demasiado abstracto en ocasiones. Por ello, podemos valernos de la conocida «T» del rol, que ayudará a los alumnos a visualizar y percibir mejor en qué consiste cada uno de los cuatro roles. La «T» no es más que una división en dos columnas en las que escribiremos «cómo vemos» y «cómo oímos» al alumno que desempeña cada rol. Esto es, qué gestos o acciones podemos observar y qué frases u órdenes podemos oír a cada alumno cuando desempeña su rol.

Por ejemplo, ¿cómo se ve al supervisor? Avisando de exámenes, mirando el reloj o revisando agendas y cuadernos. Y ¿cómo se le oye? Pues con frases como: «enséñame el cuaderno», «nos queda poco tiempo» o «quiero ver si has apuntado los deberes».

Mediante la confección en una o dos tutorías de los correspondientes carteles de cada una de las «T», que luego se colgarán en el corcho, ayudaremos a los alumnos a comprender e interiorizar qué esperamos de ellos cuando hagamos uso de las funciones de cada rol. Se puede ver el diseño en el *Anexo X*.

3.3. Las «destrezas básicas» y las normas de AC

Las «destrezas básicas» son fundamentales para el desarrollo del AC, pero también para el desarrollo personal del alumno en su dimensión social. No podemos perderlas de vista y debemos darles tanta importancia como a los contenidos. Las normas de AC son preceptos sencillos, claros y sólidos para sacar adelante con éxito el resto de elementos: roles, técnicas, la sesión cooperativa.

Así, el tercer objetivo de esta II Fase pasaría por *recordar las destrezas y normas que presentamos en la I Fase de implantación del AC y ser conscientes del peso y el protagonismo que deben tener en nuestras clases*. Es tarea de todos buscar su adquisición y cumplimiento por parte del alumnado a diario.

3.3.1. Las normas de AC

Para las normas de AC, consultar el apartado 2.4. de la I Fase de implantación.

3.3.2. Las «destrezas básicas»

Para las «destrezas básicas», consultar el apartado 3.4. de la I Fase de implantación.

3.4. Técnicas de AC

Las técnicas de AC son muy numerosas y variadas. La mayoría son muy polivalentes y se pueden utilizar en diferentes momentos de la sesión. El éxito de estas técnicas radica en que todos los profesores las lleven a cabo y de la misma manera, de modo que el alumno lo perciba como algo común a todas las materias, como una

herramienta de aprendizaje más. Por eso, partiendo de la experiencia previa con tres técnicas, ampliamos la selección a cinco, conformando una selección de técnicas conocidas, fáciles y útiles. Con ello, conseguiremos el cuarto objetivo de esta II Fase de implantación: *que todos los profesores utilicen la misma selección de cinco técnicas de AC propuestas a tal efecto (ver Anexo VII).*

1. Lápices al centro
2. Parada de tres minutos
3. Gemelos pensantes
4. 1-2-4
5. Folio giratorio

3.5. La sesión cooperativa

Quinto y último objetivo de la II Fase. El aula tradicional se fundamenta en la individualidad, la homogeneidad y la pasividad. Nosotros debemos buscar la creación de una red de aprendizaje donde el verdadero protagonista sea el alumno. En la I Fase de implantación ya comenzamos a utilizarla, pero la diferencia estará en el objetivo que nos marcamos para esta II Fase de implantación: usarla en, al menos, el 50% de las clases que impartimos.

Ver apartado 4. de la I Fase de implantación del AC.

4. Realimentación del proceso

Del mismo modo que el navegante consulta su brújula mientras surca las aguas para comprobar que mantiene el rumbo adecuado en la inmensidad del océano, también nosotros debemos reflexionar sobre los pasos que vamos dando para asegurarnos de que avanzamos por el buen camino. Este proceso de *feedback* o realimentación se puede llevar a cabo mediante el documento propuesto en el *Anexo IV*, un cuestionario con ítems evaluables del 1 al 5 pero que cumple un doble objetivo:

- a) **Servir de guía-recordatorio al profesor:** cada profesor deberá consultar y releer periódicamente la lista y reflexionar sobre si está trabajando adecuadamente para la consecución de esos objetivos.
- b) **Servir de autoevaluación al final del trimestre:** el documento deberá cumplimentarse en papel y entregarse al ED según las directrices y dentro de los plazos que figuran en el mismo documento.

No obstante, cada centro puede diseñar sus propios materiales y estrategias para llevar a cabo este seguimiento. Lo importante es que tanto el ED como el equipo de innovación recojan información sobre la calidad y el grado de consecución de todo cuanto han propuesto implantar en su centro para tomar las medidas necesarias en consecuencia.

5. Consignas

Ver apartado 6. de la I Fase de implantación.

6. Secuenciación mensual

Ver apartado 7. de la I Fase de implantación. Ver Anexo IX.

1.6.3. III Fase

1. Justificación teórica
2. Procedimientos básicos
 - 2.1. La formación de grupos
 - 2.2. La disposición del aula
 - 2.3. La colocación de los alumnos
3. Objetivos de la III Fase de implantación del AC
 - 3.1. Línea 1: Refuerzo o ampliación de objetivos de la II Fase
 - 3.2. Línea 2: Programación del AC
 - 3.3. Línea 3: Evaluación y calificación del AC
4. Realimentación del proceso
5. Consignas
6. Secuenciación mensual

1. Justificación teórica

Alcanzamos la III Fase de implantación del AC en nuestro centro. Con ella, concluiremos la instalación de un nuevo sistema de trabajo en nuestras aulas; pero no debemos olvidar que la instalación de cualquier dispositivo no implica su funcionamiento: nosotros debemos accionar los botones para ponerlo en marcha, supervisar su correcto funcionamiento y ocuparnos del mantenimiento. Una exitosa consecución de la II Fase de implantación debería habernos ayudado a consolidar varios aspectos clave:

- Grupos base de trabajo en Primaria y Secundaria.
- Adquisición de los diferentes roles con varias funciones.
- Consolidación de normas y destrezas cooperativas dentro del aula.

- Consecución bastante aceptable de los cinco objetivos propuestos en la II Fase de implantación.

Conceptos como «lápices al centro», «folio giratorio», «sesión cooperativa», etc. que un día se nos presentaban como elementos extraterrestres son ya más que familiares. Llegados a este punto, ya no concebimos un aula en la que los alumnos estén sentados individualmente y trabajen en silencio durante toda una mañana, una semana, un mes, un curso, una década. Nuestro enfoque ha cambiado y nosotros, como profesionales del sector, nos hemos sabido adaptar a los nuevos vientos que soplan.

Esta III Fase de implantación recoge tres líneas de actuación que desarrollaremos en el punto 3:

- Línea 1: Refuerzo o ampliación de objetivos de la II Fase.
- Línea 2: Programación del AC
- Línea 3: Evaluación y calificación del AC.

2. Procedimientos básicos

A pesar de no tratarse de algo nuevo, es fundamental que con el inicio del curso recordemos los procedimientos básicos al claustro para que todos los profesores conozcan y lleven a cabo estos procedimientos de la misma manera y la percepción de alumnos y familias al cambiar de curso sea la de que existe una coordinación y una coherencia verticales en el planteamiento metodológico del centro. Por último, si bien es cierto que en algunos casos el tutor puede tener un papel más importante (elaboración de grupos, trabajo de tutorías, etc.) no hay que olvidar que el éxito de la implantación es el resultado de aunar esfuerzos por parte del equipo de innovación, ED y claustro de profesores.

2.1. La formación de grupos

Todos los tutores desde 1.º Primaria a 4.º ESO distribuirán a sus alumnos en grupos de cuatro desde el comienzo de curso. El resto de pautas son las mismas que se recogen en el apartado 2.1. de la II Fase de implantación.

2.2. La disposición del aula

Para la disposición del aula, consultar el apartado 2.2. de la I Fase de implantación.

2.3. La colocación de los alumnos:

Para la colocación de los alumnos, consultar el apartado 2.3. de la I Fase de implantación.

3. Objetivos de la III Fase de implantación del AC

En este apartado está recogida la propuesta de trabajo del tercer año que, en síntesis, busca un doble objetivo: reforzar algunos aspectos menos consolidados

de la fase anterior y profundizar en las dos herramientas clave: incorporar el trabajo cooperativo a los procesos de programación y evaluación/calificación.

Conviene recordar que con esta tercera y última fase se da por concluido el proceso de implantación del AC. Evidentemente, a partir de este momento la tarea del ED y el equipo de innovación será la de mantener, revisar y perfeccionar el modelo para que todo el esfuerzo realizado no caiga en saco roto.

3.1. Línea 1: Refuerzo o ampliación de objetivos de la II Fase

Seguramente, la II Fase ha resultado exitosa en términos generales pero también habrá dejado en evidencia ciertas debilidades que deben ser reforzadas para que el engranaje del AC funcione adecuadamente. El equipo de innovación, con la información recogida el curso pasado al término de la II Fase (encuestas, DAFO, etc.) y sirviéndose de su propia experiencia y conocimiento sobre el terreno, deberá dar forma a este primer bloque escogiendo qué aspectos necesitan mejorarse y cómo se va a conseguir.

Evidentemente, cada centro tendrá unos aspectos que mejorar; puede que una medida haya funcionado muy bien mientras que quizá otra no haya resultado como se esperaba.

En algunos casos, la situación requerirá un claro refuerzo. En otros, el objetivo puede haberse cumplido con relativo éxito y quizá lo más apropiado sea seguir avanzando mediante medidas de ampliación. De ahí, la importancia de realizar un concienzudo seguimiento de nuestras acciones con el fin de detectar tanto éxitos como áreas de mejora que puedan ser retomadas en futuras intervenciones. En cualquier caso, por nuestra experiencia, creemos que hay cuatro elementos dignos de retomarse en esta III Fase. Los presentamos con hipotéticos casos de refuerzo o ampliación:

- a) Consolidación y uso de roles en el grupo.
- b) Refuerzo de las normas de trabajo cooperativo y las destrezas de trabajo en grupo.
- c) Uso de técnicas de AC.
- d) La sesión cooperativa.

a) Consolidación y uso de roles en el grupo

En ocasiones los roles no son utilizados con la frecuencia deseada por parte del docente o el alumno no los interioriza ni valora como esperamos. Recordemos que igual que sucede en un equipo de fútbol o baloncesto con las posiciones de sus jugadores, cada alumno debe tener claros su rol y su función. Es importante que lo desempeñe bien y no se inmiscuya en los de otros compañeros. Solo así el conjunto funcionará. Por nuestra parte, como «entrenadores», debemos:

1. Ayudarles a comprender la importancia de la cooperación a través del refuerzo de las normas y las destrezas (*ver apartado b*).

2. Crear situaciones en las que los alumnos vean la utilidad de su rol y sus funciones.
3. Evaluar el desempeño de cada uno de ellos ayudándoles a mejorar.
4. Darle valor a su esfuerzo calificando su actuación con un reflejo en la nota de la asignatura.

El equipo de innovación habrá hecho sus deberes y habrá reparado en esta debilidad, por lo que ahora deberá presentar sus reflexiones y conclusiones al claustro para justificar las nuevas medidas que decida emprender. Hay muchas maneras de recoger y presentar esta información, aunque muchas veces lo más sencillo resulta también lo más claro:

HA FALLADO...	...Y AHORA DEBEMOS
<ul style="list-style-type: none"> - Todos conocíamos la teoría pero no hemos creado situaciones en las que las funciones de cada rol fuesen relevantes. - Los alumnos se han sentido poco identificados con su rol. - El uso que los profesores han hecho de los roles y sus funciones ha resultado desigual. - No se ha creado una conciencia de «equipo» cuyos miembros se necesitan entre sí para salir adelante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a diario las diferentes funciones de los diferentes roles. - Hacer ver a los alumnos la importancia de su rol y cumplir con sus respectivas funciones. - Tener un mayor compromiso por parte de todo el profesorado en el uso de los roles. - Reforzar la conciencia de «equipo» a través de las tutorías y el desarrollo de las clases tanto por parte del tutor como del resto de profesores.

Estas conclusiones, generales y abstractas, deben ser concretadas en acciones específicas para llevar a cabo dentro del aula. El equipo de innovación deberá pensar en la mejor estrategia para su diseño: ¿una reunión con los tutores? ¿Directrices a los responsables del Plan de Acción Tutorial? ¿Preguntar a otros equipos de otros CEV? Cuanto más detallada sea la información recogida, más certeras serán las nuevas medidas. Para ello, se pueden retomar las propuestas del Bloque I.

b) Refuerzo de las normas de trabajo cooperativo y las destrezas de trabajo en grupo

El profesor debe estar convencido al 100% del absoluto y radical cambio de mentalidad que debe llevar a cabo respecto al concepto de enseñanza-aprendizaje que promovía el aula tradicional y el nuevo sistema de trabajo que tenemos entre manos (sesión cooperativa). Si el profesor no está convencido, sus alumnos tampoco lo van a estar.

Este cambio de mentalidad debe venir desde el escrupuloso cumplimiento por parte de todos los profesores de una serie de normas de trabajo cooperativo que ya conocemos y del énfasis en una serie de destrezas que fomentan la cooperación y ayudan a crear un adecuado ambiente de trabajo en el que las técnicas, los roles y su seguimiento encajarán perfectamente.

Normas

Recordemos que las normas estarán visibles en la clase y son las mismas de los dos últimos años. El tutor las explicará al grupo pero todos los profesores deberán

trabajarlas y asegurarse de que el grupo las comprende y respeta: son pocas, sencillas y asequibles. Resulta conveniente reconocer públicamente a quienes las cumplen y corregir a quienes las incumplen. Consultar el apartado 2.4. de la I Fase de implantación.

Destrezas

El trabajo en equipo es un aprendizaje arduo, largo y costoso. A cambio, proporciona al alumno una serie de habilidades que lo convierten en un individuo versátil, sociable, tolerante, respetuoso, comunicativo, con capacidad de liderazgo y crítico. Las destrezas son herramientas y contenidos en sí que debemos trabajar diariamente dándoles la misma importancia que damos a los contenidos. Conviene señalar que en los primeros cursos de Educación Primaria el profesor tendrá que utilizar versiones simplificadas de las mismas. Consultar el apartado 3.4. de la I Fase de implantación.

Una vez más, el equipo de innovación deberá no solo transmitir la necesidad de reforzar normas y destrezas, sino que también deberá pensar en cómo puede verificar que los profesores le están dando mayor importancia.

c) Uso de técnicas de AC

Supongamos que las técnicas sí han sido implementadas con éxito. Los profesores y los alumnos se sienten cómodos con ellas, las conocen y las utilizan con mucha frecuencia. El equipo de innovación no considera necesario reforzar este objetivo, como con los dos anteriores, sino ampliarlo. En este caso, la propuesta pasaría por seguir utilizando esas cinco técnicas que conocemos y añadir otras seis que cada profesor podrá ir incorporando a las ya conocidas. Pero, ¿tienen que ser seis? No. Tienen que ser tantas como el equipo de innovación junto con el claustro considere que pueden ser implementadas con éxito. Pueden ser dos, pueden ser seis o más. ¿Deben ser necesariamente estas seis? Tampoco. La selección deberá responder al criterio del equipo de innovación que, a su vez, manejará la realimentación sobre su eficacia, frecuencia de uso, éxito, etc. de fases anteriores. Para recoger esta información pueden incluirse ítems en encuestas de autoevaluación del profesorado (en papel o con Google Formularios) o también en las encuestas a alumnos sobre el desempeño docente.

LAS 5 TÉCNICAS CONOCIDAS (II Fase, uso obligatorio)	LAS 6 TÉCNICAS NUEVAS (III Fase, uso opcional complementario)
Lápices al centro	Control grupal
Parada de tres minutos	Demostración silenciosa
Gemelos pensantes	Rompecabezas
1-2-4	Lo que sé y lo que sabemos
Folio giratorio	La sustancia
	Construir oraciones con significado

En el Anexo VII se recoge el desarrollo de todas las técnicas propuestas.

d) La sesión cooperativa

Sabemos que casi todas nuestras clases deberán tener el formato de «sesión cooperativa». Es la estructura ideal en la que el resto de elementos (técnicas, roles...) cobra auténtico sentido. Evidentemente, de manera puntual podemos dedicar una clase a repasar, corregir, realizar un control, etc. La sesión cooperativa parece que se lleva a cabo con bastante asiduidad y ha tenido buena acogida entre los profesores. El objetivo de la II Fase era utilizar esta estructura en, al menos, el 50% de las clases. Podemos ampliar el objetivo y decir que lo ideal será que se use entre el 50% y el 75% de las clases.

3.2. Línea 2: Programación del AC

La programación del AC en esta III Fase contempla su inclusión en el Proyecto educativo, Plan General Anula, Propuesta curricular, Programación didáctica y Programación de aula.

Para ver el desarrollo de cada uno de ello, consultar el apartado 1.3. del Bloque 2.

3.3. Línea 3: Evaluación y calificación del AC

La evaluación del AC en esta III Fase contempla:

a) Los tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

Para los tipos de evaluación, consultar el apartado 1.4.1.1. del Bloque 2.

b) Los seis niveles de evaluación: coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación (referidas a alumnos); y autoevaluación docente, buenas prácticas y evaluaciones periféricas (referidas al docente).

Para los niveles de evaluación, consultar el apartado 1.4.1.2. del Bloque 2.

Por su parte, la calificación deberá concretarse en un plan de evaluación, tal y como se recoge en los apartados 1.4.2. y 1.5. del Bloque 2.

4. Realimentación del proceso

Utilizaremos el mismo planteamiento de realimentación del proceso que en la II Fase (el cuestionario de autoevaluación docente) pero lo ampliaremos con las sesiones de «Buenas prácticas» y las «Evaluaciones periféricas», contempladas como parte de la evaluación del profesorado en la Línea 3 y explicadas en detalle en el apartado 1.4.1.2. del Bloque 2.

5. Consignas

A lo expuesto en el apartado 6 de la I Fase y la II Fase, podemos añadir algunas reflexiones más maduras sobre lo que supone el AC en esta III Fase:

- El principal objetivo del trabajo cooperativo no es que los alumnos aprendan a trabajar juntos, sino que aprendan juntos a hacer cosas de forma individual.

- En cualquier aprendizaje, todo estudiante debería recibir toda la ayuda posible.
- En el aula, los grupos de AC se usan para proporcionar la ayuda y el apoyo que cada alumno necesita para aprovechar al máximo su aprendizaje.
- El uso de grupos de AC puede igualar la desventaja a la que se enfrentan los alumnos que cuentan con menos ayuda o de menor calidad.
- La transferencia de aprendizaje «grupo a individuo» es superior a la de «individuo a individuo».
- Si los alumnos tuvieran que trabajar solos todo el día, la vida dentro del aula sería solitaria, sosa, aburrida y alienante.

6. Secuenciación mensual

Ver apartado 7. de la I Fase de implantación y Anexo IX.

1.7. La logística de la implantación:

La implantación de cualquier plan o proyecto en una organización debe ser diseñada a conciencia. Cuantas menos acciones dejemos a la improvisación, mejor. En este sentido, consideramos que estos tres consejos pueden fortalecer la implantación:

a) Diseñar un calendario de implantación

Después de diseñar nuestra fase de implantación y tener respuesta al *qué, quién, cómo, cuándo, dónde, por qué y para qué*, debemos segmentar el trabajo mes a mes. El equipo de innovación tendrá una visión a vuelo de pájaro pero el claustro deberá ponerlo en marcha poco a poco, con indicaciones mensuales y acciones muy concretas para no verse desbordado ni agobiado.

b) Pautar reuniones

El equipo de innovación debe reunirse con el ED como mínimo una vez al mes para tratar la implantación del AC, evaluar su consecución en cada etapa o nivel, poner en común posibles amenazas o debilidades que necesiten ser reforzadas, etc. Por otra parte, el equipo de innovación también mantendrá reuniones periódicas con el claustro de profesores para resolver dudas, presentar los avances y los objetivos venideros, felicitar o reprender por las acciones llevadas a cabo, etc. Estas últimas reuniones se deben llevar a cabo, como mínimo, al comienzo y fin de cada trimestre e, idealmente, también a mitad de trimestre. El contacto humano para tratar cualquier asunto nos ayuda a reforzar nuestra autoestima y a confiar más en los demás.

c) Agilizar la comunicación

La fase de implantación debe presentarse debidamente explicada y detallada en una breve guía o manual para cada profesor. Es conveniente entregarla en papel y dedicar una mañana a explicarla a principio de curso. Pero también es interesante habilitar un espacio de almacenamiento virtual donde poner a disposición del claustro toda esta documentación para que la pueda descargar y editar si es necesario. Las listas

de difusión a través del correo electrónico resultan igualmente útiles para recordar los objetivos de cada mes, por ejemplo. Explorar las posibilidades que ofrece Google gratuitamente (*Google Docs, Formularios, Presentaciones, Hojas de Cálculo...*) puede ahorrar mucho tiempo y esfuerzos.

2. ¡Despegamos!

Cuando el diseño está claro y bien programado hay que ponerlo en marcha. Si hemos hecho un buen trabajo previo no tendremos más que seguir la hoja de ruta desde la tranquilidad y la seguridad de un buen trabajo de base, aunque siempre alerta a los imprevistos y dificultades que también irán apareciendo.

Además, no podemos olvidar que hay cosas que no se «programan» ya que por encima de las encuestas, informes y demás documentos está el elemento más valioso de la implantación: el factor humano y social. Las personas son el bien máspreciado y valioso que poseen nuestras escuelas. Y esto es tan aplicable a alumnos y familias como a profesores y PAS. Los equipos de innovación, así como los ED, deberían ser modelos de inteligencia emocional para sus claustros de profesores: escuchar sus inquietudes y propuestas, atender sus necesidades, dar respuesta a sus preguntas, celebrar sus logros, quitarles sus miedos, mostrarse transparentes en nuestros objetivos, trabajar para que no se vean desbordados por la cantidad de trabajo, ayudarles y animarles en las tareas diarias, demostrarles que el acompañamiento por nuestra parte es palpable, ser cordiales, empáticos, respetuosos; relativizar, entusiasmar, delegar, confiar o animar. Todos son ingredientes del champú con el que el equipo de innovación y el ED deben lavarse diariamente.

3. Evaluación de la implantación

Evaluación, reflexión, seguimiento, comprobación... es la gran lección que se desprende de cada apartado: todo lo que se ponga en marcha debe ser evaluado para ver en qué se ha acertado y qué se debe corregir.

El ED y el equipo de innovación se pueden coordinar para decidir cómo llevar a cabo la evaluación, quién la hará, a quiénes se les hará, en qué momentos, mediante qué mecanismos, qué información se quiere recoger y qué se quiere hacer con esa información. Es decir, volver a plantear las 5+2 claves que tuvimos en cuenta para diseñar la fase y ver qué nos ha funcionado y qué no nos ha funcionado.

La evaluación siempre deberá tener una repercusión en la fase del año siguiente, bien para mantener cosas, bien para corregirlas o introducir otras nuevas. Necesitamos saber de dónde venimos para decidir hacia dónde vamos. El mejor momento para sentarse a reflexionar y proyectar el futuro a corto y medio plazo por parte del ED y/o del equipo de innovación es durante el mes de julio, cuando lo urgente deja paso a lo importante.

BIBLIOGRAFÍA

- Johnson, D. y Johnson, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. Ediciones SM.
- LaFasto, F. y Larson, C. (2001). *When teams work best*. SAGE Publications.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Octaedro.
- Pujolàs, P. y Lago, J. R. (2009). El programa CA/AC ("Cooperar para Aprender / Aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo. Universidad de Vic.
- Slavin, R. E. (2002). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Trujillo, F. (coord.). (2014). "Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy". Conecta 13. Barcelona: Graó.
- <http://www.jrotero.org/index.php/artic>
- "El rol directivo en la gestión educativa", C. Marisa Pagano. (Extraído de <http://www.claudiamarisapagano.com>)
- elartededirigir.blogspot.com.es

ANEXO I - Programación de aula AC (adaptado de Colegio La Milagrosa, Madrid)

12 SESIONES			
1.ª Sesión de la Unidad Didáctica: LA HISTORIA Y LA PREHISTORIA			
MOMENTO 1: 10 minutos Activación de conocimientos previos	MOMENTO 2: 15-20 minutos Exposición de los contenidos	MOMENTO 3: 15-20 minutos Procesamiento de la información Verde: Ampliación Rojo: Refuerzo	MOMENTO 4: 5-10 minutos Recapitulación de lo aprendido
Veo, Pienso, Me pregunto. Foto págs. 144-145. Comprobación de contenidos: Definir Historia y Prehistoria.	Historia. Fuentes. Etapas de la Prehistoria. Parada de 3 minutos.	1.2.3.4.5.7. Realizar esquema sencillo.	1-2-4 oralmente.
Lo que sé y lo que sabemos.			
2.ª Sesión: ORIGEN DEL SER HUMANO			
Juego de las palabras (escribir frase con sentido). Primates. Evolucionismo. Bipedismo. Homínido.	Evolución de los primates. Parada de 3 minutos. Proceso de hominización.	10.16.	Folio giratorio.
3.ª Sesión: EL PALEOLÍTICO			
Veo, Pienso, Me pregunto. Dibujo pág. 150.	Parejas cooperativas de toma de apuntes.	18.23.24.25.26. Completar esquema entregado.	Cabezas juntas numeradas.
Juego de las palabras. Nómadas. Economía depredadora.	¿Dónde vivían? ¿De qué vivían? ¿Qué instrumentos utilizaban? ¿En qué creían? Manifestaciones artísticas.		
4.ª Sesión: NEOLÍTICO. Revolución neolítica			
Veo, Pienso, Me pregunto. Dibujo pág. 152. Juego de palabras. Agricultura. Ganadería. Cerámica. Piedra pulimentada. Sedentarismo.	Parejas cooperativas de toma de apuntes. ¿Dónde vivían? ¿De qué vivían? ¿Qué instrumentos utilizaban?	29.30.32.33. Completar esquema entregado.	Cabezas juntas numeradas.
5.ª Sesión: NEOLÍTICO: Efectos revolución neolítica			
Lo que sé y lo que sabemos. ¿En qué cambiará la vida del hombre del Neolítico?	Efectos de la revolución neolítica. Parada de 3 minutos.	35.36. Completar esquema entregado.	Folio giratorio.
6.ª Sesión: TALLER DE LECTURA.			
7.ª Sesión: EDAD DE LOS METALES			
Veo, Pienso, Me pregunto. Dibujo 154.	Utilización de los metales. Cambios sociales. Parada de 3 minutos.	38.40.41.42. Completar esquema entregado.	Folio giratorio.
8.ª Sesión: CIUDADES, PODER POLÍTICO, VIDA ESPIRITUAL Y ARTÍSTICA			
Juego de las palabras. Muralla. Ejército. Poder político. Caudillos. Reyes.	Ciudades. Poder político. Vida espiritual y artística. Parada de 3 minutos.	45.46.47.	Cabezas juntas numeradas.
9.ª Sesión: LA PREHISTORIA EN LA PENÍNSULA IBÉRICA			
Lo que sé y lo que sabemos. Repaso Paleolítico. Neolítico. Metales.	Explicación. Esquema en parejas.	53.54.55.	Cabezas juntas pensando.
10.ª Sesión: TALLER DE HISTORIA			
11.ª Sesión: Actividades de síntesis: 1.2.5.6.			
12.ª Sesión: Examen cooperativo			

ANEXO II - Rúbricas (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE COMENTARIOS DE TEXTOS LITERARIOS

Nombre y apellidos del autor del comentario:

Fecha: Curso: 3.º ESO

Título del comentario de texto:

Nombre y firma del corrector:

CRITERIOS	Sobresaliente 4	Notable 3	Suficiente 2	Insuficiente 1
Introducción	Localiza correctamente el fragmento de manera detallada. Clasifica en detalle su género y subgénero.	Localiza bastante bien el fragmento o lo sitúa dentro de la obra. Clasifica género y subgénero de manera general.	Localiza con dificultad el fragmento y comete algún error al situarlo o clasificar género y subgénero.	Comete grandes fallos en la localización del texto, no analiza género y subgénero o se equivoca radicalmente.
Análisis contenido	Resume bien el argumento, identifica tema y subtemas, explica su estructura interna y comenta en detalle los personajes y el tipo de narrador.	Resume de manera general el argumento, toca por encima tema y subtemas. Comenta sin detallar la estructura interna, personajes y narrador.	Le faltan algunos apartados, no existe detalle ni desarrollo en algunos de los apartados o hay errores e imprecisiones.	No hay un orden en el análisis ni detalle en la explicación de los apartados. Faltan varios apartados o no son explicados debidamente.
Análisis forma	Identifica bien el registro lingüístico utilizado, explica su estructura externa y métrica (si la hubiera). Señala rasgos lingüísticos (morfológicos, sintácticos y léxicos).	Habla del lenguaje sin justificar su opinión, comenta algunos rasgos de la estructura externa y algunos rasgos lingüísticos.	Le falta desarrollar diversos apartados, no aporta ejemplos para justificar lo que dice y no detalla todos los rasgos lingüísticos.	Está incompleto, da rodeos, repite ideas, no justifica sus argumentos, no pone ejemplos ni comenta en detalle los rasgos lingüísticos.
Conclusión crítica	Resume lo más destacado de su comentario y realiza una valoración personal bien fundamentada y razonada.	Resume algunos puntos clave y hace una valoración personal aunque no la justifica en detalle.	El resumen es muy largo o muy corto y la valoración es demasiado general, sin dar detalles ni justificar de manera crítica.	El resumen no se centra en aspectos del comentario. La valoración no profundiza en el texto ni está justificada.
Expresión escrita	El texto es fácil de entender y se expresa con claridad. El texto es adecuado, coherente y está bien cohesionado.	La expresión es bastante buena y se lee bien. Hay momentos más claros que otros o algo inconexos con el resto.	La expresión escrita deja que desear, hay que releer algunas partes que no resultan claras. Faltan conectores. No utiliza párrafos.	La expresión escrita es pobre, hay partes que parecen no encajar, no hay uso de conectores ni párrafos, o si los hay mezclan ideas.
Presentación	Posee una excelente presentación, orden, limpieza y ortografía.	La presentación es bastante buena y apenas hay faltas.	La presentación es mejorable. Hay cuatro faltas o más.	El texto está desordenado, poco limpio y abundan las faltas de ortografía.

(ejemplo: 16 puntos x 10 = 160 y 160 / 24 = 6,6 nota total sobre 10)

Calificación del alumno corrector

Calificación del profesor

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE EXPOSICIONES ORALES

Nombre y apellidos del autor de la exposición:

Fecha: Curso: 2.º ESO

Título de la exposición:

Nombre y firma del corrector:

CRITERIOS	Sobresaliente 4	Notable 3	Suficiente 2	Insuficiente 1
Habla	La pronunciación es excelente, su volumen de voz y velocidad son adecuados. Hay matices en el tono de voz, no es monótono.	La pronunciación es buena y el volumen resulta aceptable. El tono de voz ha sido algo monótono. Velocidad adecuada.	A veces habla con claridad y con la velocidad adecuada; otras veces se acelera o no se comprende bien, el tono es mejorable.	Se detiene, la velocidad no es adecuada, resulta monótono, cuesta seguir la explicación.
Postura corporal y contacto visual	Su postura es relajada, mantiene contacto visual con toda la clase. Interacción con el público. Acompaña su exposición de gestos.	Su postura casi siempre es adecuada, mira a casi todos los compañeros. Hace algunos gestos esporádicamente.	A veces mantiene una postura adecuada, otras está demasiado estático o hace gestos inadecuados. Apenas mira a sus compañeros.	No mira a sus compañeros, no muestra una postura adecuada ni se vale de gestos para acompañar sus palabras.
Powerpoint	Resulta atractivo, muy claro y con buen equilibrio entre imágenes y texto. No distrae de la explicación. Está bien organizado.	Es adecuado, tiene texto e imágenes aunque a veces se queda corto o le sobran elementos. A veces distrae la atención.	Hay exceso de imágenes o texto, o ambas cosas. Distrae la atención aunque está bien organizado.	Resulta pobre, poco elaborado, nada atractivo, con desequilibrio entre imágenes y texto. Está desorganizado.
Contenido	Los contenidos están bien expuestos, el guion está bien organizado. Domina perfectamente el tema del que habla y resuelve todas las dudas.	En general el contenido es claro, se sigue bien. Domina bastante bien el tema y ha resuelto casi todas las dudas planteadas.	La investigación ha sido algo justa, domina el tema de manera superficial. El contenido no siempre está claro y tiene algunas dudas sobre lo que ha expuesto.	No domina ni ha investigado mucho el tema que ha elegido, tiene bastantes dudas sobre el contenido.
Expresión escrita	La presentación tiene gran calidad expresiva y perfecta corrección ortográfica y gramatical.	Está bastante bien escrito, se entiende bien casi todo el texto escrito que aparece y apenas hay faltas.	La expresión resulta mejorable, hay faltas de ortografía. El texto no ha sido revisado en detalle.	Abundan las faltas, las incorrecciones y se hace difícil de comprender. No resulta claro ni ha sido revisado.
Tema	El tema es adecuado al público, resulta interesante, atractivo y es suficientemente concreto.	El tema es adecuado aunque no muy interesante. No resulta muy general ni muy concreto, está bien elegido.	El tema no resulta muy atractivo ni adecuado para la clase. Es muy general o demasiado concreto.	El tema no es interesante ni adecuado, no es atractivo. La elección no ha sido acertada.
Secuenciación	Están claras las tres partes (introducción, desarrollo y conclusión) y bien equilibradas, con el peso en el desarrollo.	Las tres partes están claras pero el peso no está muy bien equilibrado (introducción o conclusión demasiado largas).	Las tres partes no están muy claras, aunque se intuyen. El equilibrio es mejorable. Hay cierto desorden.	No hay evidencia de que las tres partes estén bien diferenciadas, hay desorden y desequilibrio entre ellas.
Tiempo	La duración ha sido adecuada, entre 4 y 5 minutos.	La duración ha sido ligeramente inferior o superior a lo establecido.	Se queda corto o supera en 1 minuto o más el tiempo establecido.	Se queda corto o supera en 2 minutos o más el tiempo establecido.

(ejemplo: 16 puntos x 10 = 160 y 160 / 32 = 5 nota total sobre 10)

Calificación del alumno corrector

Calificación del profesor

Anexo III - Autoseguimiento (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

Nombre del profesor: Asignatura / etapa, ciclo, curso:					
Unidad (Número y nombre)	Momentos sesión	En caso afirmativo		Observaciones	
		Descripción de la técnica.	Valoración de 0 a 10		
	1	Activación conocimientos previos			
	2	Presentación contenidos			
	3	Procesamiento información			
	4	Recapitulación y cierre			

ANEXO III a - Autoevaluación por parejas*(Extraído de Lab! Laboratorio de Innovación educativa, www.jrotero.es)*

COMPROMISOS PERSONALES				NM	B	MB	
ALUMNO		COMPROMISOS					
REFLEXIÓN							
Lo que hacemos muy bien y vamos a conservar...							
¿Qué debemos mejorar? ¿Por qué?							
¿Qué puntuación, del 1 al 4, creéis que merece la pareja en este período?				1	2	3	4
¿POR QUÉ?							
Firmado:				Firma del profesor:			
Fecha:							

ANEXO III b - Autoevaluación grupal 3.º y 4.º Primaria (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

NOMBRE:		AUTOEVALUACIÓN DE GRUPO - 3º y 4º Primaria									
PERIODO:	CURSO:	ROLES					¿HA CUMPLIDO CON SU COMPROMISO ANTERIOR?				
ROLES	NOMBRES	MB	B	NIM	SÍ	NO	¿POR QUÉ?				
COORDINADOR											
SUPERVISOR											
PORTAVOZ											
ENCARGADO											
OBJETIVOS DE EQUIPO							COMPROMISOS PERSONALES				
		MB	B	NIM	NOMBRES	COMPROMISO					
Hemos respetado todas las normas.											
Nos hemos ayudado entre los cuatro.											
Nos hemos puesto de acuerdo entre los cuatro.											
Hemos hecho la tarea que teníamos que hacer.											
Hemos cumplido las funciones de nuestros roles.											
REFLEXIÓN											
¿QUÉ HACEMOS MUY BIEN Y VAMOS A CONSERVAR?											
¿QUÉ DEBEMOS MEJORAR? ¿POR QUÉ?											
FIRMADO:						FIRMA DEL PROFESOR:					

MB: Muy bien / B: Bien / NIM: Necesita mejorar

ANEXO III c - Autoevaluación grupal 5.º y 6.º Primaria y ESO (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

NOMBRE:		AUTOEVALUACIÓN DE GRUPO - 5.º y 6.º Primaria y ESO						
PERÍODO:	CURSO:	ROLES				¿HA CUMPLIDO CON SU COMPROMISO ANTERIOR?		
ROLES	NOMBRES	MB	B	NM	SÍ	NO	¿POR QUÉ?	
COORDINADOR								
SUPERVISOR								
PORTAVOZ								
ENCARGADO								
OBJETIVOS DE EQUIPO		MB	B	NM	COMPROMISOS PERSONALES			
		MB	B	NM	COMPROMISO			
1. Hemos respetado los turnos de palabra.								
2. Hemos mantenido el nivel de ruido adecuado.								
3. Hemos pedido ayuda cuando lo hemos necesitado.								
4. Hemos ayudado cuando nos lo han pedido.								
5. Hemos animado a los compañeros.								
6. Hemos argumentado y defendido bien nuestro punto de vista.								
7. Hemos aceptado otros puntos de vista cuando eran mejores.								
8. Hemos aceptado las decisiones tomadas en equipo.								
9. Hemos aceptado y cumplido con el rol que teníamos.								
10. Hemos aceptado y cumplido con las tareas que teníamos.								
REFLEXIÓN								
¿QUÉ HACEMOS MUY BIEN Y VAMOS A CONSERVAR?								
¿QUÉ DEBEMOS MEJORAR? ¿POR QUÉ?								
Puntuación del grupo en este período		¿POR QUÉ?						
1	2	3	4					
FIRMADO:					FIRMA DEL PROFESOR:			

Anexo IV - Autoevaluación docente (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

SEGUIMIENTO DEL FUNCIONAMIENTO DEL AC EN EL AULA

CURSO:

PROFESOR:

1. Los alumnos respetan la señal de ruido cero.	1	2	3	4	5
2. Los alumnos mantienen el nivel de ruido adecuado para el trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
3. Los alumnos piden ayuda cuando la necesitan.	1	2	3	4	5
4. Los alumnos respetan el turno de palabra.	1	2	3	4	5
5. Los alumnos ayudan a los compañeros sin darles la respuesta, ni hacerles el trabajo.	1	2	3	4	5
6. Los alumnos distribuyen el tiempo de forma que conseguimos terminar el trabajo.	1	2	3	4	5
7. Los alumnos aceptan las decisiones tomadas por el equipo.	1	2	3	4	5
8. Los alumnos cumplen con las tareas que nos toca realizar en cada momento (los alumnos hablan sobre lo que aprenden).	1	2	3	4	5
9. Los alumnos mantienen limpio y ordenado nuestro espacio de trabajo.	1	2	3	4	5
10. Los alumnos realizan correctamente las técnicas de AC.	1	2	3	4	5
11. Todos tienen oportunidad de participar en la realización de la tarea y están en condiciones de realizarla (también apoyo y refuerzo).	1	2	3	4	5
12. Dependen los unos de los otros para conseguir parte de sus metas.	1	2	3	4	5
13. Los equipos tienen oportunidad de reflexionar sobre la forma en la que trabajan.	1	2	3	4	5
14. Los alumnos se manifiestan favorables a la utilización de metodología cooperativa.	1	2	3	4	5
15. Existen mecanismos para comprobar el trabajo y la aportación de cada uno de los miembros del grupo.	1	2	3	4	5
16. Las destrezas cooperativas necesarias para realizar el trabajo se ajustan a las necesidades de los alumnos y se trabajan de forma explícita.	1	2	3	4	5
17. El clima de trabajo promueve el aprendizaje de TODOS.	1	2	3	4	5
18. El espacio facilita el trabajo en equipo y la monitorización del docente.	1	2	3	4	5
19. Los padres se muestran favorables a la implantación de la metodología cooperativa	1	2	3	4	5
20. Como profesor, evalúo el trabajo del equipo.	1	2	3	4	5
21. Como profesor, conozco las funciones de cada rol.	1	2	3	4	5
22. Como profesor, he utilizado como mínimo cinco técnicas de AC.	1	2	3	4	5
23. Como profesor, he respetado los cuatro momentos de la sesión cooperativa en al menos el 50% de mis clases.	1	2	3	4	5
24. Como profesor, he hecho hincapié en las normas de AC y la adquisición de las "destrezas básicas" en mis alumnos.	1	2	3	4	5
25. Como profesor, creo realmente que el AC ayuda a los alumnos y profesores a mejorar.	1	2	3	4	5

- Repasa periódicamente los ítems a lo largo del trimestre para comprobar cuáles debes reforzar.
- Al final de cada trimestre, deberás depositar en el casillero del coordinador de tu etapa una copia con los ítems evaluados de 1 a 5, siendo 1 la nota más baja y 5 la máxima.

ANEXO V - Plantilla observación entre pares (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

Buenas prácticas en Aprendizaje Cooperativo - Cuestionario de *coaching* entre pares

Profesor observador:		
Profesor observado:		
Asignatura:	Fecha:	Hora:

	Ítem	1	2	3	4	Observaciones
Los alumnos...	1. Respetan la señal de ruido cero.					
	2. Mantienen un nivel de ruido adecuado.					
	3. Piden ayuda cuando la necesitan.					
	4. Respetan el turno de palabra.					
	5. Se ayudan sin darse la respuesta.					
	6. Aceptan otros puntos de vista mejores y las decisiones tomadas en equipo.					
	7. Cumplen con las funciones de su rol.					
	8. Dependen unos de otros para conseguir parte de sus metas.					
El profesor observado...	9. Evalúa el trabajo del equipo, comprobando la aportación de cada uno.					
	10. Utiliza las funciones de cada rol.					
	11. Ha utilizado al menos dos técnicas de AC.					
	12. Ha respetado los cuatro momentos de la sesión cooperativa.					
	13. Sigue una programación de aula previamente elaborada.					
	14. Ha utilizado coevaluación o autoevaluación.					
	15. Genera un clima de cooperación en el aula.					

Señala cuatro fortalezas de tu compañero.
1.
2.
3.
4.
Señala un área de mejora para tu compañero.
Explica en qué has ayudado a tu compañero.
Explica qué has aprendido durante la observación y al ayudar a tu compañero.

Firma del profesor observador: Firma del profesor observado:

Instrucciones para una correcta sesión de *coaching* entre pares

Antes...

- Acuerda con tu observador el mejor momento para ser observado. Haz lo mismo con el compañero al que vayas a observar.
- Si vas a observar, no olvides acudir a la sesión de observación con una copia del cuestionario.
- El día de la observación, comentad a los alumnos por qué un compañero va a estar ese día en el aula.

Durante...

- Cuando seas profesor observador, recuerda...
 - Que se trata de una labor de apoyo, acompañamiento y consejo. No sanciones.*
 - Que no debes interrumpir a tu compañero durante la clase. Estás observando.*
 - Que el objetivo final es construir comunidad de aprendizaje en nuestro centro.*
- Cuando seas profesor observado, recuerda...
 - Que no puedes contar con la ayuda del observador para realizar tareas durante la clase.*
 - Que el observador es un compañero que va a ayudarte a ser (¡aún!) mejor docente.*
 - Que no debes hacer un montaje radicalmente diferente para ese día por el hecho de ser observado.*

Después...

- Mantened una reflexión colaborativa acerca de la información recogida.
- Firmad el documento solo después de haberlo comentado.
- Depositad en el casillero del coordinador del profesor observado antes de terminar el trimestre.

ANEXO VI - Plan de evaluación* (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca.
Adaptado de Johnson y Johnson, 2014. Ampliado por Colegio La Milagrosa, Salamanca)

Tipos de instrumento	PROCEDIMIENTOS **	OBJETIVOS (Resultados)									
		Aprendizaje		Razonamiento		Destrezas y Competencias		Actitudes		Hábitos de trabajo	
		Indiv.	Grup.	Indiv.	Grup.	Indiv.	Grup.	Indiv.	Grup.	Indiv.	Grup.
Observación directa	Actitud										
	Participación										
	Tareas en clase										
	Tareas en clase										
	Normas AC										
	Destrezas AC										
Pruebas objetivas	Exámenes										
	Controles										
	Presentaciones orales										
	Actividades										
Revisión de tareas	Deberes										
	Trabajos										
	Presentaciones escritas										
	Fichas, láminas										
	Portfolio										
Entrevistas	Entrevistas										

- 1. Aprendizaje académico:** lo que el alumno sabe. Incluye el conocimiento declarativo, procedimental, esquemático y estratégico de cada materia.
- 2. Razonamiento:** razonamiento, mapas conceptuales, resolución de problemas, elaboración de argumentos... más destrezas como razonamiento verbal, cuantitativo y espacial, comprensión, resolución de problemas, toma de decisiones en ámbitos específicos y transversales.
- 3. Destrezas y competencias:** destrezas comunicativas (oral y escrita), trabajo en equipo, búsqueda de información, uso de TIC, manejo del estrés y la adversidad, habilidad para solucionar conflictos; competencias personales, sociales, cívicas y cognitivas.
- 4. Actitudes:** interés por aprender, leer, desarrollar razonamiento, fortalecer autoestima, valorar la diversidad, compromiso por ser mejor ciudadano y hacer del mundo un lugar mejor.
- 5. Hábitos de trabajo:** son los hábitos desarrollados por los estudiantes: terminar tareas, repartir bien el tiempo, ser responsable, esforzarse y mejorar.

* La evaluación es continua (diagnóstica, formativa y sumativa); la calificación es puntual.

** Los procedimientos pueden ser evaluados de tres maneras: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

ANEXO VII - Técnicas AC (Extraído de Lab! Laboratorio de Innovación educativa, www.jrotero.es)

• LÁPICES AL CENTRO (momento 1, 3, 4)

1.	El profesor propone los ejercicios, problemas o preguntas a los alumnos.	Exposición
2.	Los bolígrafos se colocan en el centro de la mesa para indicar que se puede hablar y escuchar pero no escribir. Los alumnos: - Leen la primera pregunta, problema o ejercicio. - Discuten sobre cómo resolverlo. - Acuerdan el proceso que debe seguirse. - Comprueban que ambos lo comprenden y pueden desarrollarlo.	Trabajo en parejas
3.	Cada alumno coge el bolígrafo y responde por escrito. Ahora no pueden hablar, solo escribir.	Trabajo individual
4.	Cuando terminan de resolverlo comprueban si está bien y pasan al siguiente.	Trabajo en parejas
5.	Al finalizar el tiempo estipulado, contrastan el trabajo realizado y se aseguran de que coinciden en las respuestas. Si hay dudas, el portavoz se las pregunta al profesor.	Trabajo en parejas
6.	El profesor pregunta al azar a los alumnos para que expliquen los ejercicios. En este momento, el alumno representa el trabajo de la pareja.	Puesta en común grupal

• PARADA DE TRES MINUTOS (momento 2)

1.	Dentro de una exposición, el docente introduce pequeñas paradas de tres minutos.
2.	Los grupos tratan de resumir verbalmente los contenidos explicados hasta el momento.
3.	Los grupos redactan dos preguntas sobre esa parte del material.
4.	Cada equipo plantea a los otros una de sus preguntas (que no se repitan).
5.	Se contestan las preguntas entre todos, incluido el profesor, y se prosigue la explicación hasta la siguiente parada.

• GEMELOS PENSANTES (momento 1, 3, 4)

1.	El profesor comunica y explica la tarea que deben realizar los alumnos (ejercicio, ficha, pregunta...).
2.	Los alumnos trabajarán con su "compañero de hombro": serán una pareja de "gemelos pensantes".
3.	Los alumnos se explican mutuamente lo que tienen que hacer para resolver la tarea.
4.	Si los dos tienen claro lo que tienen que hacer, se ponen a trabajar; si no, vuelven a comenzar el proceso.
5.	Si la pareja no consigue aclararse con el trabajo, pide ayuda al profesor.

• 1-2-4 (momento 1, 2, 3, 4)

1.	El profesor plantea un problema o pregunta.
2.	Cada alumno dedica unos minutos a pensar la respuesta.
3.	Ponen en común sus ideas con su "pareja de hombro" tratando de formular una única respuesta.
4.	Dentro del equipo, contrastan sus respuestas con la pareja de enfrente, buscando nuevamente la mejor respuesta.
5.	El profesor dirige la puesta en común en gran grupo y pide a un miembro de cada equipo que exponga su respuesta.

• FOLIO GIRATORIO (momento 1, 2, 3, 4)

1.	El docente entrega a los grupos un título, frase o tema relacionado con los contenidos que se han trabajado o se trabajarán durante la sesión.
2.	El folio se coloca en el centro de la mesa del grupo y va girando para que cada alumno escriba las ideas que la frase le sugiere. Debe girar en el mismo sentido y todos deben realizar una aportación.
3.	Los grupos intercambian el folio con otros equipos y añaden algunas ideas que no estén recogidas.
4.	Finalmente, cada grupo recoge su folio con las aportaciones de otros grupos y trata de construir una idea general sobre la frase que debe sintetizar en el cuadro central. El encargado guardará el folio en su carpeta.

• CONTROL GRUPAL

1.	El día antes de la realización del control individual procederemos a la práctica del control grupal.
2.	El control grupal será diseñado de forma similar que el individual, trabajaremos los mismos contenidos y destrezas que queramos evaluar en esa unidad didáctica.
3.	Los alumnos contará con un solo papel; si existen complicaciones a la hora de quién escribe en el control, el profesor determinará qué rol desempeñará esa función.

4. Antes de la realización del control grupal el profesor deberá dejar muy claro que saldrá a corregir cualquier alumno al azar, de esta forma controlamos que todos los alumnos se impliquen. Además, los estudiantes realizan el trabajo con la consigna de que nunca pasará a la siguiente actividad/ejercicio hasta que todos los miembros del grupo hayan comprendido el anterior.
5. Una vez finalizada la práctica, los grupos escriben la nota que creen que se merecen y se intercambian los controles con otros grupos para proceder a la corrección en gran grupo. El profesor siempre sacará alumnos al azar.
6. Por último, los controles se devuelven a sus respectivos grupos y repasarán aquellas actividades /ejercicios en los que hayan fallado. Después procederán a ponerse la nota real.
7. Esta nota grupal constituye una nota más en la evaluación individual.

• DEMOSTRACIÓN SILENCIOSA (momento 2)

1. Escoger un procedimiento de múltiples etapas que quiera enseñar a sus alumnos.
2. Pedir a los alumnos que observen mientras el docente realiza todo el procedimiento. Hacerlo sin dar explicaciones ni hacer comentarios. Dar un vistazo de la imagen total de toda la tarea. No esperar que los estudiantes lo retengan. Por el momento, solo se los prepara para el aprendizaje.
3. Formar parejas. Demostrar la primera parte del procedimiento, nuevamente sin hacer comentarios. Pedir a las parejas que conversen sobre lo que observaron hacer. Solicitar un voluntario que explique lo que ha visto. Resaltar las observaciones correctas.
4. Indicar a las parejas que practiquen la primera parte del procedimiento. Cuando lo hayan dominado, proceder con una demostración silenciosa de las siguientes partes y continuar con la práctica en parejas.
5. Finalizar la clase pidiendo a los alumnos que realicen todo el procedimiento sin ninguna ayuda.

• ROMPECABEZAS (momento 2)

1. Formamos grupos de cuatro alumnos.
2. Distribuya un conjunto de materiales a cada grupo de manera tal que cada uno tenga parte de los materiales.
3. Pida a los alumnos que formen una pareja de preparación junto con un integrante de otro grupo que tenga la misma parte que ellos. Los alumnos tendrán tres tareas:
 - (a) Aprender y volverse expertos en su parte de los materiales.
 - (b) Planificar cómo enseñar su parte a los demás integrantes de sus grupos.
 - (c) Elaborar un plan de enseñanza.
4. Los alumnos forman parejas de práctica con otro integrante del grupo que tenga la misma parte que ellos pero que haya estado en otra pareja de preparación. Las tareas consisten en que los miembros practiquen la enseñanza de su parte del material asignado, escuchen con atención la práctica de su compañero e incorporen las mejores ideas de la presentación del otro a la propia.
5. Los alumnos vuelven a sus grupos cooperativos. Sus tareas son:
 - (a) Enseñar su parte a los otros integrantes del grupo.
 - (b) Aprender lo que los otros les enseñan.
6. Finalmente, evaluamos.

• LO QUE SÉ Y LO QUE SABEMOS (momento 1, 3, 4)

1. El profesor plantea un problema o pregunta.
2. Individualmente, cada alumno escribe en un folio dividido en dos partes lo que sabe del contenido.
3. Lo pone en común con su pareja de hombro.
4. Ambos escriben en la otra parte del folio lo que saben entre los dos.
5. Se realiza una puesta en común eligiendo aleatoriamente a algunos alumnos. Las hojas se pueden recoger para constituir un elemento más de la evaluación.

• LA SUSTANCIA (momento 4)

1. El profesor pide a los alumnos que escriban una frase sobre la idea principal de un texto o del tema trabajado en clase. Una variante es pedirles que formulen la frase a partir de tres, cuatro o cinco palabras clave que se les proporcione.
2. Una vez escrita, se la enseñan a sus compañeros de equipo y entre todos discuten si está bien o no, la corrigen, la matizan o la descartan.
3. Cuando se han discutido las frases de todos los miembros del grupo, se ordenan de una forma lógica y cada uno las copia en su cuaderno.

• CONSTRUIR ORACIONES CON SIGNIFICADO (momento 1)

1. Se les da a los alumnos de tres a cinco palabras clave del tema que se va a desarrollar. Pueden escribirse en la pizarra o proyectarse en la pantalla.
2. Los estudiantes trabajan en parejas para construir distintos enunciados con estas palabras.
3. Finalmente, el docente recoge estas oraciones y las utiliza para ir introduciendo distintos aspectos de la unidad didáctica.

ANEXO VIII - Acta de la sesión de puesta en común (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

FECHA:	ASISTENTES:	ETAPA:	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y COMENTARIOS				MOMENTO DE LA SESIÓN						
				1	2	3	4	1	2	3	4			

ANEXO IX - Secuenciación mensual I Fase, II Fase y III Fase (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

- El color azul indica que se trata de una “actividad puntual” mientras que el color verde quiere decir que es una «actividad mantenida» en el tiempo. Son puntuales las presentaciones o explicaciones mientras que la implantación de normas, agrupamientos o el uso de técnicas se implantan definitivamente y no tienen caducidad. No obstante, hay algunos objetivos que se implantan de manera progresiva y por tanto cada uno de los pasos sí tiene principio y fin: la implantación de la sesión cooperativa, por ejemplo, se hace poco a poco y en cada fase se plantean diferentes retos hasta completar su consolidación.
- Las tareas deben ser definidas y coordinadas siempre desde el equipo de innovación y el Equipo Directivo. Estos deberán también coordinar la comunicación entre los procesos implicados (Plan de acción tutorial, Orientación...) y el resto de profesores. Del mismo modo, son responsables de que el claustro esté debidamente informado y sepa qué se espera de él en cada momento. Su tarea es muy importante en el seguimiento y acompañamiento de la implantación para dar seguridad y retroalimentación a los profesores sobre los logros que se van adquiriendo.

Fase I - Primer trimestre								
Tareas	Responsables	Destinatarios	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre		
Gestión								
Presentación Fase II implantación AC al claustro	Equipo de innovación / ED	Claustro						
Dinámicas de cohesión de grupo (3 tutorías)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado						
Explicación AC, disposición del aula y normas (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado						
Explicación roles (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado						
Explicación técnicas AC (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro						
Objetivos de trabajo								
Agrupamientos por parejas en las clases. Roles	Tutores	Alumnado						
Comienzo uso 3 técnicas por parte de todos los docentes	Todos los docentes	Alumnado						
Consolidación en el uso de las 3 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado						
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado						
Evaluación								
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro						
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro						
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado						

Fase I - Segundo trimestre						
Tareas	Responsables	Destinatarios	Enero	Febrero	Marzo	Abril
Gestión						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Entrevista o reunión y puesta en común "ecuatorador del curso"	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Objetivos de trabajo						
Agrupamientos por parejas de cuatro en las clases	Tutores	Alumnado				
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado				
Sesión cooperativa en 25% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado				
Uso semanal de las 3 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado				
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación						
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Inclusión ítems implantación AC en encuestas satisfacción a familias y encuestas desempeño docente a alumnos	Equipo Directivo	Alumnos y familias				
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado				
Autoevaluación del alumno	Todos los docentes	Alumnado				

Fase I - Tercer trimestre						
Tareas	Responsables	Destinatarios	Mayo	Junio	Julio	
Gestión						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Objetivos de trabajo						
Grupos de cuatro y desdoblamiento de roles	Tutores	Alumnado				
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado				
Sesión cooperativa en 25% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado				
Uso semanal de las 3 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado				
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación						
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Autoevaluación del alumno	Todos los docentes	Alumnado				
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado				
Reflexión final implantación Fase I y diseño Fase II	Equipo de innovación / ED					

Fase II - Primer trimestre							Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Tareas	Responsables	Destinatarios								
Gestión										
Presentación Fase II implantación AC al claustro	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Dinámicas de cohesión de grupo (2 tutorías)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Explicación roles. Confección carteles y "T" (2 tutorías)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Explicación técnicas y normas AC (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Explicación autoevaluación grupal (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Inclusión en la Programación de criterios evaluación AC	Todos los docentes									
Objetivos de trabajo										
Conocimiento de la clase. Grupos de 4 provisionales	Tutores	Alumnado								
Grupos de 4. Las clases más atrasadas, parejas de 4. Roles	Tutores	Alumnado								
Cambio parejas y roles.	Tutores	Alumnado								
Uso 5 técnicas por parte de todos los docentes	Todos los docentes	Alumnado								
Consolidación en el uso de las 5 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado								
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado								
Sesión cooperativa en 50% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado								
Evaluación										
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado								
Autoevaluación grupal (a partir 3.º Primaria)	Alumnado	Alumnado								

Fase II - Segundo trimestre

Tareas		Responsables	Destinatarios	Enero	Febrero	Marzo	Abril
Gestión							
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro					
Entrevista o reunión y puesta en común "ecuator del curso". ¿Objetivos alcanzados en roles, normas, sesión, técnicas?	Equipo de innovación / ED	Claustro					
Objetivos de trabajo							
Agrupamientos por parejas de 4 en las clases. Uso roles	Tutores	Alumnado					
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado					
Sesión cooperativa en 50% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado					
Uso diario / semanal de las 5 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado					
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado					
Evaluación							
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro					
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro					
Inclusión ítems implantación AC en encuestas a familias y alumnos	Equipo Directivo	Alumnos y familias					
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado					
Autoevaluación grupal	Alumnado	Alumnado					

Fase II - Tercer trimestre

Tareas		Responsables	Destinatarios	Mayo	Junio	Julio
Gestión						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Objetivos de trabajo						
Agrupamientos por parejas de 4 en las clases. Uso roles	Tutores	Alumnado				
Cambio parejas y roles.	Tutores	Alumnado				
Sesión cooperativa en 50% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado				
Uso diario / semanal de las 5 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado				
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación						
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Autoevaluación grupal	Alumnado	Alumnado				
Heteroevaluación de la pareja	Todos los docentes	Alumnado				
Reflexión final implantación Fase II y diseño Fase III	Equipo de innovación / ED					

Fase III - Primer trimestre							Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Tareas	Responsables	Destinatarios								
Gestión										
Presentación Fase III implantación AC al claustro	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Dinámicas de cohesión de grupo (2 tutorías)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Explicación roles. Confeción carteles y "T" (2 tutorías)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Repaso técnicas y normas AC (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Explicación autoevaluación grupal (1 tutoría)	Tutores / Plan de acción tutorial	Alumnado								
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Inclusión en la Programación de criterios evaluación AC	Todos los docentes									
Objetivos de trabajo										
Conocimiento de la clase. Grupos de 4 provisionales	Tutores	Alumnado								
Grupos de 4 y uso de los roles	Tutores	Alumnado								
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado								
Uso diario de hasta 11 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado								
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado								
Sesión cooperativa en 75% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado								
Evaluación										
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro								
Comienzo uso niveles evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación alumno (esta a partir 3.º EP)	Todos los docentes / Alumnado	Alumnado								
Evaluación diagnóstica (A) - formativa (V) - sumativa (A)	Todos los docentes	Alumnado								

Fase III - Segundo trimestre						
Tareas	Responsables	Destinatarios	Enero	Febrero	Marzo	Abril
Gestión						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Entrevista o reunión y puesta en común "ecuator del curso". ¿Objetivos alcanzados en roles, normas, sesión, técnicas?	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Objetivos de trabajo						
Uso roles	Tutores	Alumnado				
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado				
Sesión cooperativa en 75% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado				
Uso diario de hasta 11 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado				
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación						
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Inclusión ítems implantación AC en encuestas a familias y alumnos	Todos los docentes / Alumnado	Alumnado				
Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación alumno	Todos los docentes / Alumnado	Alumnado				
Buenas prácticas: observación entre pares	Todos los docentes	Todos los docentes				
Evaluación formativa (V) y sumativa (A)	Todos los docentes	Alumnado				

Fase III - Tercer trimestre						
Tareas	Responsables	Destinatarios	Mayo	Junio	Julio	
Gestión						
Correo recordatorio / informativo con objetivos del mes	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Objetivos de trabajo						
Uso roles	Tutores	Alumnado				
Cambio parejas y roles	Tutores	Alumnado				
Sesión cooperativa en 75% de las clases de cada profesor	Todos los docentes	Alumnado				
Uso diario de hasta 11 técnicas AC	Todos los docentes	Alumnado				
Supervisión cumplimiento normas de trabajo AC	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación						
Reflexión personal del docente / autoevaluación	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Sesión de puesta en común	Equipo de innovación / ED	Claustro				
Heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación alumno	Todos los docentes / Alumnado	Alumnado				
Evaluación formativa	Todos los docentes	Alumnado				
Evaluación sumativa	Todos los docentes	Alumnado				
Reflexión final implantación Fase III / implantación AC	Equipo de innovación / ED	Alumnado				

ANEXO X - T del rol (Fuente: Colegio Medalla Milagrosa, Zamora)

COORDINADOR

--

¿Cómo se ve?

¿Cómo se oye?

COORDINADOR	
¿CÓMO SE VE?	¿CÓMO SE OYE?
Explicando la tarea	«¿Tú qué piensas?»
Señalando al que le toca hablar	«Es tu turno»
Controlando la actividad	«¿Lo has entendido?»
...	«Primero hacemos esto y luego pasamos»
...	...
SUPERVISOR	
¿CÓMO SE VE?	¿CÓMO SE OYE?
Avisando de exámenes	«Enséñame el cuaderno»
Guardando los trabajos grupales	«¿Has apuntado los deberes?»
Revisando agendas y cuadernos	«Nos queda poco tiempo, vamos»
Revisando el material	«Recordad que...»
Mirando el reloj	...
PORTAVOZ	
¿CÓMO SE VE?	¿CÓMO SE OYE?
Mandando callar o bajar el volumen	«Baja la voz»
Pendiente de su grupo y atento	«Schssss»
Levantando la mano	“«enemos esta duda...»
De pie, hablando con otros grupos	...
ENCARGADO	
¿CÓMO SE VE?	¿CÓMO SE OYE?
Poniendo orden en su grupo	«Venga, sacado los libros de...»
Comprobando el espacio de trabajo	«Por favor, limpia tu mesa»
Guardando en una carpeta el trabajo del grupo	...
...	...

ANEXO XI - Organigrama de roles (Fuente: Colegio La Milagrosa, Salamanca)

	1.º y 2.º PRIM	3.º y 4.º PRIM	5.º y 6.º PRIM	ESO
COORDINADOR	<p>Doy el turno de palabra.</p> <p>Indico las tareas que realizará el grupo en cada momento.</p> <p>Compruebo que todos cumplen su función en el grupo.</p>	<p>Doy el turno de palabra.</p> <p>Indico las tareas que realizará el grupo en cada momento.</p> <p>Compruebo que todos cumplen su función en el grupo.</p> <p>Dirijo la autoevaluación grupal.</p>	<p>Doy el turno de palabra.</p> <p>Indico las tareas que realizará el grupo en cada momento.</p> <p>Compruebo que todos cumplen su función en el grupo.</p> <p>Dirijo la autoevaluación grupal.</p>	<p>Doy el turno de palabra.</p> <p>Indico las tareas que realizará el grupo en cada momento.</p> <p>Compruebo que todos cumplen su función en el grupo.</p> <p>Dirijo la autoevaluación grupal.</p>
SUPERVISOR	<p>Superviso las agendas.</p> <p>Me aseguro de que todos llevan a casa el material que necesitan.</p> <p>Compruebo que todo el grupo ha traído la tarea.</p>	<p>Superviso las agendas.</p> <p>Me aseguro de que todos llevan a casa el material que necesitan.</p> <p>Compruebo que todo el grupo ha traído la tarea.</p> <p>Controlo el tiempo.</p>	<p>Superviso las agendas.</p> <p>Me aseguro de que todos llevan a casa el material que necesitan.</p> <p>Compruebo que todo el grupo ha traído la tarea.</p> <p>Controlo el tiempo.</p>	<p>Superviso las agendas.</p> <p>Me aseguro de que todos llevan a casa el material que necesitan.</p> <p>Compruebo que todo el grupo ha traído la tarea.</p> <p>Controlo el tiempo.</p>
PORTAVOZ	<p>Controlo el nivel de ruido.</p> <p>Soy el encargado de comunicarme con el profesor o con otros grupos.</p> <p>Controlo el grupo cuando no está el profesor.</p>	<p>Controlo el nivel de ruido.</p> <p>Soy el encargado de comunicarme con el profesor o con otros grupos.</p> <p>Controlo el grupo cuando no está el profesor.</p>	<p>Controlo el nivel de ruido.</p> <p>Soy el encargado de comunicarme con el profesor o con otros grupos.</p> <p>Controlo el grupo cuando no está el profesor.</p>	<p>Controlo el nivel de ruido.</p> <p>Soy el encargado de comunicarme con el profesor o con otros grupos.</p> <p>Controlo el grupo cuando no está el profesor.</p>
ENCARGADO	<p>Me aseguro de que mis compañeros están preparados para la clase siguiente.</p> <p>Reviso el orden y la limpieza de nuestro espacio de trabajo.</p>	<p>Me aseguro de que mis compañeros están preparados para la clase siguiente.</p> <p>Reviso el orden y la limpieza de nuestro espacio de trabajo.</p> <p>Guardo los materiales del grupo y relleno la autoevaluación grupal.</p>	<p>Me aseguro de que mis compañeros están preparados para la clase siguiente.</p> <p>Reviso el orden y la limpieza de nuestro espacio de trabajo.</p> <p>Guardo los materiales del grupo y relleno la autoevaluación grupal.</p>	<p>Me aseguro de que mis compañeros están preparados para la clase siguiente.</p> <p>Reviso el orden y la limpieza de nuestro espacio de trabajo.</p> <p>Guardo los materiales del grupo y relleno la autoevaluación grupal.</p>