



MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE  
IDIOMAS

## TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO 2015-2016

# EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA CIENCIAS SOCIALES

**ESPECIALIDAD:** Geografía e Historia

**APELLIDOS Y NOMBRE:** MARTÍN SÁNCHEZ, José Manuel

**DNI:** 53823653-L

**CONVOCATORIA:** JUNIO

**TUTOR/A:** Francisco de Paula Cañas Gálvez.  
Departamento de Historia Medieval. Facultad de Geografía e Historia

# Índice

1. Resumen y descriptores .....	2
2. Abstrac .....	3
3. Planteamiento del problema y justificación.....	4
4. Fundamentación teórica.....	7
5. Objetivos.....	26
6. Metodología .....	27
7. Resultados.....	30
8. Discusión .....	36
8.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente .....	37
8.2. Limitaciones del estudio .....	38
8.3. Futuras líneas de investigación .....	39
9. Conclusiones .....	41
10. Bibliografía.....	44
11. Anexos.....	45
11.1. Gráficos.....	46
11.2. Cuaderno de equipo .....	52
11.3. Pretest y Postest sobre la Guerra Fría.....	56
11.4. Unidad didáctica: La “cooperación” entre Bloques: La Guerra Fría.....	57

# 1. Resumen y descriptores

Resumen:

Frente a la vieja concepción de la metodología tradicional, que tenía un concepto de trabajo en grupo erróneo y que se basaba en la exposición magistral, como único método válido para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se levanta la metodología de aprendizaje cooperativo.

De forma más concreta, vemos que la Enseñanza Secundaria se ha quedado desactualizada, debido a que no ha sabido nutrirse de nuevas metodologías, entre ellas el aprendizaje cooperativo, que será el objeto de este estudio.

El aprendizaje cooperativo surge como respuesta a la diversidad existente en la educación. Llegando a dar respuestas a aquellos alumnos y alumnas que lo requieren, y de forma personalizada, pero sin dejar de lado la propuesta de una escuela inclusiva. Este tipo de metodología supone un fin, y para conseguir ese objetivo se determinan unos medios, que es lo realmente importante de este método, ya que ayuda al alumnado dándole la oportunidad de superar sus marcas, a nivel académico y a nivel social. Por lo tanto, trata de fomentar la cooperación, ya que obliga a los estudiantes a trabajar conjuntamente, para poder obtener posteriormente el éxito, de manera que cada alumno mejora su aprendizaje, al mismo tiempo que trata de que sus compañeros también lo hagan. Todo esto está hilado mediante la motivación, que es el componente que les lleva al trabajo conjunto y a no desistir en su empeño.

Palabras clave:

Aprendizaje cooperativo, Ciencias Sociales, equipo, motivación, diversidad.

## 2. Abstrac

Cooperative learning methodology is gaining popularity over the old traditional methodology conception. This last one had a wrong idea of group work, and was based on the master exposition as the unique valid method to develop the teaching-learning process.

In particular, we see that high school has reached an out of date status, due to the fact that it had not taken advantage of the new methodologies, among which there is the cooperative learning, which is the object of this study.

Cooperative learning emerges as an answer to the diversity in education. It answers those students who need it in a made-to-measure way, but without leaving aside the inclusive school proposal. This kind of methodology is supposed to reach a goal, and some means are needed in order to reach it. They are what is important in this method, because they help the students, and they give them the chance to get better both socially and academically. Therefore, it tries to encourage students to cooperation, because it forces them to work in groups, in order to obtain the goal. Each student's learning process gets better, and at the same time (the students tries for other students to get better too). Everything is connected through motivation, which is the constituent that leads them to work together and do not give up.

Key words:

Cooperative learning, Social Science, team, motivation, diversity.

### 3. Planteamiento del problema y justificación

Durante las últimas décadas el contexto educativo de nuestro país se ha estancado en aquellos planteamientos didácticos que en los años 80 con la aplicación de la LOGSE supusieron una revolución en el panorama educativo español. Estos planteamientos han quedado desfasados, desactualizados y se han empeñado en no evolucionar, convirtiéndose en dinosaurios educativos, en una sociedad que demanda más elementos a esta educación arcaica. Sin embargo, la culpable de este fenómeno es la propia sociedad, que con su velocidad evolutiva no da tregua a una añeja educación. Al mismo tiempo es esa misma sociedad la que sigue exigiendo más formación, educación y aprendizaje. Todo ello vinculado a la economía, que hoy en día es el eje vertebrador del mundo. Es así que dentro de nuestro marco educativo se da una compleja situación.

Los procesos de globalización han generado hasta el momento una sociedad que apremia la iniciativa personal, el trabajo autónomo, todo ello a través de competencias. Es por ello que la educación ha tratado durante estos años generar pequeños individuos, que sepan trabajar de manera autónoma, y para ello el mundo educativo se ha centrado en una transmisión del conocimiento pasiva, en la cual el alumno es un mero personaje que acude al centro educativo para escuchar las explicaciones de un profesor, quien actúa como agente activo en ese proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero esa misma sociedad pretende que la educación construya actores que sean capaces de trabajar de forma individual y autónoma, al mismo tiempo que estos productos estén capacitados para un trabajo en grupo. Así, nos encontramos con dos elementos que parecen antagónicos, pero que son necesarios en una misma persona.

Un gran porcentaje del cuerpo de profesores de educación secundaria ha olvidado esa atmosfera renovadora que se extendió con la implantación de la LOGSE en nuestro país, que fomentaba la experimentación dentro del mundo educativo, y entre los mismos profesores. Es por ello, que en la actualidad ha surgido una brecha, tanto si comparamos el contexto educativo español con el de otros países vecinos europeos, como si comparamos el mundo de la investigación educativa fomentado por las comunidades universitarias con el propio papel docente dentro de un centro de secundaria.

Respecto a la primera cuestión, si es cierto que el sistema educativo español tiene elementos positivos, entre los cuales destacamos que con una financiación bastante justa, obtiene resultados comparables al resto de países europeos. Sin embargo, a la hora de

aplicar, tanto nuevos métodos de aprendizaje, como nuevos elementos<sup>1</sup>, nuestro cuerpo docente se queda muy por detrás. Los profesores españoles se encuentran en su mayoría aislados del contexto educativo del resto de los países, que apuestan por innovaciones, tanto técnicas como metodológicas para fomentar el desarrollo de la educación.

Sin embargo, es cierto que nuestro país tiene grandes comunidades de aprendizaje sobre la metodología educativa, cuyo objetivo es el de trabajar por una escuela, una educación, una enseñanza inclusiva, en la cual el alumno tenga un papel importante en ese proceso necesario de aprendizaje. Pero a pesar de todos los estudios realizados en este ámbito, la producción española queda muy por detrás de otros países, especialmente de aquellos con más tradición investigadora. El problema radica en que, a pesar de la limitada producción, pero de calidad, es que ésta misma producción no llega a ponerse en marcha a escalas más amplias, en los centros educativos, debido a esa tacañería del profesorado de educación secundaria de seguir enclaustrado en planteamientos metodológicos que forman parte del pasado, y que poco tienen que ver con la sociedad en la que nos encontramos, que busca la interacción social. Una interacción social que, aunque, se trabaja en las aulas, queda reducida al alumno-profesor, fomentando así una competitividad entre los alumnos. Al mismo tiempo que ese profesor trata de extinguir aquellas relaciones entre el grupo de iguales de alumnos.

Es por todo ello, que el presente Trabajo de Fin de Máster pretende poner en marcha planteamientos metodológicos, que aunque ya conocidos en el mundo de la investigación universitaria, son pocos los centros educativos que verdaderamente trabajan con ello. Estamos hablando del aprendizaje cooperativo, cuyo principal objetivo es derribar la estructura de aprendizaje de un aula, que no sólo se limita al propio aprendizaje de contenidos conceptuales, sino que trabaja también aquellos que apenas se contemplan en el currículo del Ministerio de Educación, como el dialogo, la convivencia y la solidaridad. Tres elementos imprescindibles para llegar a mejorar la sociedad.

Por lo tanto, un aula en la cual se trabaje la interacción cooperativa entre alumnos, más que la competitividad entre los mismos, sería más fructífera; tanto en resultados académicos, como resultados sociales. Así, se trata de favorecer la implicación del alumnado entre ellos mismos, y con el profesor; siendo todos ellos agentes necesarios para dar lugar a un aprendizaje significativo.

Sin embargo, aunque el aprendizaje cooperativo ha tenido una trayectoria, que comenzó hace ya tiempo, no se ha llegado a aplicar con asiduidad en el contexto educativo

---

<sup>1</sup> Con nuevos elementos nos queremos referir ante todo al mundo de las nuevas tecnologías y su aplicación en el mundo educativo.

español, y es llamativo que en los ámbitos que más ha sido aplicada esta metodología son en el mundo de las Matemáticas y en la Educación Física. Mientras tanto, en el ámbito de las Ciencias Sociales, apenas ha habido implicación por parte del profesorado, y siguen marcadas por el tradicionalismo de un proceso en el cual el único protagonista es el profesor que tiende a ofrecer una clase expositiva, de ahí la falta de innovación metodológica y didáctica en pleno siglo XXI.

Bien es cierto que el aprendizaje cooperativo necesita de un trabajo grupal y de la interacción entre los miembros. Es común entre el profesorado tender a minusvalorar el trabajo en grupo o en equipo, aludiendo que el total de trabajo se reparte en partes proporcionales a los miembros del grupo, y unos no saben lo que hacen los demás, y por lo tanto, es mejor el trabajo individual, ya que es más cómodo para todos los alumnos. Además, también se piensa que si el alumnado trabaja en grupo durante la clase, es posible perder el control de la misma. Sin embargo, el aprendizaje cooperativo, pone fin a dicha práctica, puesto que los integrantes del equipo se necesitan unos a otros para conseguir acabar el trabajo y llegar a los objetivos propuestos, obteniendo mejores resultados que un aprendizaje individual. Por otro lado, sí que es necesario que el profesor no pierda el control del aula, por ello es esencial conocer a los alumnos.

Así, el propósito de esta investigación es el de conocer si es factible la utilización del aprendizaje cooperativo dentro de las Ciencias Sociales. Es por ello, que pretendemos apostar por la innovación, algo fundamental en nuestros días. Así, mediante metodologías más participativas pretendemos desterrar el fantasma que se cierne sobre las Ciencias Sociales, y que cuya existencia está tan extendida entre el alumnado de educación secundaria. Mediante el aprendizaje cooperativo se pretende insertar una nueva forma de enseñar, en la cual sean los propios alumnos, agentes activos en dicho proceso, en donde tiene más importancia el hecho de poner en práctica la teoría, más que conocer los propios contenidos conceptuales. Todo ello, se intentará poner en práctica durante el periodo de prácticas establecido por la Universidad Complutense de Madrid en el Máster de Formación del Profesorado, en el Instituto de Educación Secundaria León Felipe, de Torrejón de Ardoz.

Para concluir, buscamos resolver esa brecha existente entre el mundo docente de educación secundaria y el mundo académico-investigador; y cuya relación debería estar siempre en continuo contacto para poder desarrollar una educación para todos, de manera que se llegue a extender este tipo de iniciativas y proyectos por todo el ámbito educativo, atendiendo a todo ese alumnado plural, y consiguiendo llevar a cabo toda una revolución en la enseñanza.

## 4. Fundamentación teórica

La trayectoria que ha venido siguiendo la metodología cooperativa es larga en el tiempo, situándose su inicio en torno a los primeros años del siglo pasado. Su nacimiento estuvo muy vinculado al mundo laboral, que en aquel momento demandaba una inmensa cantidad de mano de obra para las incipientes fábricas situadas en las ciudades, que buscaban dar a los nuevos trabajadores cierta formación y/o especialización. Gracias a esta necesidad laboral, los gobiernos mediante la administración procuraron establecer medidas para alcanzar la escolarización universal de la población. Es por ello, que por una demanda laboral se inició la construcción de todo un engranaje educacional bajo el concepto de Escuela Factoría encaminada a dar una formación básica bajo una producción en serie, transformando esta mano de obra no cualificada en profesionales de su sector.

Es así, que la Escuela-Factoría fue la encargada de conjugar dos elementos diferentes, como son la propia educación, con las nuevas formas de organización del trabajo que se habían puesto en marcha tras la Segunda Revolución Industrial, a principios del siglo XX, con Henry Ford y Frederick Taylor, aunque a ellos debemos sumar un personaje que sí que estuvo vinculado al mundo de la educación, como fue William Wirt (Torrego & Negro, 2012, pág. 48).

La aportación de Henry Ford buscaba una reducción de los costes de producción, lo que se plasmaba en una disminución de los tiempos de fabricación mediante el sistema de producción en serie. Estos fundamentos pronto tendrían un reflejo claro en el mundo educativo. Por su parte Frederick Taylor propuso una organización científica del trabajo, llegando a diferenciar entre los gestores y los ejecutores, por lo que el control del trabajo se trasladaría desde los obreros a los ejecutivos. Finalmente Wirt, más vinculado al mundo educativo, propuso hacer más eficiente la educación, por lo que estableció periodos limitados de tiempo en los que se impartiera una determinada materia, y que fueran los estudiantes los que se movieran de profesor en profesor. Esto daría lugar a una especialización del cuerpo de docentes, una mejor organización de los espacios, el aumento de alumnos por profesor y la aparición de centros educativos de grandes dimensiones (Torrego & Negro, 2012, pág. 49).

Así, es como nace el sistema educativo, con una ordenación de los trabajadores en potencia que tras pasar por una ordenación a base de cursos y exámenes, se transformarían en trabajadores en acto. De manera que a la enseñanza se le fue añadiendo otros elementos como los exámenes, vías administrativas, procesos de evaluación, etc. Es decir, se fue desarrollando toda una cadena de montaje en el mundo educativo, con el fin

de generar trabajadores. Sin embargo, al igual que en una fábrica se diferencia entre el jefe, quien organiza el trabajo; de los obreros, quienes realizan el trabajo, en este mundo educativo hubo un reflejo de ello, de manera que unos diseñaban este proyecto educativo, y otros lo aceptaban. Sin embargo, los primeros precisaban para realizar su labor de unos conocimientos superiores, lo que daría como resultado que un órgano superior, ya fuera el gobierno o un ministerio, quien crearía al final todo un aparato burocrático de la educación, que se ocuparía de trazar el trabajo que tenían que seguir los profesores (Torrego & Negro, 2012, pág. 50).

De manera que, mediante estos planteamientos de un sistema educativo primigenio se ha llegado hasta la actualidad, dando como resultado una consolidación del mismo. Sin embargo, es ya una propuesta antigua, y lo que fue un día innovación, progreso, avance, incluso revolución, hoy en día forma parte ya de un concepto de escuela tradicional. Por lo tanto, frente a esta escuela tradicional que fomenta la competitividad entre los estudiantes, y sistema centralizado, en el cual el profesor es quien transmite los conocimientos; la metodología seguida por el aprendizaje cooperativo busca la sociabilidad mediante la interacción de los agentes implicados en dicho proceso.

Sin embargo, estos planteamientos sobre la organización del sistema educativo seguían la metodología de aprendizaje del momento, basada en el conductismo. Así, se dio un tipo de escuela basada en la individualidad, homogeneidad y pasividad. A pesar de que este tipo de enseñanza nació a principios del siglo XX, es cierto que la metodología que la caracteriza sigue estando muy presente en el contexto educativo de la actualidad, y así, es como surge el aprendizaje cooperativo, en oposición a este conductismo. Por lo tanto, esta nueva metodología se caracteriza por el grupo como elemento fundamental, en contraposición con el individualismo; la heterogeneidad frente a la homogeneidad; y la actividad contra la pasividad. Estos tres elementos suponen los tres pilares sustentantes de la metodología del aprendizaje cooperativo en el mundo educativo, tres pilares que se apoyan en las teorías psicopedagógicas que veremos a continuación (Torrego & Negro, 2012, pág. 51).

Si bien es cierto que el aprendizaje cooperativo se ha desarrollado de forma científica en su mayor parte durante el transcurso del siglo XX, en confrontación con esa escuela conductista, podemos realizar una evaluación histórica de este tipo de aprendizaje (Torrego & Negro, 2012, pág. 66). Históricamente podemos vincular los principios del aprendizaje cooperativo: heterogeneidad, actividad y el grupo, con el desarrollo de la Liga Internacional para la Educación Nueva, que se crearía en 1921. Así, se establece una serie de propósitos que se encuentran presentes, de forma posterior, en el desarrollo de la

metodología del aprendizaje cooperativo. Los postulados de la Liga Internacional para la Educación Nueva sientan sus bases en tres etapas de la historia de la educación (Torrego & Negro, 2012, pág. 67).

La primera de estas tres etapas está protagonizada por Rousseau, y especialmente Pestalozzi, quien niega el individualismo, concibiendo la escuela como una sociedad de niños que aprenden mediante el amor y el saber. La siguiente etapa importante se localiza a finales del siglo XIX, protagonizada por Manjón, y Dewey con la Escuela Experimental de Chicago. Se propugna la necesidad de proporcionar a los niños los materiales para resolver los problemas, y todo ello envuelto de una atmósfera física y social que le invite a solucionar dichos problemas. Dentro de esta etapa se encuentra también Piaget, del cual hablaremos más adelante. Finalmente en el siglo XX con el estallido de la Primera Guerra Mundial se da la tercera etapa importante, con Freinet y la Pedagogía institucional (Torrego & Negro, 2012, págs. 68-71).

Así, los primeros estudios sobre el aprendizaje cooperativo se basaron en la comparación entre este tipo de aprendizaje y el aprendizaje competitivo e individualista, con muestras obtenidas desde 1898, llegando a la observación de 529 documentos hasta un siglo después. Los resultados mostraron que el sistema de aprendizaje cooperativo beneficia el rendimiento en mayor proporcionalidad que el competitivo e individual. Este hecho generó una actitud de proseguir con los estudios, ya que el sistema cooperativo permitía mejorar la productividad, fomentaba las relaciones entre iguales, potenciaba el sentimiento de equipo, y con ello se podía trabajar la diversidad mediante la solidaridad y los valores (Camilli Trujillo, 2015, págs. 89-91).

Durante los años 70 la investigación sobre el aprendizaje cooperativo vivió aires de renovación, gracias a las investigaciones del psicólogo americano Robert Slavin sobre problemas educativos y académicos. En una atmósfera de innovación, se fueron dando diversos grupos de investigación que tenían por objetivo un arduo análisis de la metodología educativa que se seguía en las escuelas. Los grupos de investigación más importantes nacieron en torno a las universidades, teniendo como protagonistas al propio Slavin, junto con David Johnson y Roger Johnson. La experiencia les dio la posibilidad de establecer una definición de lo que era el aprendizaje cooperativo, y sus diferencias respecto a otro tipo de metodologías. Así, es como se introduce el concepto fundamental del aprendizaje cooperativo, el grupo (Slavin, 1999, pág. 18 y 19).

Un nuevo impulso llegaría una década después en el seno de la Universidad de Johns Hopkins, donde se trató de introducir la metodología cooperativa dentro del documento curricular. Sin embargo, hasta ese momento este estudio se había utilizado en

estudiantes universitarios, y era hora de probar sus beneficios en el mundo de la educación primaria y secundaria. En este momento gracias a la extensión de la metodología por colegios e institutos, se fueron sumando a la investigación grupos de docentes de primaria y secundaria, que observando los beneficios del aprendizaje cooperativo, realizaron innovaciones sobre la base construida, obteniendo resultados muy prometedores (Slavin, 1999, pág. 19).

Gracias a estas investigaciones fue posible determinar los conceptos básicos que intervienen en esta metodología: la disposición de los alumnos para aprender de forma colaborativa, con el consiguiente compromiso de compartir conocimientos entre iguales; de manera, que con el propósito de llegar al éxito, es necesario el trabajo en equipo, ya que este éxito depende de los demás; y el establecimiento de los objetivos colectivos. De esta forma, todo funciona a base de tres elementos principales, que son: la responsabilidad, las recompensas y las oportunidades. Los tres elementos resultan importantes, y se da una interrelación entre los mismos, ya que las recompensas y la responsabilidad resultan imprescindibles para obtener las habilidades propias de esta metodología de aprendizaje cooperativo (Slavin, 1999, págs. 19-20).

En todos estos métodos hay tres conceptos centrales: las recompensas de equipo, la responsabilidad individual y la existencia de iguales posibilidades de éxito. Los equipos pueden ganar recompensas si alcanzan o superan determinados criterios y no compiten entre sí para ganar las recompensas. El éxito del equipo depende del aprendizaje individual de cada uno de sus integrantes. La responsabilidad centra la actividad de los integrantes del grupo en el hecho de ayudarse a aprender y asegurarse de que todos estén listos para un cuestionario o para cualquier otro tipo de evaluación individual (Slavin, 1999, pág. 19).

El aprendizaje cooperativo se nutre de diversas teorías con una fundamentación teórica, y es por ello que podemos llegar a distinguir entre las teorías motivacionales y las teorías cognitivas. En estas últimas se localizan las teorías evolutivas y las teorías de elaboración cognitiva (Slavin, 1999, pág. 36).

Respecto a las teorías motivacionales, vemos que se da la particular necesidad de la propia motivación del alumno, por lo que es imprescindible la creación de estructuras motivacionales a base de recompensas u objetivos. Se proponen tres tipos de estructuras de objetivos o recompensas a base del esfuerzo que se haga:

1. **Esfuerzos cooperativos:** en el ámbito educativo vemos que es la utilización de grupos de estudiantes de un tamaño reducido, con el objetivo de realizar el

trabajo conjuntamente para conseguir un aprendizaje para todos, y solamente es posible, si todos los integrantes alcanzan sus respectivos objetivos. De esta manera, los esfuerzos cooperativos hacen que los estudiantes compartan la creencia de que tienen un objetivo común, lo que hace que trabajen conjuntamente, y reconozcan el esfuerzo de cada uno de los miembros.

2. **Esfuerzos competitivos:** El objetivo principal de este tipo de esfuerzos competitivos es trabajar contra los demás estudiantes. Es por ello, que el éxito se obtiene cuando se consiguen resultados beneficiosos para uno mismo, al mismo tiempo, que resultan perjudiciales para el resto. Por lo tanto, el estudiante se siente realizado solamente si el resto de los compañeros fracasan en sus objetivos.
3. **Esfuerzos individualistas:** En este tipo de esfuerzos vemos que los objetivos resultan independientes a los demás estudiantes, es decir, se trabaja de forma individual. Los individuos en estos casos tratan de conseguir buenos resultados, sin estar éstos vinculados al fracaso del resto de los estudiantes (Johnson & Johnson, Aprender juntos y solos, 1999, págs. 20-24).

Como podemos ver, las recompensas u objetivos cooperativos producen efectos de elogio en aquellos alumnos que ayudan a los demás compañeros, en contraposición con las recompensas competitivas e individualistas. Además, se propone otro fenómeno de las recompensas cooperativas, puesto que se produce la aceptación entre iguales.

Así, la motivación resulta parte esencial a la hora desarrollar el esfuerzo de conseguir los objetivos que llevan al éxito. En este aspecto, es necesario que ese grupo de estudiantes, que se encuentra trabajando de forma conjunta, creen una propia conciencia, que les haga saber de la necesidad que supone el trabajo en grupo. Así, la superación de uno mismo, conlleva que los estudiantes hagan un esfuerzo mayor, que al compararse con el resto de los estudiantes del aula, más propio de la competencia (Slavin, 1999, pág. 37).

En el caso de las teorías cognitivas, éstas buscan hacer un énfasis más profundo en el hecho de los efectos que produce el propio trabajo en conjunto. Dentro de estas teorías distinguimos las evolutivas y las cognitivas (Slavin, 1999, pág. 38).

Entre las primeras, las evolutivas, sostienen que la propia interacción que se manifiesta entre los niños, supone un mejor entendimiento de los conceptos más importantes. Entre los autores defensores de este tipo de teorías evolutivas destacan Piaget, cuya aportación ha llegado a marcar dos etapas en la investigación educativa. Piaget sostiene que los individuos en su crecimiento intelectual, construyen estructuras capaces de dirigir los intercambios funcionales de los individuos con el medio. Es por ello

que se establecen varios estadios de desarrollo, y por lo tanto, el equilibrio de esas estructuras intelectuales necesita de una etapa de preparación. Sin embargo, en esta construcción, el individuo no puede adoptar un papel pasivo, por lo que es imprescindible una actitud activa respecto a dicha elaboración, en la cual el individuo debe tomar en consideración sus actuaciones y reflexionar sobre ellas. En este punto, vemos que la interacción, especialmente entre iguales, da lugar al florecimiento de diversos puntos de vista, provocando un conflicto social y un conflicto cognitivo. Éste último representa el elemento motriz de la evolución intelectual y del aprendizaje, puesto que se abre la entrada a la incorporación de nueva información, que supone un conflicto con la estructura cognitiva que ya estaba fijada, produciéndose un desequilibrio. Es por ello, que el sistema cognitivo requiere una calibración, con el objetivo de crear estructuras que hagan posible la concordancia entre los esquemas previos y la nueva información a incorporar, consiguiendo un equilibrio superior (Torrego & Negro, 2012, pág. 53).

Por eso, la Escuela de Ginebra insistía la necesidad de la interacción social para que tuviera lugar ese desequilibrio, y por ello, el elemento social es imprescindible para la evolución cognitiva y el desarrollo intelectual del individuo. Por lo tanto, el elemento central de la enseñanza debe de ser la interacción social, así, el trabajo en grupo es un catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que llega a ofrecer una gran diversidad de puntos de vista, que provoca el desequilibrio cognitivo, obligando a la restructuración y al progreso intelectual (Torrego & Negro, 2012, pág. 54).

Por otro lado, el aprendizaje cooperativo bebe también de la teoría sociocultural, que se fundamenta en las investigaciones realizadas por Lev Vygotsky. Esta teoría presta especial importancia a la educación, en la construcción del Ser Humano, siendo algo consustancial al proceso de desarrollo. La teoría sociocultural realiza sus aportaciones a la metodología de aprendizaje cooperativo dotando de importancia a la interacción social. Es por ello, que el desarrollo del individuo parte de ese proceso de interacción, que se realiza con el propio medio que le rodea, atendiendo así al contexto histórico en el que se desarrolla. De manera, que las experiencias sociales son las encargadas de incitar los diversos procesos mentales. Es por ello, que sostiene que la sociedad es un componente vital para que se desarrolle la mente humana, y ese proceso de construcción humana se denomina aprendizaje (Torrego & Negro, 2012, pág. 55).

Otro aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky, que se llega a reflejar en el aprendizaje cooperativo, es que el desarrollo del individuo requiere esa interacción, en consonancia con otra persona. En la educación ha sido frecuente que esa interacción tuviera como mediador, es decir, persona más competente, al profesor. Sin embargo, la

interacción resulta mucho más eficaz cuando se llega a realizar entre iguales, llegando los alumnos a ser mejores mediadores en ese proceso que el profesor, en determinados casos. Así, es como el individuo recibe la información mediante su interacción con el resto de iguales, incorporándola a la estructura cognitiva propia. Esto hace que gane especial significación el concepto de zona de desarrollo próximo, que distingue entre el nivel de desarrollo real y el potencial. Mientras que el primero se centra en la resolución de problemas de forma independiente; el nivel de desarrollo potencia, es el que es más importante para el aprendizaje cooperativo, y presta atención a la resolución de los problemas con un adulto o iguales, que actúen de guía u orientador (Torrego & Negro, 2012, pág. 56).

La zona de desarrollo próximo no se entiende como un espacio fijo o estático, sino que es dinámico, en constante proceso de cambio por el resultado de la propia interacción: lo que una persona es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí sola (Torrego & Negro, 2012, pág. 56).

A diferencia de las teorías evolutivas defendidas por Piaget y Vygotsky, tenemos las teorías de elaboración cognitiva. Éstas proponen la necesidad de que el alumno debe involucrarse de alguna forma en la propia clase, para que se dé la posibilidad de conectar la nueva información, con aquella otra que ya existe en la memoria. Es por ello, que este proceso de involucrarse en la clase es mediante la propia explicación, especialmente entre iguales (Slavin, 1999, págs. 39-40).

Sin embargo, es cierto, que estas teorías de carácter motivacional y cognitivo pueden tener algunos riesgos, puesto, que se puede dar la situación de una construcción cognitiva errónea de los contenidos conceptuales, lo que llevaría a que alumnos menos hábiles sean destinados a tareas de poca dificultad, mientras, que aquellos con más facilidad realizan la mayor parte de las tareas, es lo que se denomina como “dispersión de la responsabilidad”. Para ello, se establecen dos medidas correctivas, como son que cada uno de los miembros del equipo se responsabilice de una parte de la actividad propuesta, pero corriendo el riesgo de una especialización en dicha parte del ejercicio propuesto, sin conocer lo que el resto del grupo ha realizado; y la segunda medida se centra en que los estudiantes sean responsables de su propio aprendizaje, de manera que la obtención de la recompensa o el objetivo estará vinculado al total de los resultados que cada uno de los miembros del equipo haya conseguido. Así, es cierto que el aprendizaje individual conseguido mediante recompensas grupales es de vital importancia para promover los logros positivos en el desarrollo del aprendizaje cooperativo (Slavin, 1999, págs. 41-42).

Sin embargo, la teoría que más vinculada se encuentra al aprendizaje cooperativo ha sido la interdependencia social. Los aportes de esta teoría suponen la existencia de tres clases de interdependencia:

- **Positiva:** cuando hablamos de interdependencia de carácter positivo, nos referimos a aquella que tiene su origen en la propia cooperación y cooperaciones del grupo para alcanzar aquellos objetivos que se le había propuesto como equipo. Por ello, es necesario un proceso de interacción entre los componentes de dicho grupo, y es así, que se llega a establecer una retroacción de corte positivo, ya que cada uno de los miembros podrá conseguir su objetivo solamente, si el resto de los miembros lo hacen, por ello es necesario recurrir a la cooperación para llegar a ese fin.

- **Negativa:** Si la interdependencia positiva daba como resultado un proceso cooperativo, en el caso de la negativa su efecto será la competencia, es decir, en este caso esta interacción se manifiesta en forma de oposición respecto a los demás miembros del equipo, identificándoles como obstáculos para conseguir el objetivo final. Es así, que tiene lugar un vínculo negativo, ya que uno consigue su recompensa, solamente si el resto no lo ha conseguido.

- **Ausencia de interdependencia:** Hablamos de ausencia de interdependencia cuando no se trabaja con cambio de información, llegando a crear un efecto aislado, en el cual el estudiante trata de conseguir su beneficio sin prestar atención al resto.

Es por ello, que de entre estas tres clases de interdependencia mostradas, el aprendizaje cooperativo se beneficia y depende de la primera de ellas, la interdependencia positiva. De esta forma, se pretende llegar a un desarrollo individual mediante una responsabilidad compartida, lo que nos da como resultado que los estudiantes que han trabajado, y por consiguiente, estudiado de forma cooperativa, han aprendido más que aquellos que han seguido los pasos de una metodología tradicional (Torrego & Negro, 2012, págs. 57-58).

Si bien el aprendizaje cooperativo se fundamenta en estas teorías: Teoría genética de Piaget, Teoría Sociocultural y la Teoría de la Interdependencia Social, es cierto que, aunque en menor medida, esta metodología cooperativa también bebe de otras teorías, que llegan a justificar la necesidad del aprendizaje cooperativo para generar un aprendizaje de calidad. Así, prestaremos atención a Ausubel con la teoría del aprendizaje significativo, a Gardner con la teoría de las inteligencias múltiples, la Psicología humanista de Rogers y el aprendizaje conductual.

El aprendizaje significativo dota de importancia a ese proceso en el cual la nueva información es capaz de relacionarse sin arbitrariedad con los conocimientos que un individuo ya posee. Por lo tanto el aprendizaje cooperativo, mediante la interacción entre los miembros del grupo, en este caso entre iguales, es capaz de facilitar ese proceso de conexión entre la nueva información recibida y la estructura conceptual existente, por lo que así, se genera un aprendizaje significativo dentro del individuo (Torrego & Negro, 2012, pág. 59).

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner sostiene que la inteligencia es el resultado de la suma de diversas inteligencias, que podrían llegar hasta ocho, y que cada una de estas inteligencias, tendría su propio ritmo evolutivo, lo que daría lugar también, a diferencias en las características de cada una de ellas:

- |                         |                  |
|-------------------------|------------------|
| 1. Lingüística          | 5. Musical       |
| 2. Lógico matemática    | 6. Interpersonal |
| 3. Espacial             | 7. Intrapersonal |
| 4. Corporal-cinestésica | 8. Naturalista   |

Así, bajo la premisa de la existencia de diversas inteligencias, el aprendizaje cooperativo trata de trabajar y potenciar dichas inteligencias, creando una atmosfera de desarrollo y estimulación, flexibilizando la intervención educativa. De esta manera, se inicia un proceso en el cual el individuo va ganando autonomía en un ambiente de diversidad, diferentes puntos de vista, etc. (Torrego & Negro, 2012, pág. 59).

La psicología humanista de Rogers parte de la clasificación que realiza Maslow sobre prioridad de las necesidades que tiene el ser humano en su desarrollo, llegando a proponer los conceptos del yo autentico y las necesidades básicas. En este aspecto, el papel que tiene la metodología cooperativa es el de hacer surgir el yo autentico mediante la motivación y el afecto, valoración y estima, que serían las necesidades básicas.

La teoría del aprendizaje conductual habla del importante papel que representan las recompensas en el aprendizaje. Así, el aprendizaje cooperativo se basa en dichas recompensas, y mediante el trabajo en equipo se llegan a conseguir esos incentivos, que son los responsables de que no se pierda la motivación en el proceso, y por ello se realiza un esfuerzo en conjunto. En la metodología cooperativa existe un vínculo claro entre las tareas a realizar y las recompensas que se pueden obtener, y por ello se crea una interdependencia entre ellas, de ahí la necesidad de crear un diseño transparente en el cual se establezca esta relación. También, de este trabajo cooperativo en grupo se deriva un proceso democratizador, ya que las posibilidades de obtener éxito crecen al mismo ritmo que el reconocimiento.

Finalmente, dejando de lado a los autores que más han contribuido al estudio del aprendizaje cooperativo, como han sido David W. Johnson, Roger T. Johnson, Edythe Johnson Holubec, Robert E. Slavin, y en el ámbito español Juan Carlos Torregro y Andrés Negro, encontramos a toda una serie de investigadores que se han dedicado al estudio del aprendizaje cooperativo. Así, en primer lugar hablamos de María Lluïsa Fabra, quien ofrece toda una serie de recursos alternativos a la enseñanza tradicional, basada en la clase magistral; abogando por el trabajo y dinámicas en equipo, sin la necesidad de que ninguno de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje tome un papel pasivo (Fabra, 1992, págs. 15-17). Desde la Universidad del País Vasco, Clemente Lobato Fraile, sostiene que en el mundo docente se está tratando de implantar metodologías activas de aprendizaje, mediante la interacción, aunque el porcentaje de profesores que recurren al aprendizaje cooperativo es relativamente bajo, a pesar de las grandes ventajas que reporta esta metodología (Lobato Fraile, 1998, págs. 11-13). Por su parte el grupo conformado por José Manuel Serrano González-Tejero, María Elena González-Herrero López y María del Carmen Martínez-Herrero Martínez, han tratado de aplicar el aprendizaje cooperativo en la asignatura de Matemáticas, prestando gran atención a la igualdad de las relaciones intragrupales e intergrupales de los alumnos (Serrano González-Tejero, González-Herrero López, & Martínez-Herrero Martínez, 1997, págs. 17-20). Finalmente entre los autores españoles destacamos al catalán Pere Pujolàs Maset, que sostiene la presencia de una escuela ordinaria, lo que le lleva a la defensa de una tipología de escuela inclusiva, heterogénea, con la necesidad de cambiar las estructuras de aprendizaje, mediante el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo, como un método desarrollo integral del individuo (Pujolàs Maset, 9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo, 2008, págs. 14-20) (Pujolàs Maset, Aprendizaje Cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes, 2009). Con respecto al ámbito internacional destacaremos los estudios realizados por Yael Shazan y Shlomo Shazan que defienden el papel activo de los estudiantes en este tipo de metodología cooperativa (Shazan & Shazan, 2004, págs. 11-13). También haremos mención a Alberto Campiglio y Rinaldo Rizzi, que defienden los valores cooperativos como recurso para el futuro (Campiglio & Rizzi, 1997, págs. 9-11). En último lugar, desde el ámbito de la psicología destacamos las aportaciones de Anastasio Ovejero Bernal, que aboga por la utilización del aprendizaje cooperativo como solución al fracaso escolar del sistema educativo (Ovejero Bernal, 1993).

El eje vertebrador del aprendizaje cooperativo es el trabajo en grupo, un grupo nutrido por miembros de diferentes características, pero que saben que el rendimiento del equipo está en estrecha relación con aquel trabajo realizado por cada uno de los componentes. Por lo tanto es necesario un gran nivel de compromiso entre dichos

miembros con el objetivo de llegar a conseguir los objetivos propuestos (Torrego & Negro, 2012, pág. 60).

Estos grupos cooperativos se diferencian del propio trabajo en grupo por las características que lo definen.

1. El trabajo en grupo debe llevar a la motivación, con el objetivo de poder superar los retos que se propongan, abandonando ese carácter individual, para llegar a un éxito o fracaso en conjunto.
2. Es importante que cada uno de los miembros de los que se compone el equipo se responsabilice de lo que tiene que realizar, además, de preocuparse hacer responsables al resto en sus respectivas tareas, siempre teniendo en mente el objetivo común.
3. Los componentes del equipo deben trabajar de forma conjunta, con el objetivo de obtener determinados resultados, siempre bajo el amparo de un rendimiento propicio y el compromiso adquirido.
4. Las relaciones interpersonales son importantes a la hora de enseñar conductas, lo que les permite a los miembros del grupo coordinarse en sus tareas y obtener las recompensas o metas.
5. La eficacia de los objetivos debe ser analizada por los miembros de ese grupo, con el objetivo de tratar de mejorar el aprendizaje (Johnson & Johnson, Aprender juntos y solos, 1999, págs. 109-111).

También se han establecido cinco elementos fundamentales a la hora de pretender trabajar bajo una metodología cooperativa, y que ésta se realice de forma correcta. Estos elementos de los que se habla son (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 21):

1. **Interdependencia positiva.** En este caso vemos que se da una interdependencia de carácter positivo en el momento en el que los miembros de un grupo no son capaces de llegar al objetivo de forma individual. Es por lo que se crea la dependencia mutua. Por lo tanto, vemos que es necesario buscar aquellas motivaciones, condiciones y medios necesarios para que ese grupo quiera ayudar a la hora de trabajar. Es por ello, que se deben compartir objetivos, siendo éstos aceptados y valorados por los miembros del equipo; para realizar la tarea propuesta y fomentar la interdependencia positiva, ayuda la acción de compartir los recursos de los que dispone el equipo y que son necesarios para el trabajo a realizar; es imprescindible que las estructuras de aprendizaje y evaluación estén interconectadas, dando lugar a estructuras múltiples que fomentan interacciones

facilitando, de esta manera, el aprendizaje y la concentración en el trabajo a realizar. Sin embargo esta dependencia puede ser tanto positiva, como negativa o ausente como hemos visto anteriormente (Torrego & Negro, 2012, pág. 28).

2. **Responsabilidad individual/personal.** Vemos que la responsabilidad individual se presenta cuando un miembro del equipo tiene que hacer una contribución que es sabida tanto por el profesor, como los compañeros de equipo. De manera que cuanto más responsable es un grupo, más se obliga a cada uno de los miembros a serlo. Esta responsabilidad puede reducirse en casos en los que los objetivos sean difíciles de conseguir o no estén totalmente claros, resquebrajándose la cohesión del grupo, y con ello la imposibilidad de lograr alcanzar los objetivos planteados o la meta final. La responsabilidad también tiende a reducirse a medida que el tamaño del grupo aumenta, haciendo más difícil la comunicación de forma individual, por lo que los miembros no ven importante conseguir el éxito (Torrego & Negro, 2012, pág. 29).
3. **Interacción cara a cara.** Este tipo de interacción es un elemento fundamental en el aprendizaje cooperativo, ya que es la responsable del nivel de productividad de cada grupo, debido a que el alumno necesita de dicha interacción para relacionarse y promover los esfuerzos. Es por ello, que la interacción cara a cara se basa en la ayuda eficiente y eficaz, el intercambio de información, la retroacción, toma de decisiones para resolver problemas, confianza y motivación. Así, se llegan a obtener resultados importantes mediante el esfuerzo y las aportaciones de los miembros del equipo, de forma conjunta (Torrego & Negro, 2012, págs. 29-30).
4. **Habilidades interpersonales y en grupo.** Trata de la utilización de técnicas para hacer funcionar el aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, es una instrucción, de ahí la importancia del profesor, que debe saber hacer que los alumnos aprendan a aprender, conectando con el aprendizaje. Además, de trabajar aquellos problemas fruto del trabajo en equipo. Así, estas habilidades son necesarias para llegar al éxito en la realización del trabajo, por lo tanto, esa habilidad social de trabajar en conjunto, es necesaria a la hora de tomar decisiones, mantener la comunicación, prestar ayuda, solucionar problemas, producir confianza, organización, etc. Es por ello, muy importante evitar el planteamiento de rendirse, ya que la implicación en la producción de la tarea asignada les reportará beneficios, aunque para ello deban poner en práctica aquellas habilidades de aprendizaje e invertir tiempo. Cada una de estas habilidades tendrá su reflejo en la asignación a cada uno de los miembros del equipo de un rol (Torrego & Negro, 2012, págs. 31-32).
5. **Procesamiento y evaluación grupal.** El procesamiento del grupo se da cuando cada miembro del grupo ayuda o no, y toma decisiones sobre las acciones que se

deben hacer. Así, el objetivo del grupo será analizar las posibles mejoras para trabajar la afectividad entre los propios miembros, con el posterior compromiso de cumplirlas. Así, tenemos un grupo efectivo cuanto más reflexiona sobre lo que hace y lo que planifica para optimizar el trabajo. Por lo tanto, a medida que el grupo vaya trabajando de forma más cooperativa, la labor del docente se va haciendo más libre, ya que serán los propios alumnos los favorezcan los procesos de aprendizaje entre sus compañeros. Es por ello, que el trabajo del docente, en un principio, debe centrarse en la planificación, estructuración y organización de los contenidos; a lo que se debe sumar el control y mediación en los problemas que puedan surgir dentro de los grupos. Así, a medida que pase el tiempo, estas competencias irán siendo traspasadas a los propios alumnos. Así, vemos que resulta extremadamente importante la propia evaluación regular de carácter formativo, un modo de conjugar a los alumnos y al profesor. Para ello, es eficaz la utilización de los planes de equipo, que resultan ser el primer elemento de trabajo cooperativo, y es en donde quedan reflejados los roles, objetivos, compromisos, tareas a realizar, éxitos, fracasos, tiempo, etc. Junto a este elemento evaluativo tenemos las propias evaluaciones de equipo, en ellas se trata de reflexionar sobre los que se ha aprendido, las dificultades encontradas, los fallos, y las promesas de mejora. Finalmente la observación que debe realizar el docente se convierte en un elemento de evaluación, y en concreto, se debe atender a esas dinámicas de carácter negativo, como pueden ser que un equipo culpe de su fracaso a uno de sus componentes, aquellos miembros del equipo que se dejan llevar, y de esa manera se aprovechan del trabajo realizado por el resto, el autobloqueo de ideas, etc.

Es por ello, que la existencia de estos cinco elementos del aprendizaje cooperativo son vitales, y tienen que estar presentes para la creación de un grupo verdaderamente efectivo, tratando de trabajar para conseguir metas comunes, en lugar de aquellas de carácter individual (Torrego & Negro, 2012, págs. 32-33).

Es cierto, que las características y los elementos presentes en la metodología del aprendizaje cooperativo son importantes, pero igual de importantes son los grupos. Es por ello, que la cantidad miembros importa, pero nadie ha podido establecer un número fijo de componentes. Así, influyen determinadas premisas, como pueden ser la edad de los alumnos, los objetivos propuestos, y la experiencia previa en aprendizaje cooperativo. Sí que es cierto que los grupos cooperativos tienden a situarse entre los dos y cuatro componentes, pero hay que tener en cuenta las habilidades de cada miembro y la pluralidad, que conlleva diferentes puntos de vista. De manera que hay que evitar la tendencia a crear grupos grandes, ya que en ellos es más difícil tener en cuenta la opinión

de todos los miembros, además, cuanto más grande es un grupo, menos índice de intimidad tiene el mismo, y con ello un grupo más disperso. De esta manera, un grupo pequeño obliga a sus miembros a resolver la tarea, evitando así la irresponsabilidad, y también hace posible que ese grupo identifique mejor sus problemas y trate de cooperar para resolverlos de forma conjunta, ya sean problemas en el estudio o conflictos personales.

Un grupo eficaz es aquel que trabaja con suficiente tiempo, por lo que cuanto menor tiempo se disponga para realizar la tarea propuesta, menos será la eficacia de ese grupo, y con ello, menor aprendizaje (Johnson, Johnson, & Holubec, *El aprendizaje cooperativo en el aula*, 1999, págs. 39-40).

Sin embargo, otro aspecto a tener en cuenta respecto a la organización de los grupos será la propia distribución de los mismos. Es posible formar equipos tanto homogéneos, como heterogéneos. De manera, que los primeros, estarían enfocados a momentos en los que las capacidades de los integrantes sean parecidas, para conseguir alcanzar objetivos conceptuales o prácticas sociales, aunque los equipos homogéneos son menos comunes en la metodología del aprendizaje cooperativo, lo que nos lleva a que sean más habituales los equipos heterogéneos. Estos grupos dan mayores posibilidades, puesto que al existir diferencias en las capacidades, rendimiento y desarrollo; este desequilibrio lleva precisamente a motivar el aprendizaje y el crecimiento cognitivo de los estudiantes. Es por ello, que vemos que estos grupos heterogéneos obtienen niveles más profundos de conocimiento, tolerancia a los diversos puntos de vista existentes y explicaciones más fructíferas, lo que derivará, a largo plazo, en un desarrollo del razonamiento, comprensión y retención (Johnson, Johnson, & Holubec, *El aprendizaje cooperativo en el aula*, 1999, pág. 41).

Para formar a los grupos de aprendizaje cooperativo podemos recurrir tanto al azar, la distribución estratificada, formación por los propios alumnos o contruidos por el propio profesor. En la creación de los grupos, lógicamente, el método de distribución al azar es el más rápido y fácil. Este procedimiento de creación puede tener un mayor control por parte del docente, lo que derivaría en la distribución estratificada, en donde se pretende que dentro de cada grupo estén presentes determinadas características, ya sea nivel de lectura, personalidad, responsabilidad, etc. (Johnson, Johnson, & Holubec, *El aprendizaje cooperativo en el aula*, 1999, págs. 41-42). En la distribución estratificada se busca formar grupos con un alumno con altos niveles, dos de niveles medios y uno de nivel inferior de rendimiento. Por lo tanto, ya tendríamos un equipo heterogéneo, aunque es conveniente evitar grupos de un mismo sexo, que no sean reflejo de la diversidad del aula o que sus

relaciones filiales sean muy fuertes. Por su parte los grupos seleccionados por el profesor, dan libertad absoluta al docente para crear los grupos para tratar de equilibrar en lo máximo posible la composición de estos grupos (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, págs. 43-44). En último lugar tendríamos los grupos de selección propia de los alumnos, que aunque es un método para formar grupos, es el menos recomendable, dando como resultado aquellos elementos que se pretenden evitar con los otros tres procedimientos descritos anteriormente, como pueden ser la homogeneidad, puntos de vista limitados dentro del grupo, etc. Es por ello, que el procedimiento más utilizado es aquel, en el que el docente es el encargado de formar los grupos, ya que tiene en cuenta todas las premisas necesarias para crear un grupo cooperativo que funcione correctamente (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, págs. 44-45).

La duración de estos grupos o equipos cooperativos es un factor fundamental a tener en cuenta en esta metodología, ya que de ello depende su éxito. Por lo tanto, podemos diferenciar tres tipos de equipos: grupos formales, grupos de base y grupos informales:

- **Los grupos de aprendizaje cooperativo formales:** Este tipo de grupos están determinados por las propias condiciones, por lo tanto la duración puede ser variable, puesto que su mínimo se fija en una sesión, mientras que se puede alargar hasta varias semanas. Tienen la ventaja de ser flexibles debido a que se pueden realizar para cualquier actividad, ya que su objetivo es hacer que el alumnado se sienta motivado para participar de forma activa en la organización de materiales, las explicaciones, etc. (Johnson, Johnson, & Holubec, Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela, 1999, pág. 49).
- **Los grupos de aprendizaje cooperativo informales:** En este caso los grupos informales también son bastante flexibles, ya que su duración es menor que los grupos formales, debido a que pueden durar desde unos minutos hasta una sesión completa. Sin embargo, su objetivo es mucho más específico, puesto que se enfoca a que los alumnos se concentren a la explicación. Además, supone que en un corto periodo de tiempo se proceda al estudio del tema y a establecer la conclusión y cierre (Johnson, Johnson, & Holubec, Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela, 1999, pág. 63).
- **Los grupos de aprendizaje cooperativo de base:** El objetivo principal de estos grupos cooperativos son el apoyo entre sus integrantes para conseguir el éxito académico. Su configuración debe de ser heterogénea, y con una duración de un

año (Johnson, Johnson, & Holubec, Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela, 1999, pág. 67).

Sin embargo, la duración de los equipos tendría que establecerse a medida que se vayan haciendo presentes los resultados del aprendizaje cooperativo. Es también importante evitar disolver equipos que en principio tienden a funcionar de forma errónea, puesto que el trabajo en grupo es un lección en sí misma, con sus facilidades y sus dificultades (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 46).

Si hemos dicho que el ideal de los grupos sea la heterogeneidad, tenemos que tener en cuenta que dentro de estos equipos cooperativos cada integrante lleva adscrito un rol.

Los roles indican qué puede esperar cada miembro del grupo que hagan los demás y, por lo tanto, qué está obligado a hacer cada uno de ellos. A veces, los alumnos se niegan a participar en un grupo cooperativo o no saben cómo contribuir al buen desarrollo del trabajo en grupo. El docente puede ayudar a resolver y prevenir ese problema otorgándole a cada miembro un rol concreto que deberá desempeñar dentro del grupo (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 53).

Por lo tanto, vemos que la asignación de roles es vital para el buen funcionamiento del trabajo cooperativo en el aula, con el fin de que todos los componentes del grupo se sientan comprometidos en el trabajo que están realizando. Es por ello que la asignación de roles nos ayuda a evitar la pasividad entre los estudiantes, por un lado; al mismo tiempo que sofoca las actitudes del miembro dominante del grupo. También su utilidad radica en la creación de una interdependencia entre los miembros del grupo, lo que avala la utilización de determinadas técnicas y prácticas grupales (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 53).

El criterio para la clasificación de los roles se establece según la función realizada. Así es, que podemos llegar a distinguir varios roles:

1. **Roles que fomentan la conformación del grupo.** Dentro de este tipo de roles encontramos, esencialmente, un trabajo de supervisión, dirigido a controlar el tono de voz de los miembros del equipo, es decir, vigilar que no se dé un elevado nivel de ruido. También, tiene como labor mantener los turnos a la hora de la realización de una determinada actividad (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 54).

2. **Roles que ayudan al funcionamiento del grupo, en lo respectivo a la consecución de objetivos y efectividad.** La tarea principal de este rol es explicar procedimientos o ideas, por lo tanto, debe transmitir la opinión o ideas de los demás compañeros. Sin embargo, tiene otros compromisos que debe cumplir, como pueden ser la realización de un registro, fomento de la participación del grupo, observar aquellas actitudes de los miembros del grupo que sean deseadas y orientar el trabajo siguiendo las normas e instrucciones dadas. En el plano emocional, también estos roles son importantes puesto que deben brindar este tipo de apoyo, elogiando aquellas ideas y conclusiones que sean acertadas (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 54).
3. **Roles que permiten conectar lo que se está aprendiendo con las estructuras de conocimientos aprendidas.** Su objetivo es sistematizar aquellas conclusiones a las que ha llegado el grupo, recurriendo lo menos posible al material original, y de la forma más completa. Debido a que debe asegurarse de que los nuevos conocimientos se adhieran a las estructuras cognitivas ya asentadas, debe realizar una labor de corrector, sacando a relucir aquellos errores que se hayan podido dar durante la explicación de algún miembro de equipo o avisar de la falta de información que se pudiera haber podido escapar. Por lo tanto, tiene que tratar de asegurarse de que todos los miembros de su equipo conozcan el camino para llegar a las conclusiones o respuestas que ha tomado el grupo, además, de realizar un análisis para relacionar los nuevos contenidos con los marcos cognitivos ya conocidos. Este tipo de roles en su cometido son los encargados de comunicarse, por un lado con el propio docente, es decir, convertirse en una conexión entre su equipo y el profesor. Por otro lado, en este plano de comunicación, también puede hacerlo con sus homólogos del resto de los equipos de la clase (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, págs. 54-55).
4. **Roles que animan el pensamiento y el razonamiento.** Su labor puede resultar difícil puesto que tiene que realizar una crítica de ideas, que en algunos casos puede confundirse con la crítica a las personas. Es por ello, que se debe tener especial cuidado, puesto que puede derivar en cuestionar a los compañeros, en lugar de aquellas ideas propuestas. En su vertiente de incentivar el pensamiento y el razonamiento, debe incitar a los miembros de su equipo a que encuentren los fundamentos, las bases de las ideas, opiniones o conclusiones. Así, debe hacer ver a sus compañeros las diferencias entre los diversos puntos de vista surgidos, para que sean analizados por todos. Entre sus propósitos encontramos también que debe ampliar esas ideas o conclusiones, añadiendo nueva información, sabiendo encontrar después las consecuencias derivadas de esa ampliación búsqueda

informativa. En su labor tiene que saber encontrar opciones de trabajo, yendo más allá de la primera respuesta encontrada ante el problema presentado, realizando una profundización en la comprensión final del tema. Todo su trabajo debe corresponderse con la realidad, es decir, verificar si el trabajo sigue las normas, el tiempo que se dispone para realizar la tarea, etc. Además, actuará como integrador, tanto de ideas, como de razonamientos, por lo que debe ser actuar como miembro bisagra de las posiciones del resto de los componentes del equipo (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 55).

Fuera de estas cuatro categorías de roles podemos ver que se pueden dar otros tipos de roles posibles. Así, encontramos aquellos vinculados a los recursos, aceptar las diferentes perspectivas de los miembros del grupo y roles cognitivos (Johnson, Johnson, & Holubec, El aprendizaje cooperativo en el aula, 1999, pág. 56).

Después de este compendio de las teorías en las que se fundamenta la metodología del aprendizaje cooperativo y las características propias de la misma, es necesario hablar de las ventajas que ofrece el aprendizaje cooperativo dentro del proceso de aprendizaje. Así, Torrego y Negro, han llegado a recoger testimonios de docentes que han puesto en marcha esta metodología en sus clases, de manera que a continuación se recogen las ventajas del aprendizaje cooperativo (Torrego & Negro, 2012, pág. 61).

La implantación del aprendizaje cooperativo en las aulas favorece la creación, por parte del alumnado, de nuevos canales de interacción social, sin limitarse a una única dirección, y es por ello, que potencia el proceso de aprendizaje, ya que es capaz de crear estructuras para la edificación de conocimientos, mediante la realización de tareas en conjunto. Esta construcción de conocimiento se basa en el sistema de interacción social, lo que por una parte favorece en gran medida el proceso de aprender, pero también el desarrollo del lenguaje, siendo éste un medio tanto de comunicación, como un instrumento de pensamiento.

En el plano social vemos que se ve enormemente favorecido, ya que el aprendizaje cooperativo, no solamente se limita a un aprendizaje de contenidos conceptuales, sino que va más allá, al proporcionar a los individuos una cultura de cooperación y ayuda mutua, lo que deriva en un ambiente que invita al aprendizaje, por lo que se crea un entorno para trabajar de forma cómoda, relajada, que da pie a la participación de todos los alumnos, y no solamente de aquellos más seguros de sí mismos.

Además, vemos que el aprendizaje cooperativo es una herramienta más para poder trabajar la diversidad, ya que los grupos son reflejo de la composición del aula, es decir, se crea una sociedad a pequeña escala en forma de grupo, reflejo de aquella verdaderamente

real. Sin embargo, esa pequeña sociedad debe enfrentarse a problemas, conflictos sociocognitivos, por lo que los individuos deben buscar soluciones eficaces a esos problemas que se planteen, mediante diferentes puntos de vista y perspectivas, y de ello se derivan grandes pasos cognitivos. De esta manera, vemos que la diversidad en esos puntos de vista, opiniones y perspectivas favorece a la producción de los alumnos, que se muestran más ricas, ya que se fundamentan en experiencias previas y diversos conocimientos. Todo esto, supone que el alumno comience a aprender a aprender mediante la imitación de sus compañeros los que les reporta nuevas estrategias, organización, planificación, decisiones, etc.

El aprendizaje cooperativo también obliga a los alumnos que se encuentran trabajando en grupo a cultivar las habilidades sociales y comunicativas, que luego tendrán sus respectivos resultados en la vida real. A nivel psicológico, el aprendizaje cooperativo favorece la construcción del autoconcepto y autoestima de los alumnos, lo que fomenta la consecución del éxito académico. Además, posibilita el progreso de la inteligencia interpersonal de los estudiantes, por lo que desarrollan la empatía, comunicación, resolución de problemas, etc. Al estar basado en la teoría de las inteligencias múltiples, posibilita el trabajo y estímulo de estas inteligencias (Torrego & Negro, 2012, págs. 61-62).

## 5. Objetivos

El objetivo principal de la presente investigación para el Trabajo de Fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, bajo la especialidad Geografía e Historia se centrará en:

Examinar la idoneidad y eficacia del aprendizaje cooperativo en el ámbito de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria Obligatoria.

Sin embargo se han establecido una serie de objetivos secundarios a contemplar:

- Conocer el grado de difusión del aprendizaje cooperativo entre el mundo docente.
- Saber la opinión que existe sobre el aprendizaje cooperativo entre los profesores.
- Analizar si la programación didáctica de Ciencias Sociales del centro de prácticas contempla el aprendizaje cooperativo como una metodología válida.
- Analizar las diferencias entre el aprendizaje cooperativo y metodologías tradicionales en los resultados académicos de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria.
- Determinar la efectividad del aprendizaje cooperativo en estudiantes de bajo rendimiento académico y su evolución.
- Conocer el grado de motivación del alumnado respecto a la utilización del aprendizaje cooperativo.

## 6. Metodología

La metodología que plantearemos para la consecución de estos objetivos se centrará en una combinación de dos métodos. Por ello, en nuestro estudio trataremos de poner en marcha un método cuantitativo y cualitativo. Esta simbiosis nos posibilitará la obtención de resultados, que al mismo tiempo de tener un carácter heterogéneo, serán completos. Por ello, tendremos que este estudio se basará en la experiencia docente del profesor, quien actuará como investigador, teniendo en cuenta el cuerpo teórico que gira en torno al aprendizaje cooperativo. Dentro del trabajo cualitativo seguiremos una metodología de investigación-acción.

Así, teniendo en cuenta el método de investigación-acción trataremos de dar un enfoque poco cultivado de la obtención de datos cualitativos. Es por ello, que nos proponemos investigar sobre nuestra propia práctica educativa, llegando al diseño de una pequeña investigación, mediante la recogida de datos, con su posterior análisis. De esta forma, nos proponemos realizar una investigación participativa y colaborativa, junto al tutor centro educativo, sobre nuestras propias prácticas docentes. Para la obtención de datos de carácter cualitativo se han llegado a utilizar diversos instrumentos, tales como notas de campo, sociogramas, etc.

El estudio se ha puesto en marcha en dos grupos de 4º de la ESO, de los cuales posteriormente saldrá un grupo experimental y otro de control. En un primer momento, se utilizará en ambos grupos una metodología de enseñanza-aprendizaje tradicional a base de explicaciones expositivas, lo que nos ha proporcionado una recogida de datos que se ha centrado en la efectividad de métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria Obligatoria, con la posterior recogida de las respuestas de los estudiantes a dichos métodos, durante las primeras semanas del periodo de prácticas del Máster en Formación del Profesorado.

Así, en un primer momento se ha planteado la utilización de un sociograma que nos permitiera conocer el funcionamiento de las relaciones sociales de ambos grupos, con el fin detectar posibles rechazos entre compañeros, que pudieran perjudicar posteriormente a la formación de equipos, además, de reconocer a aquellos más aceptados y grupos de fuerte interacción social. Sin embargo, los datos obtenidos de la realización del sociograma, han sido contrastados con notas de campo tomadas sobre las actitudes y aptitudes de los estudiantes, comportamientos, posible disruptividad, falta de motivación, etc.

Dentro de esta primera etapa de estudio, la recogida de datos cuantitativos, no se limitó a la utilización del sociograma, puesto que se utilizaron diversos test, pruebas

objetivas de aprendizaje, para medir, tanto el aprendizaje como el índice de motivación del alumnado frente a dichos métodos de explicaciones expositivas. En esta fase del estudio, en ambos grupos se procedió a explicar la unidad referente al Periodo de Entreguerras y Segunda Guerra Mundial.

Durante estas semanas se procede a recabar los datos necesarios sobre los indicadores de evaluación, llegando a contemplar: La participación y motivación en las actividades previas sobre detección de ideas, la adecuación de las intervenciones en clase y la eficacia del alumno ante las actividades propuestas. Así, en el diario de clase es donde quedarán reflejadas las intervenciones, tipo de preguntas e interrupciones de los alumnos. Es decir, las actitudes mostradas por el estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la metodología expositiva. Para poner fin a esta primera fase del estudio se procederá a la realización de una prueba objetiva, que se basará en los estándares de aprendizaje evaluables bajo una estructura que potencie las competencias clave contempladas en el currículo. Además, la prueba objetiva que se plantea será idéntica para los dos grupos. Sin embargo, esta etapa del estudio no quedará cerrada hasta la realización de un nuevo test después de 15 días tras la realización de la prueba objetiva, manteniendo las mismas preguntas que el test inicial. El objetivo de este segundo test es el de conocer el grado de conocimientos que han quedado asentados entre el alumnado siguiendo la metodología tradicional.

En un segundo periodo, el estudio prosiguió tomando como objeto uno de los dos grupos, en el cual se estableció una metodología de aprendizaje cooperativo, mientras que en el segundo se continuó con métodos tradicionales de enseñanza, mediante clases expositivas. Aunque ambos grupos tenían los mismos contenidos a estudiar, en este caso La Guerra Fría. Por lo tanto, tratamos de realizar una comparación entre los diferentes comportamientos de los alumnos frente a cada uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje, desde la motivación hasta las actitudes frente a las tareas a realizar.

Del mismo modo, que en la primera fase del estudio, en la cual se mantuvo la metodología expositiva en ambos grupos, se realizará un pretest para poder analizar el grado de conocimiento que tienen los grupos, tanto el establecido como grupo experimental, como el grupo de control. Sin embargo, hemos introducido una variable a la hora de la realización de este primer test previo, ya que en el grupo experimental los alumnos lo han realizado en los equipos que se habían dispuesto, mientras que en el grupo de control la realización del pretest se ha hecho de forma individual.

Este es el punto en el que comenzaremos a poner en marcha la metodología del aprendizaje cooperativo en uno de los grupos, la cual se mantendrá hasta la finalización

de la unidad sobre La Guerra Fría. En este periodo los indicadores de evaluación han sido ligeramente modificados, con el fin de adaptar los criterios de una enseñanza individual a una grupal. Así, por ejemplo las actividades planteadas, aunque siguen siendo las mismas para el grupo experimental y para el grupo de control, se han tenido que adaptar.

En el grupo experimental, después de establecer los equipos formales de trabajo, se ha procedido al reparto y la puesta en marcha de los cuadernos de equipo, en los cuales se recogen las actividades que se han de realizar, los informes, los roles de los miembros, etc. Para la formación de los grupos se ha seguido el criterio, de que necesariamente en cada uno de los equipo a formar deba de haber un alumno avanzado y un alumno de bajo rendimiento, junto a dos de nivel medio, buscando lo máximo posible la heterogeneidad, como reflejo de la realidad del contexto de la clase y del centro. Así, en este momento la recogida de datos cualitativos se ha dispuesto a conocer el reparto de roles entre los miembros del equipo, el nivel de interdependencia social dentro de esos mismos equipos, el grado de motivación frente a las actividades propuestas.

Así, tanto el grupo experimental como el grupo de control han seguido una evolución hasta la realización de una prueba objetiva sobre la Guerra Fría, nuevamente basada en los estándares de aprendizaje evaluables con una organización apoyada en las competencias clave. Esta prueba objetiva de conocimientos vuelve a ser la misma para los dos grupos objeto de la investigación que se está llevando a cabo.

Nuevamente, el ocaso de esta segunda fase de la investigación culmina con la realización de un nuevo test, 15 días después de la realización de la prueba objetiva, con el mismo fin contemplado en la primera etapa del estudio. Sin embargo, hemos introducido una novedad, ya que si al comienzo de esta segunda parte de la investigación, en el grupo experimental la realización del pretest se realizó en equipo, ahora se realizará de forma individual, y de igual forma se mantienen las mismas preguntas.

En este proceso de recogida de datos cualitativos sobre aprendizaje cooperativo, también hemos realizado entrevistas, tanto con profesores del departamento de Ciencias Sociales, como otros departamentos, a los que habría que sumar el equipo directivo. Dentro del conjunto de profesores del departamento, hemos procurado hacer un seguimiento de la evolución de las opiniones del profesor-tutor del centro de prácticas a medida que se ponía en marcha el aprendizaje cooperativo en el grupo experimental.

Del mismo modo, hemos procurado realizar un seguimiento de la evolución de los equipos cooperativos en el grupo experimental en el que se implantó la nueva metodología de aprendizaje cooperativo. De forma paralela se realizó también este seguimiento en el grupo que continuaba con un método tradicional de aprendizaje.

## 7. Resultados

Con la metodología que hemos expuesto en el punto anterior, realizada mediante la recogida de información, a través de datos cualitativos y cuantitativos, observación directa, realización de test, pruebas objetivas y entrevistas al cuerpo docente, se han obtenido toda una serie de datos, cuyo análisis plantearemos en el siguiente apartado.

En primer lugar la observación y la recogida de datos cualitativos han quedado plasmados en el cuaderno de campo, y nos han proporcionado información clave sobre los comportamientos de los alumnos, tanto de carácter individual como grupal. En este apartado hemos podido comprobar la implicación de los alumnos en la explicación de la teoría, su motivación, brotes de disruptividad, posibles problemas entre compañeros e implicación por aprender. Como se ha planteado en la metodología la obtención de esta clase de datos se ha mantenido durante el primer contacto con los grupos durante el periodo de prácticas. Los resultados que se derivan de estos datos obtenidos son especialmente fructíferos, puesto que nos constatan que existe una semejanza entre los dos grupos que forman parte de la investigación, lo que posteriormente nos ayudará a comparar resultados finales, una vez acabada la propuesta del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, en un primer momento nos encontramos con dos grupos numerosos siendo ligeramente uno superior al otro, ya que el futuro grupo experimental cuenta con un total de 22 estudiantes, mientras que en el grupo de control, el número de alumnos y alumnas asciende a 27. Sin embargo, como hemos dicho comparten características comunes, debido a que cuentan con un número similar de alumnos que se implican en la explicación, tratan de atender y se encuentran motivados frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Frente a estos alumnos, y en contraposición, tenemos también un número parecido de estudiantes, que ni siguen la explicación, ni están motivados. Aunque en este aspecto vemos que en el grupo de control el porcentaje de estudiantes con estas características es ligeramente superior. Por lo tanto, el resto de los alumnos de ambos grupos, que ni se encuentran dentro de los alumnos de buen rendimiento ni entre los alumnos de bajo rendimiento, es similar en ambos grupos de investigación.

Estos resultados cualitativos han sido contrastados con los datos cuantitativos producto de la realización del sociograma que hemos propuesto en el apartado de metodología. Los resultados de este sociograma, nos han mostrado la dinámica que tienen ambos grupos, aquellas personas con las que les gustaría trabajar, aquellas con las que no, además, de posibles rechazos. Tras analizar los resultados, hemos podido contrastar las notas que habíamos recogido anteriormente. El resultado ha sido variado puesto que hemos podido establecer quién lleva el papel de líder en ambos grupos de investigación, y

que en los dos, son alumnos que se encuadran dentro de los estudiantes de un buen rendimiento, pero mientras que en el grupo experimental se ha elegido a un alumno, en el grupo de control ha salido elegida una alumna. Aquellos menos aceptados en ambos grupos de investigación son alumnos con un rendimiento bajo. Por otro lado, la realización del sociograma nos ha permitido hacer un mapa con el funcionamiento de las relaciones sociales que se dan dentro del grupo experimental, lo que nos posibilitaría la formación de los grupos que requiere el aprendizaje cooperativo.

Ya dentro de la primera fase de la investigación, hemos propuesto la realización un pretest para establecer los conocimientos previos del alumnado respecto al Periodo de Entreguerras y Segunda Guerra Mundial, el cual se realizó de forma individual para ambos grupos. Los resultados del test a nivel global muestran que apenas existen diferencias significativas entre los grupos. Sin embargo, si analizamos los datos de una forma más específica vemos que los alumnos de buen rendimiento del que será el grupo de control obtienen una calificación superior, que sus homólogos del futuro grupo experimental. Sin embargo, se da una mayor calificación en el grupo experimental entre los alumnos de un rendimiento medio, tendencia que vuelve a cambiar en el caso de los alumnos de un rendimiento bajo, por lo que en el grupo experimental obtienen menor puntuación que sus compañeros del futuro grupo de control. La media entre ambos grupos no dista mucho de la realidad de cada uno de los grupos de investigación.

En lo que respecta a las entrevistas de este periodo de la investigación mantenidas con el profesor-tutor del centro los resultados muestran que por parte del profesorado se tiene constancia de una falta de motivación entre los alumnos de ambos grupos de investigación, especialmente en las Ciencias Sociales. Además, se ha tratado de motivarles mediante diferentes estrategias, pero ninguna ha surtido efectos de gran envergadura, que pudieran llevar a mantenerlas a largo plazo. Por otro lado, se admite la idea de que al docente se le acaban las ideas para atraer al alumnado a la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y ese es uno de los motivos que llevan a la falta de motivación entre el alumnado. Los docentes a pesar de intentar sacar adelante al máximo de alumnos posibles, siempre se da la existencia de estudiantes que no actúan como tal, haciendo que disminuya el nivel de rendimiento del resto de sus compañeros.

Siguiendo con los resultados obtenidos durante esta primera fase de la investigación, tenemos aquellos que han sido el fruto de los indicadores de evaluación, que nos han posibilitado una comparación en este aspecto de ambos grupos de investigación. Los indicadores a tener en cuenta son los establecidos en la metodología del estudio: la participación y motivación, la adecuación de las intervenciones en clase y la eficacia del

alumno ante las actividades propuestas. Por lo que en el diario de clase es donde quedarán reflejadas las intervenciones, tipo de preguntas, interrupciones de los alumnos. La información extraída de este procedimiento nos muestra que en el futuro grupo experimental, en conjunto, la calificación es superior al grupo de control. Así, estos resultados nos muestran que entre los alumnos del que será el grupo experimental se comprometen más con el proceso de enseñanza-aprendizaje, que los estudiantes del grupo que continuará con bajo la metodología tradicional en la segunda fase de nuestro estudio.

El siguiente instrumento que tuvimos en cuenta fue la realización de la prueba objetiva, lo que nos ha dado la posibilidad obtener datos para comparar los dos grupos en este tipo de pruebas, en las cuales es necesario el estudio. Estos resultados se centran en que cada los dos grupos obtienen una calificación parecida en este aspecto general. Sin embargo, si nos fijamos más específicamente los resultados muestran que los alumnos de buen rendimiento del grupo que será experimental obtienen resultados mejores que aquellos alumnos de buen rendimiento del futuro grupo de control. Esta tendencia continúa en los alumnos de rendimiento medio, quienes siguen superando a los del grupo de control. Finalmente los alumnos de bajo rendimiento del que será el grupo de control tienen mejores calificaciones que los alumnos del grupo experimental.

Para acabar con esta primera parte de nuestro estudio propusimos la realización de un segundo test, a realizar después de 15 días de haber hecho la prueba objetiva. Los resultados de ese test se centran en que en ambos grupos se produce una caída sustancial en comparación con los resultados obtenidos en la prueba objetiva. Sin embargo, esa bajada se percibe mejor en el grupo de alumnos de rendimiento medio de los dos grupos de investigación. Mientras, que los resultados los alumnos de bajo rendimiento empeoran pero dentro de los márgenes que se contemplan como reales.

A continuación se expondrán los resultados recogidos a partir de la puesta en marcha de la metodología de aprendizaje cooperativo en el grupo experimental y la metodología tradicional de carácter expositivo del grupo de control.

Como ya dijimos en la metodología a la hora de realizar el pretest sobre los contenidos referentes a la Guerra Fría, se han introducido cambios respecto a los grupos de investigación. Estos cambios se centran en que en el grupo experimental, al haber iniciado el aprendizaje cooperativo y habiendo establecido los equipos, hemos creído conveniente que esta prueba inicial se realizara en los equipos conformados, mientras que en el grupo de control se ha mantenido la dinámica de realizar la prueba de forma individual. Los resultados nos han mostrado que los alumnos del grupo experimental obtienen peores

resultados que los alumnos que han realizado la prueba de forma individual procedentes del grupo de control. Además, dentro del grupo experimental observamos grandes diferencias entre la calificación obtenida por los diversos equipos de aprendizaje cooperativo. Tres de los equipos formados obtienen una calificación bastante baja, y lejos de los equipos que mayor calificación han conseguido, junto a ellos se da una tercera categoría de equipo que se sitúa por encima de la media, ligeramente.

En esta fase de la investigación, al igual que en la primera hemos tratado de obtener datos a partir de los mismos instrumentos por lo que, ahora continuaremos con los resultados de los indicadores de evaluación, tanto de forma específica en el grupo experimental, como a nivel general de ambos grupos. Así, los resultados que hemos obtenido mediante este procedimiento ya nos muestran que se continúa con la tendencia respecto a los obtenidos en la primera fase, puesto que los resultados del grupo experimental son superiores con respecto al grupo de control, y además, suben con respecto a los resultados obtenidos mediante este mismo indicador en la primera fase de nuestro estudio. Así, vemos que se da una diferencia entre los dos grupos de investigación. De forma más concreta vemos, que dentro del grupo experimental, aunque se siguen dando diferencias entre los equipos, se está iniciando una tendencia a la homogeneización de las calificaciones obtenidas.

Dentro de este proceso de análisis de los resultados obtenidos vemos que los datos derivados de la realización de la prueba objetiva sobre los contenidos referentes a la Guerra Fría, nos indican que en el grupo experimental todos los alumnos han aumentado sus calificaciones, especialmente aquellos alumnos que se caracterizan por un bajo nivel de rendimiento en la asignatura de Ciencias Sociales. Los alumnos de rendimiento medio del grupo experimental también mejoran en las calificaciones obtenidas, mientras que se observa que los estudiantes del grupo experimental de buen rendimiento han mantenido su calificación con respecto a la prueba objetiva de la primera fase de nuestro estudio, en la cual los contenidos se centraban en la Segunda Guerra Mundial. La comparación entre los dos grupos de investigación, nos hace ver que los alumnos del grupo experimental obtienen mejores calificaciones a nivel general. Mientras, que a nivel más específico vemos que el balance de alumnos de rendimiento medio del grupo experimental aventajan al grupo de control, y de la misma forma sucede en los alumnos de rendimiento bajo.

Para finalizar esta fase de la investigación se propuso la realización de un posttest, con la misma finalidad que el realizado en la primera fase del estudio que hemos planteado. En esta ocasión, y al contrario que el pretest en la segunda fase del estudio en el grupo experimental, que se hizo en equipo, en esta ocasión consideramos que es mejor de forma

individual, con el objetivo de poder comparar los datos obtenidos de los grupos de investigación. Los resultados han sido significativos, ya que muestran una mejoría en lo que respecta a la media de los alumnos que han participado dentro del grupo experimental, y en comparación con el grupo de control se observa que la diferencia es bastante importante.

En lo que respecta a las entrevistas mantenidas con el profesor-tutor del centro de prácticas durante esta segunda fase del estudio que hemos planteado, nos han proporcionado datos que nos permiten la comparación entre grupos. De esta manera, el profesor-tutor afirma que se nota una mejoría en la motivación de los alumnos frente a las tareas propuestas, además, a ello tenemos que sumar la leve mejora del ambiente entre compañeros que se ha extendido por el aula. Sin embargo, lo que más le llama la atención es el cambio que se ha producido entre los alumnos de bajo rendimiento, puesto que ahora se sitúan muy cerca de aquellos que son de rendimiento medio. También es de mencionar que los alumnos que participan dentro del grupo experimental siguen con mayor facilidad la explicación e incluso participan en ella.

Por otro lado, se ha realizado un análisis de la Programación del departamento de Ciencias Sociales para el curso de 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Este análisis ha tenido por objetivo la búsqueda de elementos de aprendizaje cooperativo en dicha programación. Los resultados obtenidos son que en el apartado de metodología se sigue manteniendo la exposición magistral como pilar básico de la educación en este tipo de materia. De manera que no se hace ninguna mención expresa a la metodología de aprendizaje cooperativo en el aula, aunque tampoco a ninguna alternativa a la exposición magistral. Sin embargo, en dicha programación sí que se alude al trabajo en equipos, aunque de una forma muy difusa y sin especificar objetivos ni metodología concreta.

En lo que respecta a los informes que realizan cada día los alumnos en equipo del grupo experimental, en el cual se está poniendo en marcha el aprendizaje cooperativo, nos muestran el grado de compenetración entre los diferentes miembros del equipo, la responsabilidad asumida por cada componente, la evaluación frente a las tareas propuestas durante este periodo, etc. En primer lugar, tenemos que hablar del reparto de los roles, que ha quedado reflejado en dichos informes, éste ha sido de forma amistosa entre los integrantes de cada equipo, y por lo tanto no ha supuesto ningún problema. Además, los roles se han sido mantenidos, en general, durante todo el tiempo en el cual se ha utilizado la metodología de aprendizaje cooperativo, aunque con una excepción como veremos más adelante. Es por ello, que vemos que se han presentado altos niveles de responsabilidad, tanto a nivel individual, como a nivel grupal. Respecto al grado de

compenetración los informes muestran altos grados de compenetración entre los diferentes miembros de los equipos a nivel general, aunque se dan algunas diferencias entre los equipos. Es por ello, que en uno de los equipos, las dotes de liderazgo de uno de sus componentes, le ha llevado a atribuirse las competencias de otros compañeros de equipo, aunque los resultados finales del equipo han resultado óptimos. Por otro lado, los informes muestran que dos de los grupos tienen un alto nivel de autoestima a la hora de establecerse la evaluación grupal, debido a que reflejan que no tienen que mejorar en nada de lo que han realizado. En contraposición se da otro grupo en el cual la realidad se refleja en mayor grado, puesto que han sido sinceros y han establecido los puntos en los que tienen que mejorar en la realización de las tareas. También, esta vez a nivel general, vemos que la motivación que despierta el trabajo en equipo, les ha llevado a fomentar la interdependencia positiva, y en este aspecto, de forma más específica, vemos que ha favorecido especialmente a los alumnos de menor rendimiento académico, los cuales han ido mejorando su rendimiento y su visión positiva de la asignatura. Este aspecto, queda reflejado en la evolución de los informes, ya que en un principio se plantean los problemas que el equipo tiene, mientras que en los informes finales vemos que dichas rencillas han quedado solucionadas. Así, estas evoluciones de los informes en este punto, vemos que ha sido necesario la utilización de las técnicas interpersonales de equipo para la resolución de los problemas. Dichos informes muestran también un respeto en general por el resto de los compañeros, en lo que concierne a los roles que ha mantenido cada uno de los componentes del equipo. Así, tras el análisis de los informes podemos ver que se han dado los elementos necesarios para el aprendizaje cooperativo, como son la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, las técnicas interpersonales de equipo, la interacción cara a cara y la evaluación grupal.

Finalmente se ha realizado una escala de actitud motivacional entre el alumnado de los dos grupos implicados en el estudio de la metodología de aprendizaje cooperativo, con el fin de establecer el grado de implicación y motivación de los alumnos frente a la metodología propuesta, comparando ésta con el método tradicional basado en la exposición directa de contenidos y la realización de actividades de forma individual, que fomentaba la competencia entre alumnos. Los resultados muestran que el grupo experimental tiene unos niveles de motivación superiores a los alumnos que han estado trabajando el mismo tema pero bajo la metodología de exposición magistral.

## 8. Discusión

Sobre el análisis que hemos realizado a partir de los datos obtenidos, tanto cualitativos, como cuantitativos, debemos decir que al haber compartido con los alumnos dos meses y medio durante el periodo de prácticas, resulta emocionante ver que con la utilización de esta metodología de aprendizaje cooperativo se mejoran las relaciones sociales entre los estudiantes, y no sólo eso, sino que les ayuda a mejorar sus calificaciones, especialmente a aquellos de menor nivel de rendimiento, y por ello conseguimos un aprendizaje significativo siguiendo dicho método cooperativo.

Así, hemos tratado de que los componentes que establecen los padres de la metodología de aprendizaje cooperativo se reflejaran en el día a día, al mismo nivel todos ellos, sin embargo resulta una tarea difícil, de ahí que el resultado haya sido que no todos los elementos de esta metodología han estado de igual forma presentes. Aunque, si hemos podido comprobar la utilidad de esta metodología y los resultados que conlleva, reflejo de ello son los datos que hemos podido extraer durante la realización del estudio en cuestión.

Por otro lado, debemos tener en cuenta a la hora de examinar los datos, que aquellos de carácter más cualitativo, extraídos tanto de entrevistas, comportamientos de los alumnos, motivación, etc., siempre tienen un cierto nivel de subjetividad, por lo que es necesario compararlos con los datos cuantitativos que son totalmente objetivos, ya que solamente dependen de los propios alumnos; para obtener un resultado acorde con la realidad de los estudiantes. Este carácter de posible subjetividad es lo que nos ha llevado a la realización de un número elevado de pruebas cuantitativas, para evitar en lo máximo posible la subjetividad en el estudio que nos hemos propuesto realizar.

Así, gracias a la realización de este estudio podemos afirmar que lo teorizado hasta la actualidad sobre la metodología de aprendizaje cooperativo, en lo que respecta al progreso, tanto social como académico que supone su aplicación, es cierto; puesto que los resultados propios del estudio que hemos realizado así lo confirman. De manera, que nos encontramos ante una metodología totalmente práctica, aunque necesariamente precisa de un apoyo teórico para su completo desarrollo científico.

Del mismo modo, como veremos más adelante, la utilización de dicha metodología tiene ciertos límites, a lo que debemos sumar el tiempo, la coordinación y preparación que requiere para su aplicación.

## 8.1. Relación de los resultados obtenidos con la profesión docente

Esto es una vindicación con expectativas de futuro, para poder conseguir un nuevo espacio de investigación en el mundo educativo, que tenga sus bases en los propios centros escolares. Es por ello, que debemos acabar con la concepción de que la educación española está en un mal momento. Así, mi contribución a este objetivo se centra en la propia utilidad de las nuevas metodologías de aprendizaje, las cuales deben ponerse en práctica y no quedarse recluidas en el mundo teórico, ya que por eso fueron concebidas, para mejorar la educación.

La aplicación de la metodología del aprendizaje cooperativo en el mundo de la profesión docente resulta muy flexible. Esta flexibilidad se materializa en su utilización con los estudiantes, para mejorar su desarrollo personal y académico, como hemos podido comprobar en los apartados anteriores. Además, da la oportunidad de ofrecer innumerables variedades, y todas ellas resultan motivadoras para un conjunto de alumnos, que no encuentran utilidad al estudio actualmente. Es por ello, que el aprendizaje cooperativo nos ayuda a trabajar conjuntamente para fomentar la diversidad existente en el aula, que a su vez es reflejo del mundo globalizado en el que vivimos. De esta forma, el trabajo cooperativo es una manera de enfrentarse a los problemas, no sólo académicos, sino también profesionales, que tendrán que afrontar los estudiantes en su futuro profesional.

El aprendizaje cooperativo nos brinda la oportunidad de implantar este método de aprendizaje en las diferentes asignaturas que se imparten en Educación Secundaria. Así, llamamos a realizar un trabajo interdisciplinar de forma cooperativa, en colaboración con los diversos departamentos temáticos que componen un centro educativo, pudiendo conseguir unos resultados muy fructíferos para el conjunto de la comunidad educativa.

Sin embargo, la utilización de este tipo de metodologías no debe limitarse a su implantación en los alumnos, por ello resulta interesante que el propio conjunto de docentes de un centro trabajaran bajo la cooperación, ya que si entre los estudiantes su utilización ofrece resultados tan buenos, la posible organización del cuerpo de profesores de un centro mediante esta metodología, no solamente beneficiaría a los estudiantes, sino que fomentaría la buena relación entre profesores, con la mejora de las relaciones sociales, contribuyendo a crear una atmósfera de trabajo propicia para la innovación e investigación en los diversos ámbitos de la educación, y todo ello a través de la cooperación de personas, quienes buscan conseguir un objetivo común.

## 8.2. Limitaciones del estudio

Las limitaciones que hemos encontrado en el estudio realizado sobre la metodología de aprendizaje cooperativo en el mundo educativo son, en primer lugar en el tiempo, tanto en el que se precisa, como en el que se invierte; el contexto social en el que se realiza; y en tercer lugar en la necesidad de contar con la colaboración de los alumnos.

Sobre la limitación del tiempo, vemos que el periodo de prácticas, que se fija en dos meses y medio, es decir del 1 de febrero de 2016 al 15 de abril del mismo año, es relativamente breve. Esto es debido a que en primer lugar tuvimos que tener en cuenta las características propias de los alumnos con los cuales se pretendía poner en marcha este estudio, de manera que era necesaria la realización de un estudio previo, lo que nos recortaba el tiempo de actuación posterior, a la hora de la puesta en marcha de la metodología de aprendizaje cooperativo. Así, los resultados finales han tenido que ser comprobados varias semanas después de haber finalizado el periodo de prácticas en el centro educativo. En este aspecto temporal, debemos decir que el aprendizaje cooperativo no es una metodología que se deba utilizar durante un largo periodo de tiempo, puesto que supone, tanto un desgaste para los alumnos, como para el profesor.

También haciendo alusión al tiempo, tenemos que ser conscientes que el aprendizaje cooperativo implica una inversión extraordinaria de tiempo a la que debe hacer frente el propio docente, y que en ocasiones no produce efectos notorios.

En segundo lugar, hemos presentado la limitación causada por el propio contexto del centro. Aquí, nos queremos referir a que el aprendizaje cooperativo requiere en algunas ocasiones trabajo fuera del aula por parte de los alumnos, algo que por el contexto socioeconómico en el que se encuentran los alumnos del centro en el que hicimos las prácticas hemos querido evitar, ya que no todos cuentan con los mismos recursos para el acceso a información, ni la misma disponibilidad de tiempo para invertir en este proceso. Así, las actividades planteadas se han realizado dentro del horario escolar, aunque a pesar de ello los resultados obtenidos entre los diferentes alumnos han sido bastante buenos, en su conjunto.

Por último, la motivación de los alumnos resulta esencial en este tipo de planteamientos sobre aprendizaje cooperativo, ya que si existe un amplio porcentaje de alumnos desmotivados frente al estudio y a la materia de Ciencias Sociales, los resultados obtenidos pueden empeorar, respecto a la metodología tradicional de exposición magistral. Por lo tanto, el docente debe conocer las características personales de los alumnos en los que se quiera implantar esta metodología.

### 8.3. Futuras líneas de investigación

Partiendo de las limitaciones del estudio que hemos realizado anteriormente, proponemos una serie de futuras líneas de investigación a seguir. Entre ellas encontramos: los beneficios de la aplicación de la metodología de aprendizaje cooperativo entre los profesores y en el mundo universitario; la investigación de los beneficios sociales y enriquecimiento emocional que supone el aprendizaje cooperativo entre el alumnado; la realización de un estudio a modo de extensión entre los alumnos que tengan falta de motivación; y finalmente sería conveniente buscar las razones por las que en los currículums y en las programaciones de los departamentos no se encuentran presentes este tipo de metodologías de aprendizaje.

El estudio planteado en este trabajo de fin de máster, nos muestra los cuantiosos beneficios que nos reporta el aprendizaje cooperativo con su aplicación entre los alumnos. Es por ello, que proponemos una línea de investigación que se centre en la utilización de esta metodología para fomentar la colaboración y cooperación entre los propios docentes de un centro educativo, que en la actualidad es prácticamente nula, o existe en un porcentaje ínfimo. Por ello, creemos que esta metodología podría ayudar a intercambiar diversas experiencias entre los componentes del mundo docente, además, de favorecer y enriquecer la interacción social, y mejorar el ambiente laboral de los profesores, y todo ello, con reflejo para el alumnado, que podría ver en los profesores un ejemplo a seguir, incitándoles a la cooperación.

De esta manera, si hemos propuesto la aplicación práctica de esta metodología en el mundo de la Educación Secundaria, sería una gran iniciativa su aplicación en la educación terciaria, ya fuera en el ámbito de la Universidad o en el de la Formación Profesional de Grado Superior, ya que de nuevo volvemos a recurrir a ese incremento de las relaciones sociales y académicas, con sus consiguientes resultados. Es decir, con ello, llamamos a resucitar el pensamiento del Proceso de Bolonia, que pretendía crear espacios de aprendizaje de dimensiones reducidas para fomentar el trabajo en equipo y la interacción social, y de lo cual las universidades españolas no han conseguido.

Como se ha dicho anteriormente, hemos sostenido que existe una dificultad para llevar a cabo la implantación de este tipo de metodología entre alumnos desmotivados frente al aprendizaje. Sin embargo, resultaría beneficioso el estudio de cómo mejorar implicación de los alumnos desmotivados mediante la metodología del aprendizaje cooperativo. Por ello, proponemos la búsqueda de nuevos elementos y procedimientos que

ayuden a este sector de alumnos a la implicación en su propia formación y desarrollo emocional.

Finalmente, los resultados de nuestro estudio han evidenciado que la metodología basada en aprendizaje cooperativo apenas tiene recorrido en nuestro país. Así, ya sea por falta de implicación de las diferentes administraciones en fomentar esta metodología, o por la falta de innovación metodológica en las aulas, vemos que en el desarrollo del currículo, en ninguna de sus tres concreciones, está presente la apuesta por otras alternativas al discurso expositivo. Es por ello, que se precisaría la realización de investigaciones que tengan por objetivo fomentar alternativas a esta educación tradicional, y que dichas investigaciones se pusieran en práctica para obtener resultados reales, que abran la puerta a que las administraciones conozcan las innovaciones metodológicas y apuesten por ellas. Sin embargo, esta línea de investigación debe de ser un trabajo conjunto, ya que los docentes tienen que implicarse por conocer este tipo de metodologías alternativas, que ofrecen muchos más beneficios que las tradicionales, formando de esta manera un movimiento desde abajo hacia arriba. Así, se iniciaría una renovación pedagógica en la Educación Española, que reportaría grandes beneficios al conjunto de la ciudadanía y cambiaría esa concepción que se tiene de nuestro sistema educativo.

Por lo tanto, vamos más allá de las propuestas de futuras líneas de investigación sobre la metodología de aprendizaje cooperativo, proponemos una renovación educativa y pedagógica. Con un objetivo principal, acabar con las creencias que existen entre el profesorado, que mantienen viva una metodología tradicional, aludiendo que el trabajo en equipo lleva a la pérdida de control del aula, la posibilidad de que los estudiantes tengan un déficit en la profundización de los contenidos conceptuales y la dificultad de la evaluación de estos grupos. En esta renovación pedagógica se requeriría un cambio en la concepción del profesor, modificando su papel dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y cediendo mayor protagonismo a los estudiantes, aunque de igual modo, resulta imprescindible su presencia en el proceso.

Por lo tanto, con esto, queremos contribuir a la realización de diversas líneas de investigación futuras, tanto para la utilización de la metodología de aprendizaje cooperativo como para la renovación pedagógica que proponemos. Ambas supondrían un beneficio para el conjunto de los ciudadanos y nuevas perspectivas de futuro para la comunidad educativa de España. Para ello, estas propuestas deben de ser puestas en práctica para observar la ayuda que suponen, en lugar que limitarse al ámbito teórico, el cual a penas repercute en la sociedad.

## 9. Conclusiones

Durante el desarrollo de la investigación que nos hemos propuesto sobre la utilidad de la metodología de aprendizaje cooperativo en el ámbito de la Ciencias Sociales en Educación Secundaria, hemos podido extraer toda una serie de experiencias y datos, que nos confirman la eficacia de esta metodología frente a las formas de enseñanza-aprendizaje tradicionales.

También hemos tenido la oportunidad de corroborar los objetivos que nos propusimos al inicio de este estudio. Por ello, la investigación nos ha ayudado a conocer la necesidad que tiene la Educación española de renovarse, y muestra de ello es el aprendizaje cooperativo, que nos da la posibilidad de mejorar en aspectos tan variados como puede ser el éxito académico del alumno, el desarrollo social y el trabajo de la motivación; ya que los tres representan elementos esenciales para conseguir el éxito profesional y personal para crecer como ciudadanos comprometidos con su futuro.

Por lo tanto, en el aprendizaje cooperativo lo realmente importante son los medios, más que el fin, puesto que damos mayor importancia al proceso de enseñanza-aprendizaje que a la calificación final. Además, durante ese proceso, mediante la asignación de roles, tenemos la posibilidad de ceder al alumno un papel protagonista en su progreso académico, y con ello contribuimos al traspaso de responsabilidad y confianza a los alumnos. Así, el aprendizaje cooperativo nos ofrece la oportunidad de poder trabajar, tanto contenidos conceptuales, como aquellos temas transversales que resultan de gran importancia, además, de fomentar el concepto de cooperación entre personas, para llegar a un fin común, mediante el trabajo realizado conjuntamente y con la necesidad de que todos los miembros se impliquen y se esfuercen. De esta manera, se observa que podemos favorecer tanto, el desarrollo individual como el desarrollo en conjunto de los alumnos, y sin que ello suponga una desgaste en el aprendizaje significativo de los contenidos, sino todo lo contrario, ya que como hemos visto se fomentan otros aspectos que la metodología tradicional no puede ofrecer. Además, el aprendizaje cooperativo da lugar a una experiencia total, en la cual se conjuga lo individual con lo colectivo, al mismo tiempo de tener siempre presente el contexto que rodea a los estudiantes, y el cual en mayor o menor medida les determina.

La utilización de la metodología del aprendizaje cooperativo en los centros educativos es símbolo de una educación inclusiva, y debido a ello vemos que se muestra como un reflejo de la diversidad que se hace presente en el día a día de los centros de

enseñanza. Precisamente, por este hecho, la metodología de aprendizaje cooperativo ayuda a fomentar y trabajar esa diversidad.

De esta manera, hemos pretendido iniciar un cambio, dentro de las Ciencias Sociales. Ya que es cierto, que la metodología de aprendizaje cooperativo en Educación Secundaria ha tenido precursores, la mayoría de ellos han salido de ámbitos procedentes de la Matemáticas y de la Educación Física. Por ello, el objetivo del estudio ha sido mostrar que en las Ciencias Sociales, que hasta hace poco tiempo estaban gobernadas por el uso de la exposición magistral como medio principal para transmitir el conocimiento, ahora vemos que existen alternativas totalmente válidas para el fomento del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que además, de ello mejoran las relaciones entre los estudiantes, y su desarrollo psicológico.

Con la investigación hemos tratado de paliar el fenómeno de desmotivación que se estaba extendiendo por la educación, y que se perjudicaba especialmente a los estudiantes que se encontraban desmotivados frente a la asignatura, los mismos estudiantes que cuya causa de desmotivación era un descontento con la metodología utilizada hasta el momento que si bien había sido útil para los alumnos de buen rendimiento, también es cierto que aumentaba el malestar entre los alumnos de bajo rendimiento. Así, tras la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo, hemos visto que esta metodología presenta una evolución significativa entre este grupo de alumnos de bajo rendimiento.

Este malestar frente a la metodología tradicional del que hablábamos, no solamente afecta a los alumnos de bajo rendimiento, sino que comenzaba a extenderse por el resto de alumnos, dando lugar a un círculo que se retroalimenta a sí mismo. Por lo tanto, podemos observar que la aplicación del aprendizaje cooperativo beneficia en gran medida a los alumnos de un rendimiento medio y bajo, mientras que a los estudiantes que ofrecen un buen rendimiento les permite conocer una nueva metodología. En el caso de los alumnos que destacan por su buen rendimiento, la utilización de la metodología de aprendizaje cooperativo, les obliga en cierta medida a abandonar la tendencia que suelen tener estos alumnos a realizar el trabajo de forma individual y competitiva, y con esta metodología deben de ser uno más del equipo. Por lo tanto, vemos que en la variedad está el gusto, puesto que la alternancia de diferentes metodologías supone para el alumnado una continua adaptación a éstas, lo que implica un desafío para ellos.

Por lo tanto, habiendo partido de unas características comunes en los dos grupos implicados en la investigación, vemos que a medida que avanzaba el estudio los datos mostraron una mejor disposición frente al aprendizaje, mientras que el grupo de control se

mantenía constante sin alteraciones apreciables. Por consiguiente, como se ha podido establecer con la recogida de datos cualitativos y cuantitativos, el grupo experimental ha llegado a conseguir mejores calificaciones, que su compañero, el grupo de control. Esto nos lleva a poder sostener que la metodología de aprendizaje cooperativo en la Ciencias Sociales resulta útil y eficaz.

Finalmente y para concluir del desarrollo de este estudio extraemos la necesidad de nuevas metodologías, como en este caso el aprendizaje cooperativo. Así, es tan importante el trabajo realizado por el docente, que en este método se convierte en un guía, dirigiendo los pasos de los alumnos; como el trabajo que realizan. Es por ello, que hemos querido dar gran importancia a las actividades realizadas de forma cooperativa, que tienen como fin asentar el conocimiento de contenidos conceptuales extraído por el alumno. Este trabajo cooperativo lleva al estudiante a poder afrontar con la valentía que le reporta tener la confianza de sus compañeros, los nuevos contenidos. De esta manera el estudiante es capaz de desarrollar, además, los contenidos procedimentales y actitudinales, consiguiendo de este modo, un aprendizaje total.

Este estudio que hemos realizado también ha sido beneficioso a la hora de desterrar los miedos que asolan al profesorado a la hora de trabajar en equipo. Es por ello, que gracias al aprendizaje cooperativo se ha llegado a establecer que la pérdida del control del aula, no viene determinada porque los alumnos hablen entre ellos, sino que se explica por la poca confianza que tiene el profesorado en sus capacidades como docente, lo que hace imposible transmitir de ese modo, ningún tipo de confianza a sus propios alumnos, lo que les daría la oportunidad de que ellos mismos sean conscientes de su propio aprendizaje.

En esta conclusión debemos advertir que los resultados no tienen por qué ser globales y universales, ya que, como se ha podido ver los datos presentados son procedentes de una pequeña muestra. Es por ello, que además, de la metodología utilizada, debemos tener en cuenta algunas variables, como puede ser el contexto.

Así, este estudio realizado sobre el aprendizaje cooperativo en Educación Secundaria, vemos que nos muestra el principal problema del sistema educativo español, el cual viene determinado por la insistencia en fomentar la individualidad. Hecho que se plasma tanto en la propia legislación, como la Administración, que no tratan de iniciar la búsqueda de alternativas metodológicas que sean el inicio de una refundación de la pedagogía en el ámbito español. Sin embargo, este olvido no solamente tiene por responsables a la legislación y a la administración, sino que los propios libros de texto enriquecen una enseñanza individualizada.

## 10. Bibliografía

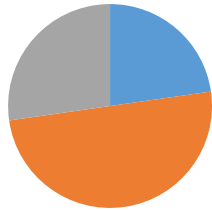
- Camilli Trujillo, C. (2015). Aprendizaje cooperativo e individual en el rendimiento universitario. *Tesis doctoral*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de <http://eprints.sim.ucm.es/>
- Campiglio , A., & Rizzi, R. (1997). *Cooperar en clase. Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. Sevilla: MCEP.
- Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: Ceac.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires: Aique.
- Lobato Fraile, C. (1998). *El Trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en Secundaria*. Zarautz: Universidad del País Vasco.
- Ovejero Bernal, A. (1993). Aprendizaje cooperativo: una eficaz aportación de la psicología social a la escuela del siglo XXI. *Psicothema*, 373-391.
- Pujolás Maset, P. (2008). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Pujolás Maset, P. (2009). Aprendizaje Cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI Jornada de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*, (págs. 5-8). Antigua (Guatemala).
- Serrano González-Tejero, J., González-Herrero López, M., & Martínez-Herrero Martínez, M. (1997). *Aprendizaje cooperativo en Matemáticas*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Shazan, Y., & Shazan, S. (2004). *El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Sevilla: MCEP.
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría Investigación y Práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Torrego, & Negro. (2012). *Aprendizaje Cooperativo en las Aulas*. Madrid: Alianza.

# 11. Anexos

## 11.1. Gráficos

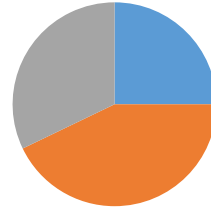
1. Distribución de los alumnos del grupo experimental y del grupo de control por nivel de rendimiento

### Grupo Experimental



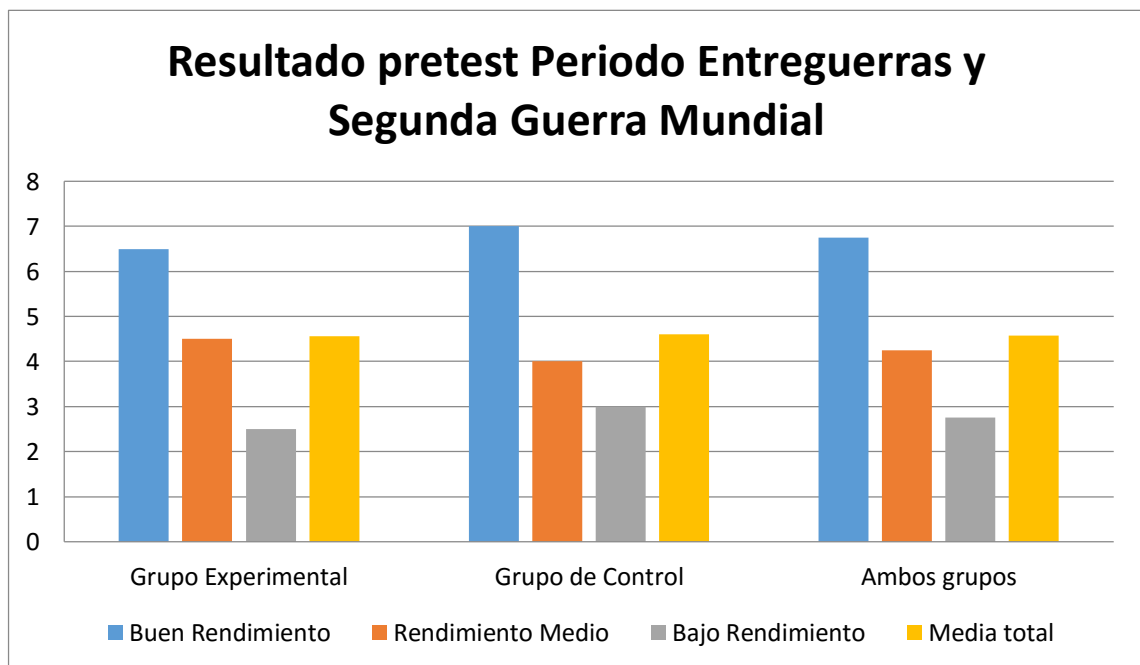
■ Buen Rendimiento ■ Rendimiento medio  
■ Bajo Rendimiento

### Grupo de Control

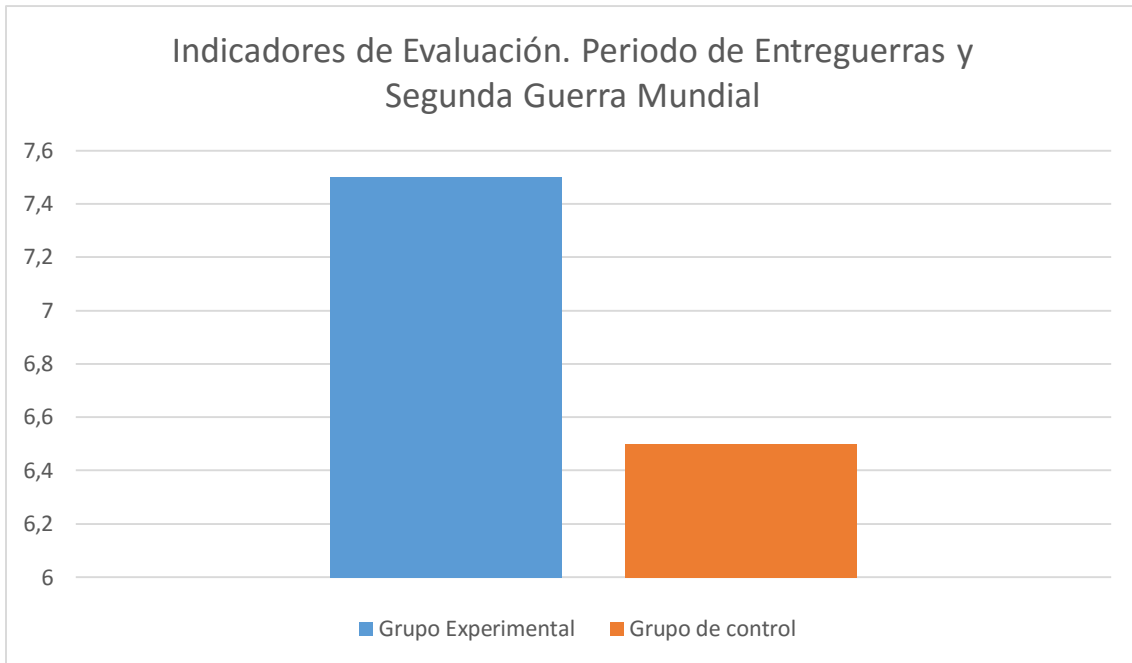


■ Alto rendimiento ■ Rendimiento medio  
■ Bajo rendimiento

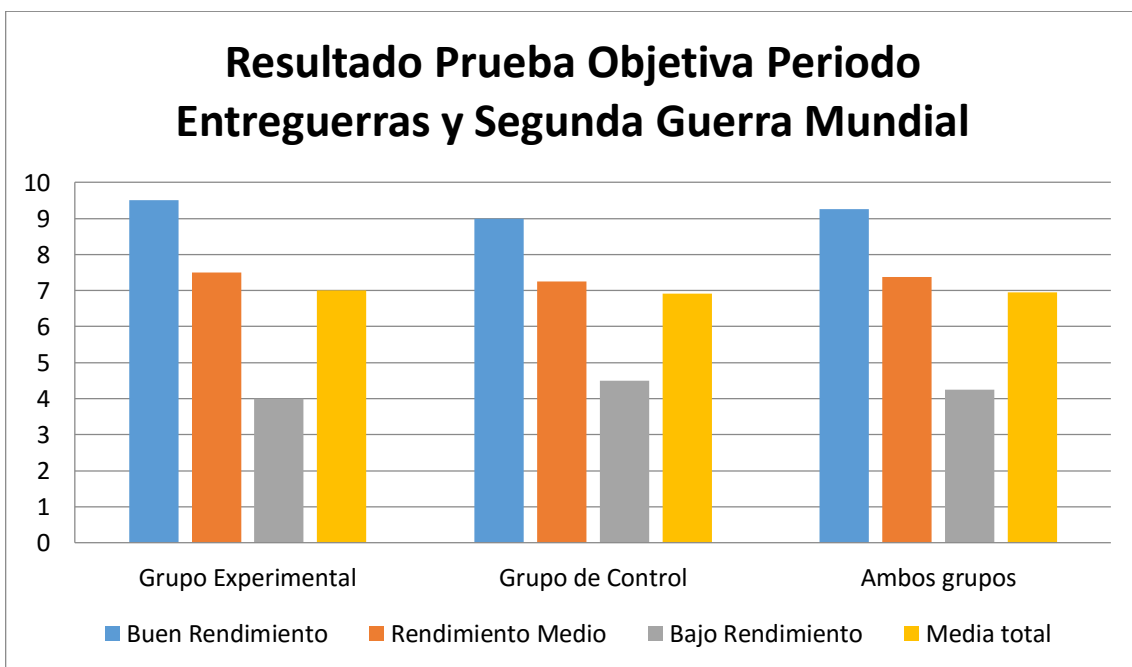
2. Distribución de los resultados del pretest Periodo de Entreguerras y Segunda Guerra Mundial



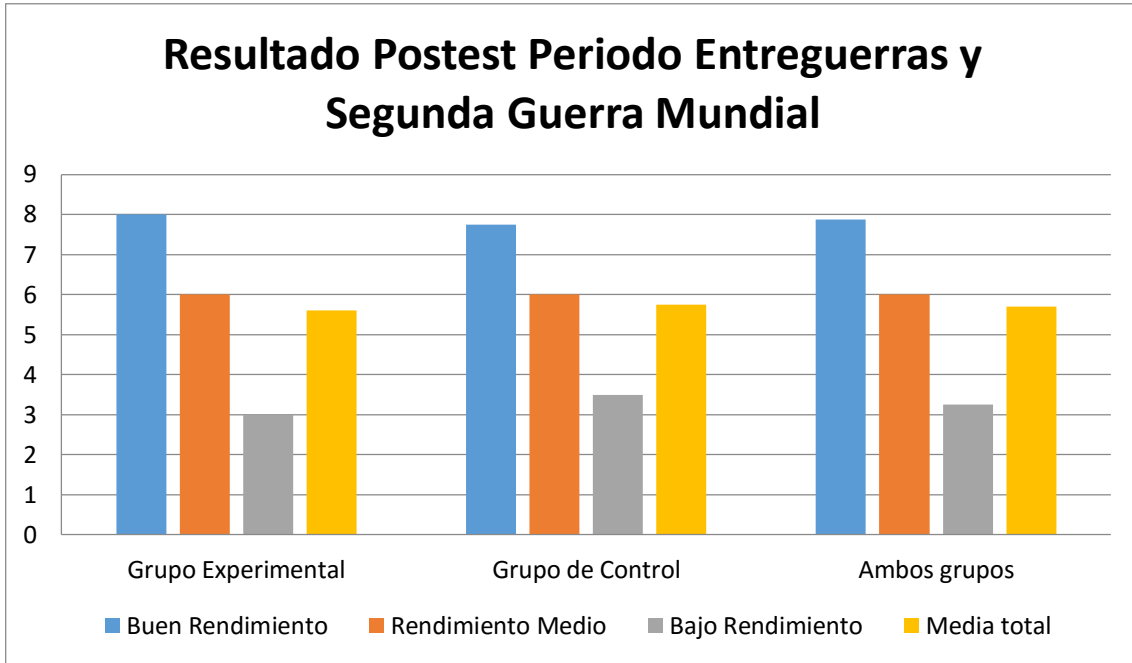
### 3. Distribución de los resultados de los Indicadores de Evaluación



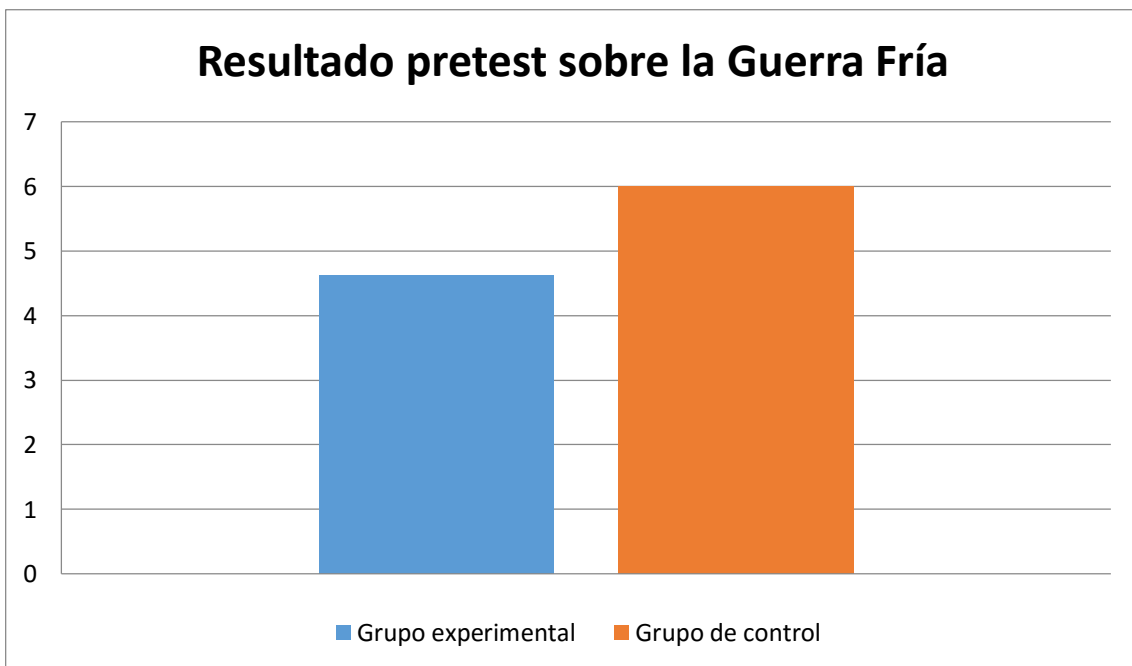
### 4. Distribución de los resultados de la Prueba Objetiva del periodo de Entreguerras y Segunda Guerra Mundial por grupos y nivel de rendimiento



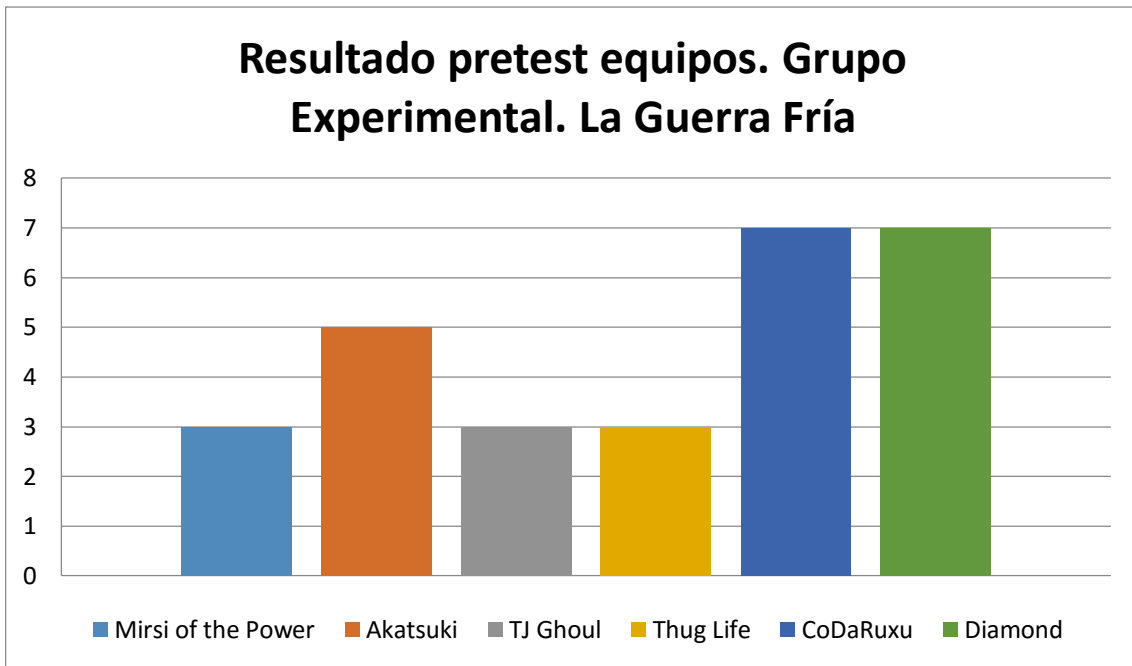
5. Distribución de los resultados del postest sobre el periodo de Entreguerras y Segunda Guerra Mundial por grupos y nivel de rendimiento



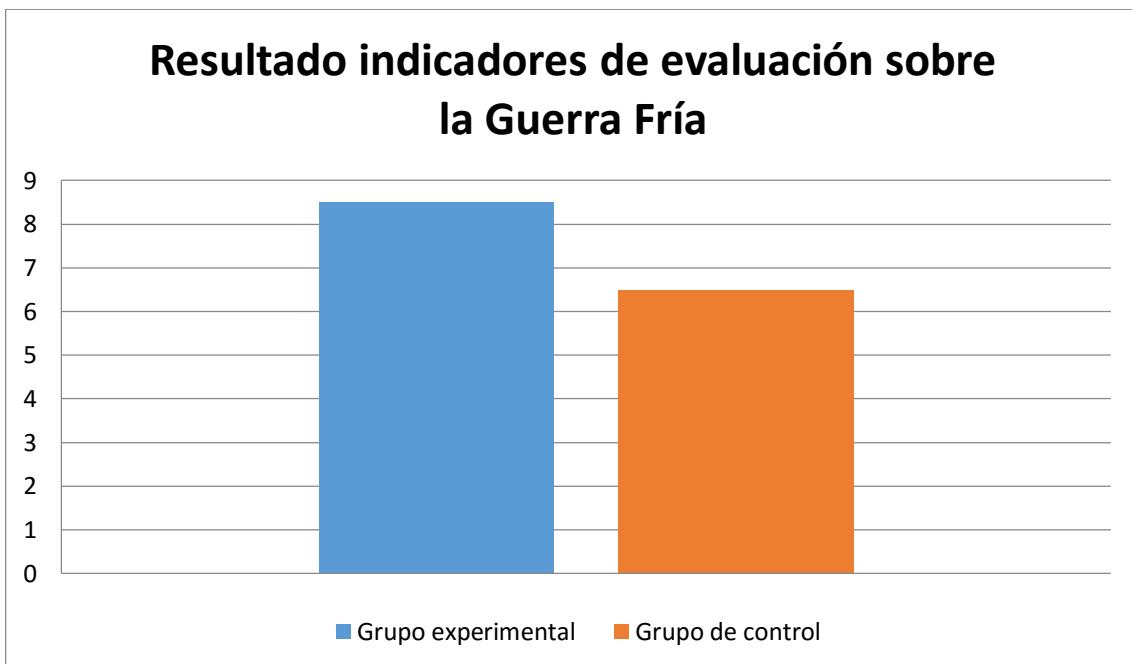
6. Distribución de los resultados del pretest de la Guerra Fría por grupos



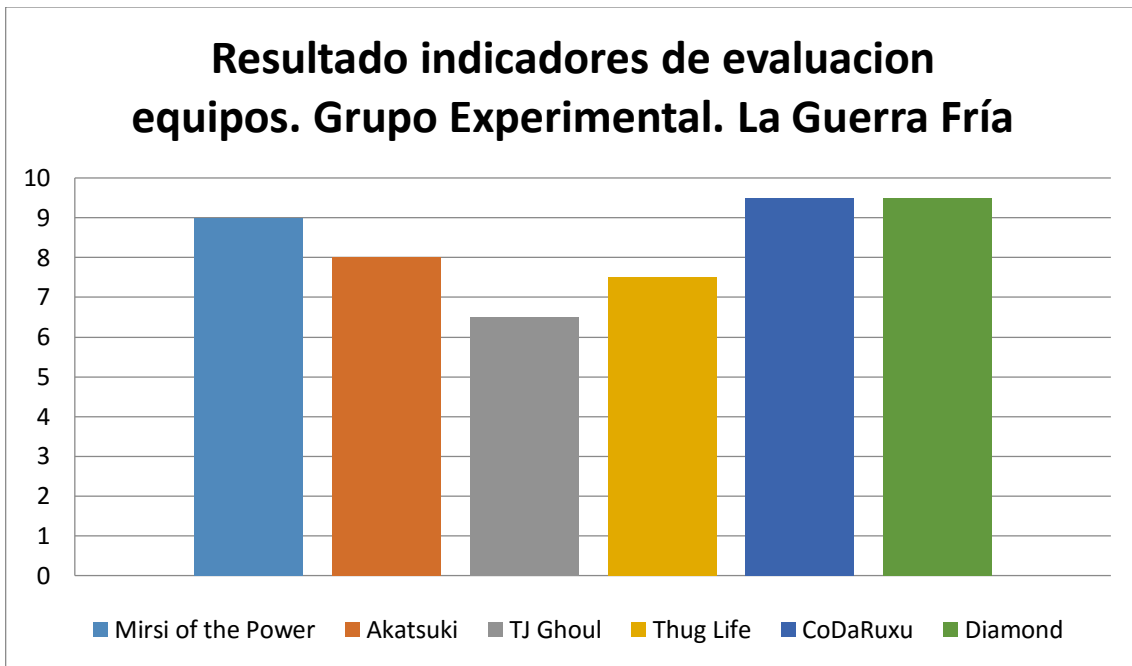
7. Distribución de los resultados del pretest por equipos del grupo experimental sobre la Guerra Fría



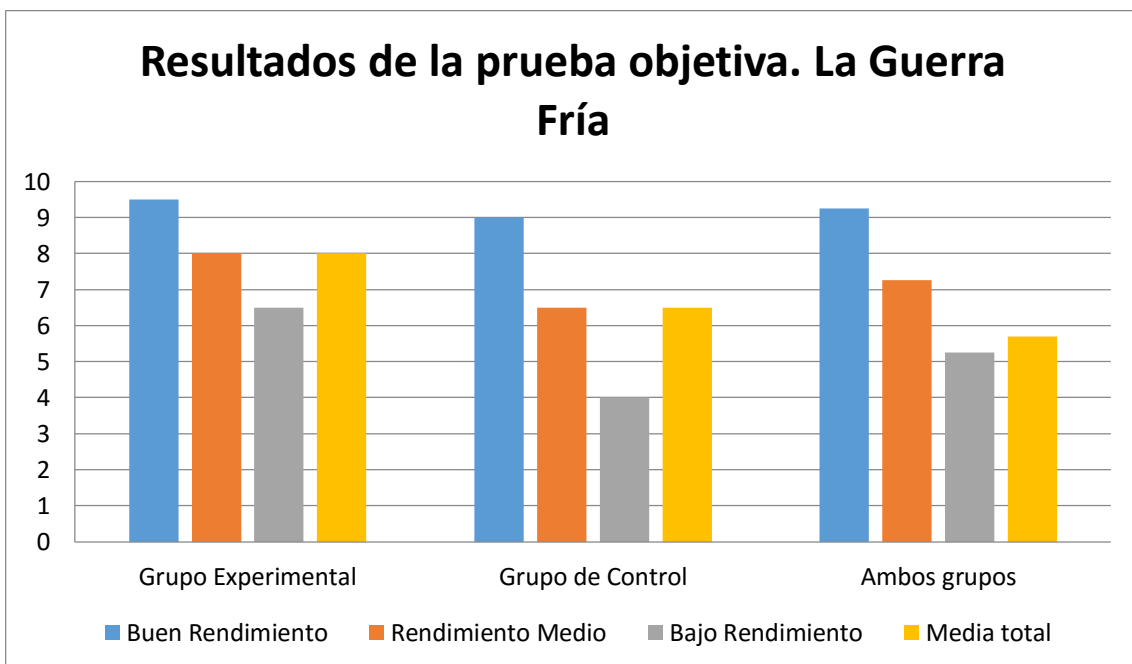
8. Distribución de los resultados de los indicadores de evaluación por grupos sobre la Guerra Fría



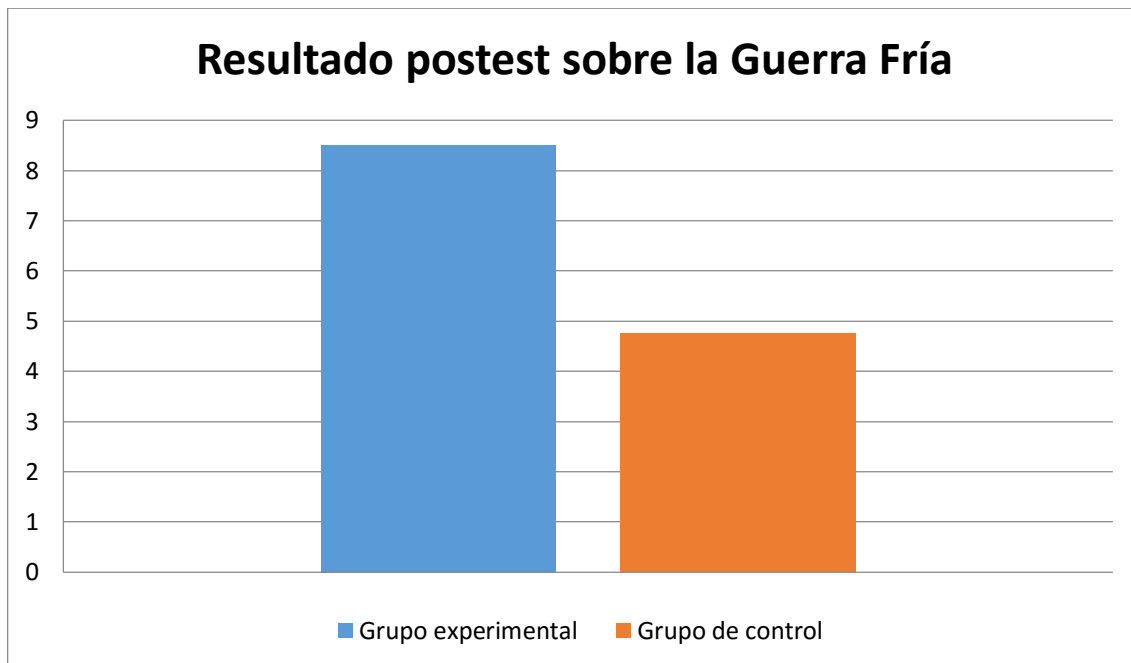
9. Distribución de los resultados de los indicadores de evaluación por equipos del grupo experimental sobre la Guerra Fría



10. Distribución de los resultados de la prueba objetiva sobre la Guerra Fría por grupos y rendimiento de los alumnos



11. Distribución de los resultados del postest sobre la Guerra Fría por grupos



12. Distribución de los resultados de la escala motivacional por grupos

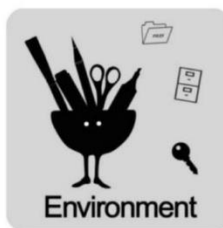
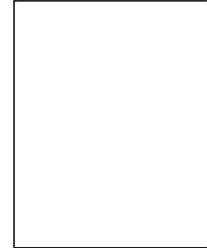


## 11.2. Cuaderno de equipo

# Cuaderno de Equipo

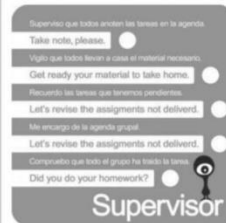


Curso:  
Grupo:  
Asignatura:  
Integrantes:



### RESPONSABLE DE MATERIAL

1. Se ocupa de los materiales
2. Vela por que el **entorno de trabajo** sea adecuado: orden, disposición de mesas, nivel de ruido...



### SUPERVISOR

1. Vela por el cumplimiento del plan de trabajo.
2. Controla el tiempo.
3. Rellena los informes.



### PORTAVOZ

1. Busca información fuera del grupo.
2. Se comunica con el profesor.
3. Se comunica con **otros grupos**.



### MODERADOR

1. Organiza el trabajo y promueve la participación.
2. Dirige las actividades en equipo.
3. Reparte el **turno de palabra**.

# Cuaderno de Equipo



**Normas de funcionamiento del equipo**

**Habilidades de cada uno de los miembros del equipo**

# Cuaderno de Equipo



## Plan de equipo

### Periodo

#### 1. Cargo de cada cual

Responsable del material	
Supervisor	
Portavoz	
Moderador	

#### 2. Objetivos de equipo


#### 3. Compromisos personales

Compromiso	Nombre y firma

## Diario de sesión

# Cuaderno de Equipo



## 1. Cómo ha ejercido cada cual su cargo

Cargo	Necesita mejorar	Lo ha hecho bien
Responsable del material		
Supervisor		
Portavoz		
Moderador		

## 2. ¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?

Objetivos propuestos	Si	No	Debemos mejorar

## 3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?

Nombre	Compromiso	NM	B	MB

## 4. Valoración global del trabajo en equipo

	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			
¿Hemos aprovechado el tiempo?			
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado?			
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?			
¿En qué debemos mejorar?			

## 11.3. Pretest y Postest sobre la Guerra Fría

- 1. El principio del fin de la Guerra Fría suele situarse en el año 1989. ¿Qué capital acontecimiento sucedió en ese año?**
  - a. La caída del Muro de Berlín.
  - b. La llegada de Gorbachov al poder.
  - c. La disolución de la Unión Soviética.
- 2. Los dos bloques crearon organismos militares para garantizar su defensa y lanzar un aviso de amenaza al contrario. ¿Cuál agrupó a los países comunistas?**
  - a. Pacto de Varsovia.
  - b. Organización del Tratado del Atlántico Norte.
  - c. Alianza Soviética.
- 3. ¿Qué se conocía durante el periodo de la Guerra Fría como el *Teléfono rojo*?**
  - a. La estrategia de ataque nuclear sobre EEUU.
  - b. La línea directa entre los presidentes de EEUU y la URSS.
  - c. Las ayudas del estado soviético a sus ciudadanos
- 4. ¿Qué es la Guerra Fría?**
  - a. El sistema de relaciones internacionales entre 1945 y 1991 caracterizado por la división del mundo en dos bloques antagónicos.
  - b. La Guerra que tuvo lugar entre EEUU y la URSS caracterizada por enfrentamientos directos.
  - c. El enfrentamiento entre las potencias aliadas y el régimen soviético.
- 5. ¿Cómo finalizó la Guerra de Vietnam para EEUU?**
  - a. Gran Victoria.
  - b. Gran derrota.
  - c. EEUU no participó.
- 6. La crisis económica de 1973 fue desencadenada por:**
  - a. El aumento de los precios del petróleo.
  - b. El aumento de los precios del carbón.
  - c. La bajada de los precios del petróleo.
- 7. El *Milagro japonés* consistió en:**
  - a. La nueva órbita de influencia de Japón sobre los Dragones Asiáticos.
  - b. La recuperación económica gracias al apoyo de EEUU.
  - c. Una planificación económica rígida, controlada por el estado.
- 8. La conferencia de Bandung tenía como propósito:**
  - a. Acelerar el proceso de descolonización.
  - b. Llegar a un acuerdo entre EEUU y la URSS
  - c. La creación de la UE.
- 9. ¿Qué tratados fueron clave para la posterior creación de la UE?**
  - a. Los tratados de Bruselas y Ginebra.
  - b. Los tratados de Londres y París.
  - c. Los tratados de París y Roma.
- 10. El modelo comunista chino se denominó:**
  - a. Gran Salto adelante.
  - b. Bases de Xi'an.
  - c. Protocolo de Beijing.

## 11.4. Unidad didáctica: La “cooperación” entre Bloques: La Guerra Fría

### 1. Introducción y justificación

Esta unidad didáctica de programación tiene como fin recoger todos los elementos que se dan durante el proceso de aprendizaje, hilándolos con un sistema metodológico y en un periodo de tiempo determinado. Así, se incluyen actividades para alcanzar los objetivos didácticos. Esta unidad didáctica responde a las necesidades curriculares de qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y la evaluación, todo ello dentro de un tiempo estimado.

El siglo pasado se configuró como el periodo más sangriento en la historia de la Humanidad, estando protagonizado por dos Guerras Mundiales. Las atrocidades de esas guerras, especialmente de la Segunda Guerra Mundial, han hecho que la posterior Guerra Fría haya quedado relegada del protagonismo que merece, debido a lo que pudo haber sido pero no fue.

Sin embargo, el hecho es que pudo haberse producido una guerra nuclear capaz de destruir nuestro planeta varias veces. Una guerra entre dos potencias, dos sistemas económicos, políticos e ideológicos. Esto no quita importancia a los acontecimientos que tuvieron lugar dentro de cada uno de los bloques. Así, nos encontramos ante una polarización del mundo en estos dos bloques antagónicos, pero también veremos movimientos de oposición a estas políticas, movimientos de liberación y fin del intervencionismo que ejercían los líderes de estos bloques. Es un momento de lucha por los derechos sociales, que son los que verdaderamente nos hacen ciudadanos, de la construcción del estado de Bienestar, etc.

Así, nos proponemos dar a conocer un periodo dominado por grandes hitos históricos, de los que una vez más, somos deudores. Un periodo marcado por la disuasión y la amenaza constante, pero al mismo tiempo, que se producen grandes avances tecnológicos y científicos, sin los cuales el Ser Humano no podría haber llegado al punto en el cual se encuentra en la actualidad. Un momento, en el cual el viejo continente deja de tener el peso que tuvo antaño a nivel mundial, y cuyo testigo será recogido por estos dos gigantes que protagonizaron la Guerra Fría. Por lo tanto, pretendemos hacer florecer el protagonismo olvidado de esta etapa final de la historia del siglo XX, equiparándolo a la importancia que se ha venido dando, tanto a la Primera Guerra Mundial, como a la

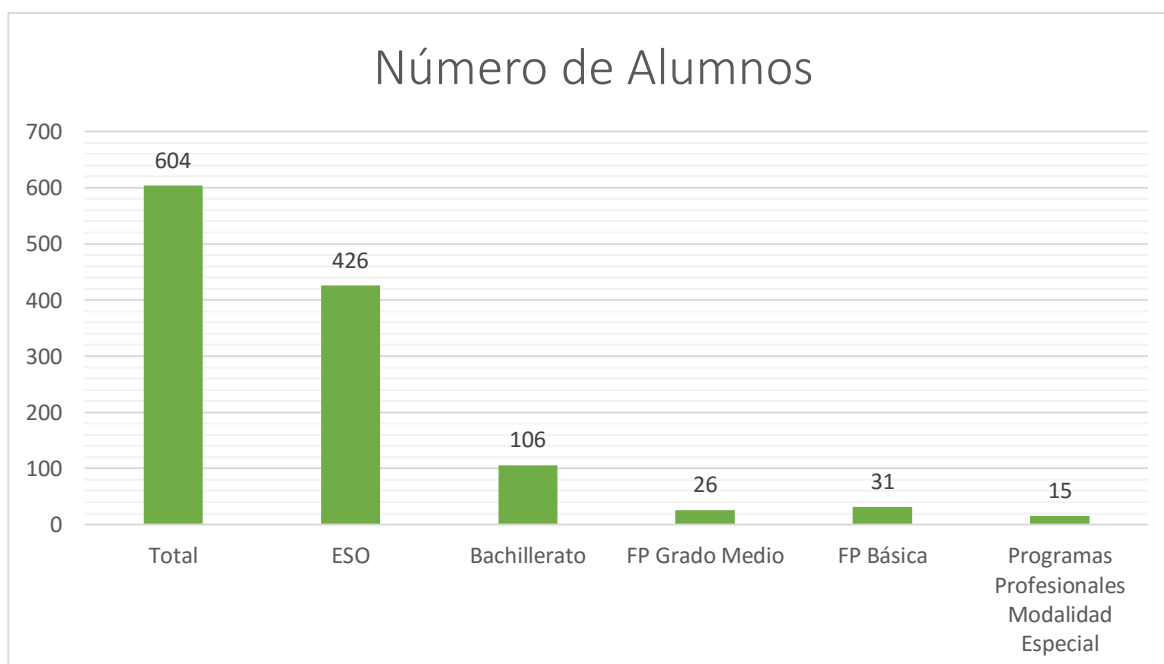
Segunda; y así, poder concebir este siglo, como aquel marcado por tres acontecimientos clave, dentro de una jerarquía horizontal, dando a los tres la importancia que se merecen.

### Características del centro

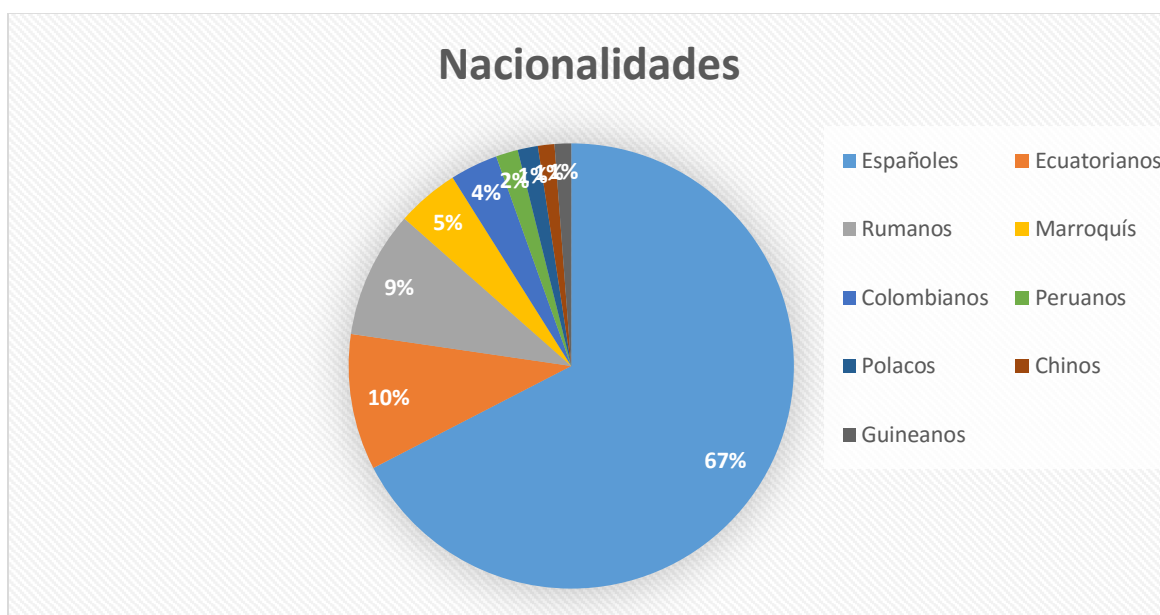
El IES León Felipe se localiza dentro del Barrio de Las Fronteras y zona centro en la localidad de Torrejón de Ardoz. Se encuentra delimitado por el norte con la autovía A-2, al este con la Avenida Virgen de Loreto, al sur con la Avenida de la Constitución y al oeste con el polígono industrial de San Fernando. En el distrito viven cerca de 30.000 habitantes.

El IES León Felipe es el centro de enseñanza secundaria de mayor tamaño dentro del municipio, por sus terrenos, instalaciones deportivas y por los tres edificios que lo componen. El centro cuenta con dos edificios principales, en los que se imparte los cursos de secundaria obligatoria y no obligatoria, mientras que en el tercer edificio está destinado a los cursos de enseñanza básica y ciclos formativos de Madera y Mueble.

Durante el curso 2015-2016 las matriculaciones del centro educativo ascienden a 604, con la siguiente distribución por etapas educativas. Nutriéndose de alumnos de un total de 14 colegios públicos de la zona próxima. Como se puede observar los alumnos con más peso son los de educación secundaria obligatoria, aunque hay que decir que el total de bachillerato representa un gran número de matrículas.



La distribución del alumnado por nacionalidades se refleja en el siguiente gráfico.



Esta unidad didáctica va dirigida a un grupo de alumnos de 4º de la ESO, por lo tanto dentro del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. La dimensión del grupo es de 23 alumnos, cuya distribución por sexos responde a 13 hombres y 10 mujeres.

En su conjunto, el alumnado del curso en cuestión parte de la idea de que ha estado acostumbrado al trabajo basado en la metodología tradicional, con la clase expositiva, como elemento fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje. Es por ello, que la utilización de la metodología de aprendizaje cooperativo será la primera que vez se ponga en marcha con estos estudiantes. Aunque, tenemos que considerar que en sus años anteriores, estos alumnos han realizado diversos trabajos en grupo, pero no bajo esta metodología de aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, trataremos de incidir en las habilidades cooperativas que muestren, para fijar los objetivos a cumplir, las actividades, etc., y poder intervenir para su posterior modificación.

Tenemos que tener en cuenta las características evolutivas de la etapa en la que se encuentran nuestros alumnos potenciales, ya que es un momento en el cual el docente se ha convertido en la primera figura de autoridad que se sitúa fuera del marco familiar, y que al mismo tiempo no pertenece al ámbito de los amigos. Es una etapa en la que el adolescente se identifica con una figura entre el niño y el adulto, de manera, que en ocasiones conjugará las acciones de ambos, lo que puede convertirse en una fuente de conflictos. Como se ha dicho la acción del docente es importante, ya que influye notablemente en el ejercicio del estudio que realiza el alumno, haciendo que éste se interese por la materia.

## 2. Fundamentación de la Unidad Didáctica

### 2.1. Fundamentación metodológica

Esta unidad didáctica se nutre de unos contenidos de un cierto carácter amplio, y con ello bastante complicados para el alumno, dada la cantidad de términos nuevos a los que debe hacer frente, propios del ámbito de la asignatura de Ciencias Sociales, y con los que el alumno no suele estar familiarizado dada su edad.

Partiendo de este punto, vemos razonable conocer cuáles son los conocimientos sobre la Guerra Fría con los que parten los alumnos, antes de dar comienzo a la unidad. De forma que nos evitamos que construyan ideas y conceptos erróneos que puedan plasmarse en la evaluación. Por lo tanto, como hemos dicho es conveniente realizar una toma de contacto mediante la puesta en común, donde se planteen interrogantes como ¿Qué es la Guerra Fría?, ¿Cuándo surgió?, etc.

Una vez conocida la estructura cognitiva de nuestro alumnado se puede adaptar la aplicación didáctica de esta unidad, que en un principio se va a plantear siguiendo el criterio de que no existen muchos conocimientos previos. Es por ello, que resulta un poco más complejo el aprendizaje significativo. No obstante, el nuevo edificio conceptual se planteará desde una aproximación lo más significativa posible en la que se explique el conjunto de los contenidos para posteriormente poder realizar un trabajo por apartados.

Los contenidos se pueden hacer también más comprensibles desde diferentes estrategias didácticas. Así, desde el factor conceptual vemos propicio una estrategia expositiva, puesto que es necesario poder en funcionamiento las habilidades cognitivas del aprendizaje. Sin embargo, no se puede dejar que el alumno tome un papel pasivo, por lo que profesor y alumno deben adoptar la posición activa. Para ello, la metodología basada en la clase magistral vendrá a ser sustituida por la metodología fundamentada en el aprendizaje cooperativo.

Por lo tanto, propondremos que durante la aplicación de esta unidad didáctica los alumnos trabajen en equipos cooperativos de carácter formal, para poder trabajar tanto los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como las habilidades sociales, todo ello dentro de un enfoque de inclusión, y como reflejo de la diversidad del centro. Estos equipos tendrán un máximo de 4 alumnos elegidos por el profesor para asegurar la heterogeneidad del grupo a partir del nivel de rendimiento de cada uno de los integrantes de esos grupos. Por lo tanto, en cada grupo será necesario: un alumno con niveles altos de rendimiento, uno con niveles bajos de rendimiento, y dos alumnos con niveles medios; para, como hemos dicho, establecer la heterogeneidad. Todos los componentes de los

equipos recibirán un rol, que ellos mismos elegirán entre: Portavoz, supervisor, moderador y encargado del material. Además, deben establecer las normas de funcionamiento de cada uno de los equipos, procurando respetarlas en lo máximo posible.

Para favorecer el trabajo cooperativo el aula se organizará de manera que cada equipo formado pueda contar con sus 4 respectivas mesas, sillas, etc. Para realizar el seguimiento de los equipos, cada uno de ellos contará con un cuaderno de equipo, donde establezcan sus respectivos roles, normas, compromisos, objetivos, etc.

## 2.2. Objetivos

Debido a que nos encontramos ante un periodo de transición entre dos leyes orgánicas de educación, se establece que para el curso 2015-2016 los cursos pares prosigan con la Ley Orgánica de Educación del 2006. Es por ello, que fijaremos los objetivos contemplados en el BOE 104 de mayo de 2006 y en el BOCM 126 de mayo de 2007, diferenciando entre objetivos de etapa y objetivos del área.

### **Objetivos de etapa:**

- Estar en el conocimiento de sus derechos y deberes, haciendo un uso responsable y respetuoso con los demás, practicando la tolerancia, junto con la cooperación con otras personas y grupos, mediante la palabra y poniendo en práctica los valores y derechos humanos para conseguir una sociedad abierta, plural y democrática.
- Obtener, ampliar y fortalecer costumbres de disciplina, trabajo y estudio de forma individual y en grupo, con el fin de llegar a la realización de tareas de aprendizaje, fomentando el desarrollo personal.
- Favorecer actitudes que fomenten la convivencia, aislando la violencia en el contexto escolar, familiar y social.
- Poner en valor los derechos, la igualdad y las oportunidades de todas las personas, independientemente de su sexo u otro tipo de discriminación.
- Fomentar destrezas de carácter básico referentes a las fuentes de información, para que de manera crítica se adquiera conocimientos nuevos, además, de una preparación en el ámbito de las tecnologías y la comunicación.
- Comprender y expresar de forma escrita determinados mensajes y textos, de carácter complejo, con la consiguiente corrección lingüística propia de la lengua castellana, poniendo en valor sus intenciones comunicativas.
- Poner en valor los elementos básicos de la cultura, geografía y la historia de España y del mundo, respetar el patrimonio en cualquiera de sus vertientes, identificar la

gama de culturas y sociedades para valorarlas críticamente para su posterior respeto.

- Examinar el funcionamiento y valor que mueven los engranajes de las sociedades, especialmente los derechos, deberes y libertades de la ciudadanía, llegando a adoptar juicios y actitudes personales
- Poner en conocimiento el valor del funcionamiento del cuerpo humano, y con ello los efectos beneficiosos para la salud, con la práctica del deporte.
- Apreciar los hábitos de la sociedad para con la salud, consumo, cuidado de la biodiversidad, para preservarlo y mejorarlo.
- Valorar la elaboración artística, comprendiendo el lenguaje de los movimientos artísticos con los medios de expresión y representación.

#### **Objetivos del área:**

- Identificar y localizar en medios cartográficos la diversidad, pluralidad y multiplicidad de comunidades históricas, cuya organización atiende a pueblos, naciones, estados o imperios, con el consiguiente desarrollo a través del tiempo histórico, poniendo en valor los territorios que abarcaron.
- Localizar de forma cronológica el desarrollo de sociedades como proceso propio de la historia, marcando los elementos más importantes que caracterizan al periodo, y desarrollar una interpretación de la historia para la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales.
- Interpretar la multicausalidad propia de la evolución de las sociedades en el tiempo, señalando sus componentes demográficos, económicos, sociales, políticos, culturales y artísticos.
- Llegar a la relación de la historia española y su correspondiente desarrollo con el propio contexto europeo, todo ello enmarcado dentro de la historia universal.
- Distinguir en la historia los periodos de larga duración de los de ritmo acelerado.
- Producir una memoria histórica que conecte al alumno con el pasado, del cual es heredero, llegando a comprender y actuar en el presente.

#### **Objetivos de la Unidad Didáctica:**

- Establecer los factores que detonaron la Guerra Fría.
- Estudiar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.
- Entender los pilares de la hegemonía de EEUU en occidente, y el desarrollo de la Guerra de Vietnam.

- Conocer la evolución política y económica de Europa y Japón en este periodo.
- Establecer los cambios producidos en el mundo comunista, diferenciando la URSS, Democracias populares y China.
- Explicar el desarrollo de la Guerra Fría, estableciendo sus principales etapas.
- Conocer la crisis del Petróleo de 1973 y establecer sus principales consecuencias para el mundo occidental.
- Saber las consecuencias de la desintegración del bloque comunista.
- Conocer el nuevo orden mundial.
- Establecer los elementos de la multicausalidad en este periodo.
- Valorar las repercusiones de la Guerra Fría a nivel europeo.
- Mejorar la responsabilidad individual mediante el trabajo cooperativo.
- Fomentar las relaciones sociales entre los alumnos.
- Enriquecer el trabajo en equipo.
- Fomentar el concepto de ayuda mutua.
- Establecer formas de trabajo alternativas.

En el marco del currículum esta unidad didáctica contempla el desarrollo en los estudiantes las competencias clave, con lo que se pretende aplicar de forma integral los contenidos de cada enseñanza vinculados a la etapa educativa. Por lo que la presente Unidad didáctica trabajará competencias como:

1. **Competencia en comunicación lingüística:** Esta competencia representa un elemento esencial para la socialización, y es un eje básico para el acceso al conocimiento, tanto en el ámbito escolar como en fuera de éste. En esta ocasión, se configura como un importante instrumento para introducirse en el periodo de la Guerra Fría y el vocabulario que conlleva.
2. **Competencia matemática:** Implica el conocimiento de determinados elementos de carácter matemático, que a través de un proceso de razonamiento, nos lleva a obtener una determinada información. Para fomentar esta competencia se hará a través de la utilización de un lenguaje simbólico propio del periodo, con el consiguiente manejo de fechas, ejes cronológicos, etc.
3. **Competencia de la información y competencia digital:** Se trata de recopilar información complementaria a partir de fuentes digitales, reconociendo su dimensión y pertinencia de las diversas fuentes, y saber cómo tratarla. Con ello se procurará animar a los alumnos a la búsqueda de herramientas digitales para obtener información relevante para el estudio de la época que estudiamos.

4. **Competencia para aprender a aprender:** Esta competencia destaca por la habilidad de iniciar, organizar y mantenerse en el aprendizaje, con el resultado de un aprendizaje más eficaz y autónomo. Así, pretendemos que el alumno realice una valoración y reflexión sobre el trabajo realizado, llegando a una toma de conciencia del mismo, de sus capacidades y de los recursos. Todo ello, mediante una nueva forma de aprender con la metodología de aprendizaje cooperativo.
5. **Competencia social y ciudadana:** Ser capaz de conocer y comprender las repercusiones que ha tenido la Guerra Fría. En este caso, se realizará con el trabajo en equipo, fomentando actitudes de respeto, cooperación, etc.
6. **Competencia cultural y artística:** Conocer la repercusión de la Guerra Fría, además, de sus repercusiones en el campo de la historia del arte y de la cultura: pensamiento, filosofía y literatura. De esta manera el alumno aprende a observar, con un lenguaje visual, reconociendo los elementos artísticos, estéticos y culturales, propios de las obras artísticas.
7. **Autonomía personal:** Esta competencia hace mención a la adquisición de conciencia y la aplicación de valores y actitudes personales. Se desarrolla un criterio propio, lo que ayuda a llevar a cabo planes y opciones personales y laborales. Así, se fomentará un espíritu creativo, con la consiguiente experimentación, investigación, y posterior crítica, desarrollando la iniciativa y la autonomía.
8. **Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:** Propia de la interacción con el mundo físico, con los elementos naturales y los producidos por la acción del hombre. Fruto de los elementos producidos por el hombre será la propia construcción histórico-artística, con todos sus aspectos, y así se estima que el alumno sepa moverse en dicho mundo, y resolver los problemas. Se pretende que gracias a la aplicación de los conocimientos adquiridos se llegue a un desarrollo y a la aplicación de un pensamiento científico-técnico, interpretando la información histórica, dando una conclusión.

### 3. Contenidos

#### 3.1. Contenidos conceptuales

Guerra Fría	
Definición	Características
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistema internacional de relaciones basado en un enfrentamiento entre EEUU y la URSS, junto con sus respectivos aliados.</li> <li>Cronología: 1947-1991.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bipolaridad del mundo en dos bloques enfrentados, liderados por una superpotencia.</li> <li>Espionaje, carrera armamentística, propaganda ideológica, ampliación de influencia.</li> <li>Sin enfrentamiento directo, sólo mediante guerras localizadas.</li> </ul>
Fases de la Guerra de la Guerra Fría	
Máxima tensión 1948-1953	Coexistencia pacífica 1954-1975
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fin de la cooperación entre aliados tras la IIGM.</li> <li>División de económica Europa: Plan Marshall y COMECON.</li> <li>Doctrina Truman y Doctrina Jdanov.</li> <li>División militar: OTAN y Pacto de Varsovia.</li> <li>Ampliación de los bloques al resto del mundo.</li> <li>Principales conflictos: Crisis de Berlín y Guerra de Corea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nuevos líderes llegan a las superpotencias, Krushev en la URSS y Kennedy en EEUU.</li> <li>Etapas de dialogo para evitar una guerra mundial nuclear.</li> <li>Principales conflictos: Segunda crisis de Berlín, Crisis de los misiles de Cuba y Guerra de Vietnam.</li> <li>Nuevos puntos de distensión: reducción de la carrera armamentística.</li> <li>Nuevos actores: China y CEE.</li> <li>Fin de los conflictos más graves.</li> </ul>
Retorno de la tensión 1977-1985	Final 1985-1991
<ul style="list-style-type: none"> <li>Instalación de misiles nucleares por toda Europa.</li> <li>Iniciativa de Defensa estratégica "Guerra de las Galaxias"</li> <li>Intervencionismo de las superpotencias para parar los focos revolucionarios.</li> <li>Invasión de Afganistán.</li> <li>Revolución iraní.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Llegada de Gorbachov a la secretaría del PCUS.</li> <li>Nuevas políticas de la URSS frente a la intervención.</li> <li>Crisis y ruptura del bloque comunista.</li> <li>Desarticulación de la URSS.</li> <li>Fin de la Guerra Fría.</li> </ul>

Bloque Capitalista	
Rasgos básicos	Hegemonía de EEUU
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistema de político: Democrático.</li> <li>Economía basada en el sistema capitalista, con propiedad privada y libre mercado.</li> <li>Elevado crecimiento de la productividad, desarrollo comercial internacional con cierto control del Estado en la economía.</li> <li>"Los años gloriosos"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistema bipartidista: Republicanos y Demócratas.</li> <li>Truman, Eisenhower y Kennedy.</li> <li>Problemas internos: lucha por la igualdad de derechos de Martin Luther King y oposición a la Guerra de Vietnam.</li> <li>Economía: rápido crecimiento tras la IIGM. Mecanización de la agricultura y especialización. Multinacionales.</li> </ul>
La evolución de Japón	Europa Occidental
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cambios políticos tras la IIGM: Sistema político basado en la monarquía parlamentaria, sistema democrático bipartidista, igualdad legal.</li> <li>Economía: "Milagro Japonés" Gran desarrollo y crecimiento tras la IIGM, especialmente en la década de los 60.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Democracia pluripartidista.</li> <li>Economía: gran desarrollo y crecimiento después de la IIGM, gracias al Plan Marshall y reformas de los Estados en el ámbito financiero, monetario, control de la inflación.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialización alta tecnología.</li> <li>• Mano de obra barata y disciplinada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio de la construcción europea: fin del poder de Europa en el mundo, necesidad de unión. Inicio con Churchill y Schumann.</li> <li>• Tratados fundacionales: Tratado de París para la creación de la CECA y Tratado de Roma para establecer la CEE.</li> </ul>
<b>Triunfo de las democracias</b>	<b>Crisis del Petróleo de 1973</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fin de las dictaduras en España, Portugal y Grecia, extensión máxima de la democracia por Europa Occidental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grave crisis energética que derivó en una crisis económica, afectando de lleno al bloque capitalista.</li> <li>• Iniciada por los países exportadores de petróleo ante las políticas expansionistas de Israel.</li> <li>• Consecuencias: Subida de precios, reducción de la demanda, aumento del desempleo y cierre de empresas.</li> </ul>
<b>Las medidas ante la crisis</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas neoliberales: reducción de la intervención del Estado en la Economía, privatizaciones, reducción del gasto público, contención de los salarios y reducción de los impuestos. Thatcher y Reagan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reestructuración de Industria: Reducción de la producción de los sectores tradicionales, y fomento de los nuevos sectores industriales. Deslocalización de fábricas y reducción del consumo energético, búsqueda de nuevas fuentes.</li> </ul>

<b>Bloque Comunista</b>	
<b>Rasgos básicos</b>	<b>La diversidad del mundo comunista</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de gobierno: Dictadura del proletariado subordinando las libertades y derechos a los objetivos del estado.</li> <li>• Un único partido PCUS.</li> <li>• Economía: planificada y control absoluto del Estado, nacionalización de la industria y servicios. Cierta recuperación hasta 1960, cuando se estancó y posterior crisis.</li> <li>• Sociedad: Igualitaria en teoría. Diferencias entre los miembros del partido y el resto de la población. El estado garantizaba las prestaciones básicas, educación sanidad, aunque de poca calidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bloque comunista liderado por la Unión Soviética.</li> <li>• Tras la Segunda Guerra Mundial las tropas del ejército rojo se habían extendido por muchos países de Europa oriental.</li> <li>• Extensión a China.</li> <li>• Influencia en países del sudeste asiático, africanos.</li> </ul>
<b>Democracias populares</b>	<b>China</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En los países ocupados por el ejército rojo se establecieron las llamadas Democracias Populares en Europa oriental.</li> <li>• Independientes en teoría, pero en la práctica controladas por la URSS.</li> <li>• Economía planificada, con un programa basado en la nacionalización de industrias y coordinación mediante la CAME.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra Civil entre el partido nacionalista y el comunista.</li> <li>• Victoria del partido comunista, con Mao Zedong, que estableció una gran represión y violación de los derechos humanos.</li> <li>• Economía: "Gran Salto Adelante" basado en la industria pesada y la creación de comunas. Ejes principales de la economía sector primario y secundario.</li> <li>• Gran control de la vida privada de la población.</li> <li>• "Revolución cultural".</li> </ul>
<b>La URSS de Gorbachov</b>	<b>La caída de los regímenes comunistas europeos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1985 llegada de Gorbachov a la secretaría del PCUS.</li> <li>• Inicio de un extenso programa de reformas</li> <li>• Perestroika.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio en 1989 de un proceso de caída de los regímenes comunistas de Europa oriental.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Glasnost.</li> <li>• Oposición a estas reformas e intento de golpe de Estado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proceso reformista en Rumanía, Polonia, Hungría, Bulgaria y Checoslovaquia.</li> <li>• Caída del Muro de Berlín y reunificación alemana.</li> </ul>
<b>La desaparición de la URSS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las reformas de Gorbachov se aceleraron tras el intento de golpe de estado.</li> <li>• Ilegalización del PCUS.</li> <li>• Independencia a las repúblicas bálticas.</li> <li>• Dimisión de Gorbachov.</li> <li>• Comunidad de Estados Independientes.</li> <li>• Fin de Pacto de Varsovia y transición a un modelo capitalista y democrático.</li> </ul>	

### 3.2. Contenidos procedimentales

<b>Guerra Fría</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentario de texto histórico de Winston Churchill.</li> <li>• Elaboración y comentario de mapa temático sobre la ocupación del ejército rojo de los países de Europa oriental y el posterior desarrollo de las Democracias Populares.</li> <li>• Realización de un eje cronológico de todos los acontecimientos de la Guerra Fría y elección de los 15 hechos clave en este periodo.</li> <li>• Elaboración de un mapa con los países de cada uno de los bloques, sus respectivas alianzas.</li> <li>• Confección de un mapa en el que queden localizados los principales conflictos de la Guerra Fría.</li> <li>• Concreción de las principales políticas de cada uno de los bloques.</li> <li>• Comentario sobre un testimonio de la Caída del Muro de Berlín de 1989.</li> <li>• Elaboración de un mapa con los muros existentes en la actualidad.</li> <li>• Realización de un debate a modo de simulación de las opiniones de los principales dirigentes políticos en el momento sobre la reunificación alemana.</li> </ul>

### 3.3. Contenidos actitudinales

<b>Guerra Fría</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por saber las bases en donde se fundamentan los conflictos de la actualidad.</li> <li>• Empatía con otros regímenes y pueblos.</li> <li>• Defensa de la independencia de los pueblos.</li> <li>• Apoyo a la defensa de conflictos de forma pacífica.</li> <li>• Valoración de la actitud de Gorbachov en el ocaso de la Guerra Fría.</li> <li>• Estimación de las consecuencias de una posible guerra nuclear.</li> <li>• Evaluación de las medidas políticas ante una crisis económica.</li> </ul>

## 4. Actividades

### 4.1. Actividad 1 Introducción e ideas previas

Con el objetivo de fomentar el diálogo entre los grupos se ha presentado una actividad basada en la técnica de aprendizaje cooperativo llamada *Compartir conocimientos previos* o *Active Knowledge*. Así, con anterioridad al inicio de los contenidos

referentes a la Guerra Fría, trataremos de formular una batería de preguntas referentes a este periodo, lo que nos ayuda a detectar las ideas previas del alumnado sobre el tema estudiado. Los alumnos deben responder a las preguntas de forma oral dentro de su propio grupo, al mismo tiempo que pueden recurrir a otros equipos, lo que da la oportunidad de que todos los alumnos activen sus conocimientos. (Torrego & Negro, 2012, pág. 156).

Actividad 1
<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué fue la Guerra Fría?</li><li>• ¿Cuál fue su cronología?</li><li>• ¿Qué países estuvieron involucrados?</li><li>• ¿Conocéis a alguno de sus protagonistas?</li><li>• ¿Sabrías decir algunos de los conflictos que tuvieron lugar en este periodo?</li><li>• ¿Creéis que hay algún reflejo de la Guerra Fría en la actualidad?</li><li>• ¿Cómo piensas que la población vivió esta guerra?</li></ul>
Competencias: Comunicación lingüística, matemática, aprender a aprender, sociales y cívicas.

#### 4.2. Actividad 2 Comentario de Texto

El objetivo de esta actividad es hacer del comentario de texto un elemento motivador que nos ayude a conectar los distintos contenidos, consolidando el trabajo desarrollado. Además, es útil ya que fomenta el desarrollo psicológico del alumno a la hora de formular hipótesis, relacionar conceptos, empatizar con el momento histórico, generando así mentes críticas y autónomas.

Este comentario de texto se realizará mediante la técnica de aprendizaje cooperativo de la lectura compartida. Para ello, cada uno de los integrantes del grupo deberá leer un párrafo del texto, un segundo estudiante realizará un resumen de la lectura que realizó su compañero, mientras que el resto de los compañeros deben prestar atención por si se produce una falta de información en el resumen realizado. Así, todos los componentes del grupo irán turnándose, hasta la completa lectura del texto. Después de forma conjunta los alumnos tendrán que ir respondiendo a las cuestiones planteadas sobre el texto.

## Actividad 2

Una sombra se cierne sobre los escenarios que hasta hoy alumbraba la luz de la victoria de los aliados. Nadie sabe qué pretende hacer la Rusia soviética y su organización comunista internacional en el futuro inmediato. [...]

Desde Stettin, en el Báltico, a Trieste, en el Adriático, ha caído sobre el continente un telón de acero. Tras él se encuentran todas las capitales de los antiguos Estados de Europa central y oriental. [...] Todas estas famosas ciudades y sus poblaciones y los países en torno a ellas se encuentran en lo que debo llamar la esfera soviética. [...] Los partidos comunistas, que eran muy reducidos en los Estados orientales de Europa, han sido situados en lugares preeminentes y procuran hacerse con un control totalitario en todas partes. [...]

La seguridad del mundo exige una nueva unidad de Europa, de la que ninguna nación esté excluida de



Winston Churchill.

forma permanente. [...] No creo que la Rusia Soviética desee la guerra. Lo que quiere son los frutos de la guerra y la expansión indefinida de su poder y de sus doctrinas. [...] Por cuanto he visto de nuestros amigos los rusos durante la guerra, estoy convencido de que nada admiran más que la fuerza y nada respetan menos que la debilidad, especialmente la debilidad militar. Por esta razón, la vieja doctrina del equilibrio de poder es perjudicial. [...]

Y esto solo se puede conseguir si hoy, en 1946, alcanzamos un buen acuerdo con Rusia en todas las cuestiones bajo la autoridad general de la Organización de las Naciones Unidas y con el mantenimiento de ese acuerdo a lo largo de muchos años de paz mediante este instrumento mundial apoyado por todas las fuerzas del mundo de habla inglesa y todos los países relacionados con él.

WINSTON CHURCHILL, Westminster College, Fulton, Missouri, 5 de marzo de 1946

### Actividades

#### 1. Naturaleza del texto

- ¿Cuál es la naturaleza del texto?
- ¿Quién es su autor? ¿Qué papel desempeñó en la política británica?
- ¿A quién va dirigido este discurso?
- ¿Cuál es su cronología? ¿En qué etapa de la Guerra Fría puede encuadrarse?

#### 2. Análisis interno

- ¿Cuáles son la idea o ideas principales del texto? Indica las ideas secundarias.

#### 3. Análisis externo

- Reino Unido y la URSS fueron aliados durante la Segunda Guerra Mundial. ¿Cómo se manifestó la colaboración entre ambos países en los años finales de la guerra?
- Explica la metáfora del *Telón de acero*.
- ¿Qué relación establece Churchill entre los partidos comunistas y la Unión Soviética?
- ¿Qué papel atribuye Churchill a la ONU?
- ¿Qué fue la Guerra Fría? ¿Cómo se manifestó?

#### 4. Síntesis

- Valora la importancia histórica del discurso recogido en el texto.

Competencias: Comunicación lingüística, matemática, aprender a aprender, digital, sociales y cívicas.

### 4.3. Actividad 3 Comentario de mapa temático

Los mapas temáticos son una fuente de contenidos procedimentales, lo que fomenta la iniciativa personal del alumno y la interacción con el medio. En este caso, les ayuda a hacerse una idea de la distribución espacial del ejército rojo tras finalizar la Segunda Guerra Mundial.

La metodología cooperativa en este caso se plasmará mediante la técnica de Lápiz al medio o *Teammates Consult*. Por lo tanto se procederá a distribuir la actividad entre los equipos formados. Después un miembro de cada grupo leerá las instrucciones, mientras que los demás compañeros deben dejar su material de trabajo en el centro de la mesa, para iniciar un debate de cómo resolver las actividades propuestas. Posteriormente los miembros del equipo, una vez decidido el procedimiento, deben resolver la actividad de forma individual. Por lo tanto, conseguimos que los alumnos siguiendo una misma temática se ayuden mutuamente para su resolución.

### Actividad 3



#### Actividades

##### 1. Clasificación

- ¿Qué título le pondrías a este mapa?
- ¿Qué espacio geográfico representa?
- Indica el ámbito cronológico que abarca.
- Señala el carácter del mapa: demográfico, político, bélico, económico, etc.

##### 2. Análisis

- Explica la información que proporciona el mapa, describiéndolo de forma breve.

##### 3. Comentario

- Con ayuda del libro de texto y de tus compañeros realiza el contexto histórico concreto del mapa. Recuerda que debes explicar las causas y las consecuencias.

Competencias: Comunicación lingüística, matemática, aprender a aprender, sociales y cívicas.

#### 4.4. Actividad 4 Cronología


En este caso se propone la realización de una cronología bastante extensa, por lo que los alumnos volverán a seguir la técnica anterior de *Lápiz al medio*. Sin embargo, introduciremos la novedad de la resolución de la actividad de forma conjunta entre todos los miembros del equipo.

Actividad 4	
<b>Los acontecimientos que observas sucedieron durante la época de la Guerra Fría y la descolonización.</b>	
Fin del bloqueo de Berlín	Conferencia de Bandung
Llegada al poder de Jrúschov	Llegada de Kennedy a presidencia de EEUU
Inicio de la Guerra de Corea	Creación de Israel
Tatcher elegida primera ministra de Reino Unido	Condena de la ONU al colonialismo
Invasión de Afganistán	Inicio del Gran Salto Adelante
Revolución china	Muerte de Stalin
Llegada de Reagan a la presidencia de EEUU	Reunificación de Alemania
Plan Marshall	Revolución cubana
Gorbachov al frente de la URSS	Inicio de la Revolución Cultural
Tratado Atlántico Norte	Construcción del muro de Berlín
Pacto de Varsovia	Guerra de las galaxias
Lanzamiento del Sputnik 1	EEUU devuelve la soberanía a Japón
Revolución de los claveles	CAME
Despegue Apolo 11	Tratado de Roma
Crisis del Petróleo	Inicio de la coexistencia pacífica
Independencia de Filipinas	Fin de la Segunda Guerra Mundial
Ocupación del Tíbet	Inicio del bloqueo naval de Cuba
Crisis de los misiles de Cuba	Tratado de París
Unificación de Vietnam	
<b>Actividad</b>	
1. Los acontecimientos anteriores no se encuentran ordenados cronológicamente. Tendréis que ordenarlos, y después elegiréis los 15 acontecimientos más representativos del periodo que estamos estudiando.	
Competencias: Comunicación lingüística, matemática y aprender a aprender.	

#### 4.5. Actividad 5 Localización de acontecimientos en un mapa

Para la realización de esta actividad se dividirá la información, puesto que parte de los miembros del equipo tendrán el mapa con el que se va a trabajar, mientras que el resto de los componentes contarán con el libro de texto para obtener información. Todos ellos deberán trabajar de forma conjunta para reflejar en el mapa la máxima información posible sobre la Guerra Fría.

**Actividad 5**



**Actividad**

Con ayuda del libro de texto, trata de reflejar la máxima información sobre la Guerra fría en este mapa. Deberéis atender a:

- Bloques
- Conflictos
- Alianzas

**Competencias:** Comunicación lingüística, matemática y aprender a aprender.

#### 4.6. Actividad 6 Síntesis

Las actividades de síntesis están encaminadas a consolidar los conocimientos adquiridos mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a lo que hay que unir su aspecto de repaso de lo aprendido hasta el momento. De esta forma los alumnos trabajarán conjuntamente para resolver las actividades planteadas.

**Actividad 6**

**Cuando finalizó la Segunda Guerra Mundial, el mundo se dividió en dos bloques antagónicos. Esta situación se mantuvo durante más de cuarenta años. Fue la época de la llamada Guerra Fría. Observa el mapa y responde:**

**Bloque occidental**

- Alianzas militares lideradas por EE.UU.
- Otros aliados de Estados Unidos

**Bloque comunista**

- Pacto de Varsovia
- Otros países comunistas

**OTAN**  
Organización del Tratado del Atlántico Norte. 1949  
EE.UU., Bélgica, Reino Unido, Canadá, Dinamarca, Francia, Islandia, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Portugal, Turquía (1952), Grecia (1952), RFA (1955) y España (1982)

**Pacto de Varsovia**  
1955  
URSS, Bulgaria, Checoslovaquia, RDA, Hungría, Polonia, Rumanía, Albania (abandonó el pacto en 1968)

**Pacto de Bagdad**  
1955  
EE.UU., Turquía, Irak, Irán, Pakistán y Reino Unido

**SEATO**  
Organización del Tratado del Sudeste Asiático. 1954  
EE.UU., Francia, Australia, Nueva Zelanda, Pakistán, Filipinas, Reino Unido y Tailandia

**FUENTE:** Elaboración propia

#### Actividades

1. ¿Qué eran la OTAN y el Pacto de Varsovia? ¿Qué país dirigía cada una de ellas? ¿Qué países formaban parte de ellas?
2. ¿Qué características políticas y económicas definen a cada uno de los bloques enfrentados en la Guerra Fría?
3. Opina sobre las medidas neoliberales aplicadas por Reagan y Thatcher para salir de la crisis económica.
4. Lee el siguiente texto con la experiencia del periodista Timoty Garton Ash durante la caída del muro de Berlín en 1989 y explica qué importancia tuvo en la Guerra Fría. ¿Qué otros muros existen actualmente en el mundo? Señálos en el mapa.

Algunas de mis notas las publiqué años después y por eso las recuerdo: la pareja de provincianas, jadeante y sin aliento, que preguntó: «Perdone, ¿es esta la salida?»; el hombre que subía por Friedrichstrasse gritando «¡28 años y 91 días!» (el tiempo que había vivido al otro lado del muro); el cartel improvisado que proclamaba: «Hoy termina verdaderamente la guerra».

El País, 9 de noviembre de 2014

**Competencias:** Comunicación lingüística, matemática, aprender a aprender, sociales y cívicas.

#### 4.7. Actividad 7 Debate Caída del Muro de Berlín. Simulación.

El objetivo de esta actividad es establecer un debate sobre el acontecimiento que supuso Caída del Muro de Berlín en 1989, y la posterior reunificación alemana. Por ello, se propone la realización de un debate, en el cual estén presentes los principales dirigentes políticos que protagonizaron este acontecimiento. Para ello, cada uno de los grupos será uno de estos representantes, que mediante los argumentos dados tendrán que defender su posición frente a reunificación alemana y la Caída del Muro.

##### Actividad 6

###### **Helmut Kohl: Canciller de la República Federal de Alemania.**

- Hay que aumentar la distancia entre la Alemania Democrática y la URSS.
- Para que Europa tenga futuro, Alemania debe estar unida.
- Sabe que en la RDA ha habido manifestaciones por unas elecciones libres.
- La RDA debe abrirse a la economía capitalista y haga reformas.
- Se respetarán las fronteras con los países vecinos.
- Los alemanes han reconocido su culpa, por eso es necesario la unificación alemana.
- El Estado de la RFA, prestará ayuda tanto económica como sanitaria a cualquier alemán que lo necesitara.



###### **Mijaíl Gorbachov: Secretario General del PCUS**

- Lucha por evitar la subordinación de las potencias europeas a las superpotencias mundiales.
- Independencia de los estados.
- Los alemanes son los que deben decidir.
- Es más importante el desarme de las superpotencias que la unificación alemana.
- La URSS no quiere la unificación alemana, pero es algo inevitable.
- No interferir en los asuntos internos de los países independientes.
- No utilizaras las fuerzas militares para ayudar a Krenz.



###### **Margaret Thatcher: Primera ministra de Reino Unido**

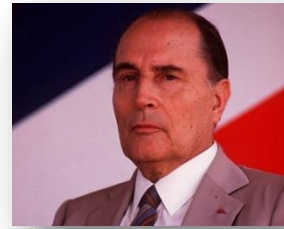
- La historia nos cuenta que Alemania, desde su unificación, ha oscilado imprevisiblemente entre la agresión y la inseguridad. Los franceses, al igual que los polacos y en menor medida los rusos, han sido profundamente conscientes de estas oscilaciones.
- El carácter nacional de los alemanes es lo que les lleva a conquistar, eso lo saben los alemanes modernos.
- Una Alemania unida conduciría a un cambio en las fronteras de posguerra y no podemos permitirlo porque ese hecho debilitaría gradualmente la estabilidad de toda la situación internacional y podría poner en peligro nuestra seguridad.
- Aunque la OTAN hace declaraciones sobre una posible Alemania Unida, desde Reino Unido somos bastante reticentes.
- Temes que si Alemania se une pueda dar lugar a una nueva Guerra Mundial.
- Sigues sin entender por qué los alemanes eligieron a Hitler, y que les llevara a conquistar Europa.
- Una Alemania unida terminaría imponiéndose al resto de Europa
- En una Europa con una Alemania unida se dará esta situación: "Miren, pongo más dinero que cualquiera y debo salirme con la mía en las cosas que quiero".
- Si Alemania domina Europa solo Reino Unido y EEUU podrían pararla.



## **François Mitterrand: Presidente de la República Francesa**

### *Posición sobre la reunificación alemana*

- Una Alemania unida terminaría imponiéndose al resto de Europa.
- Expansionismo alemán.
- Alemania desde su unificación en el siglo XIX, después durante dos Guerra Mundiales, te ha atacado. Por ello, tienes miedo a una reunificación.
- Alemania podría acabar recuperando los territorios que perdió en la guerra y extenderse quizá más que Hitler, teniendo que enfrentarse Europa a las consecuencias de esto.
- La unificación alemana es algo inevitable, pero se debe hacer con las garantías de que se respetarán los tratados.
- Los alemanes deben respetar la frontera con Polonia y con Francia.



## **Egon Krenz: Presidente del Consejo de Estado de la República Democrática Alemana.**

### *Posición sobre la reunificación alemana*

- La realidad es que hay dos estados alemanes.
- El problema no es el muro físico de Berlín, es el muro económico entre las dos Alemanias.
- La frontera entre la RDA y la RFA es una frontera entre estados, sistemas y bloques, por lo que una unificación de Alemania no es prioritaria.
- Si la RFA absorbe a la RDA, el comunismo y el socialismo alemán están en peligro.
- Es prioritario la unidad europea, más que la reunificación alemana.
- Confías en que Gorbachov te preste ayuda frente a una reunificación alemana.
- Ni la RFA es el paraíso terrenal, ni la RDA es el infierno.
- En una Alemania unida, habrá ciudadanos de primera (RFA) y de segunda (RDA)



## **George H. W. Bush: Presidente de EEUU**

### *Posición sobre la reunificación alemana*

- El gobierno de EEUU no puede desaprobado la unificación alemana.
- En el caso de que se dé la unificación alemana, ese estado se debe adherir a la OTAN, la nueva Alemania debe acercarse a Occidente.
- Una Alemania Unida debe respetar la frontera con Polonia.
- EEUU sabe que hay recelos tanto soviéticos como europeos ante la posibilidad de reunificar Alemania.
- Es necesario que en la RDA haya un gobierno elegido democráticamente.
- Apoya la unificación de Alemania, pero de forma lenta, ya que puede haber conflictos entre los bloques.
- Existe el miedo de que si cae el muro de Berlín haya dentro de la URSS un movimiento que conteste frente a la caída del poder soviético y de lugar a un enfrentamiento mundial.
- La Unificación alemana es fundamental para Occidente.



**Competencias: Comunicación lingüística, sociales y cívicas.**

## 5. Recursos

Los recursos utilizados para la realización de esta unidad didáctica son muy variados, como se ha podido observar con las actividades. Es por ello que en este apartado se quieren mostrar de forma organizada todos ellos, atendiendo a sus características, para conocer una relación total.

### **Presentaciones Power Point:**

- Power Point “Un mundo dividido en bloques”
- Power Point “El mundo capitalista. EE.UU. y Japón (1945-1973)”
- Power Point “El mundo capitalista. Europa Occidental (1945-1973)”
- Power Point “El mundo comunista (1945-1982)”
- Power Point “Las relaciones internacionales (1947-1976)”
- Power Point “El bloque capitalista (1973-1991)”
- Power Point “El ocaso del bloque comunista (1982-1991)”
- Power Point “Las relaciones internacionales (1977-1991)”

### **Fotocopias:**

- Cuaderno de equipo
  - o Roles
  - o Normas
  - o Planes de equipo
  - o Informes
  - o Actividades 1, 2, 3, 4, 5, 6, y 7.

### **Videos:**

- La URSS en los Simpson <https://www.youtube.com/watch?v=mjOalaHLT5Y>
- ARGO película del 2012 sobre la Revolución iraní.
- X-MEN Primera Generación. Película del 2011 con una escena de la crisis de los misiles de Cuba.
- El puente de los espías. Película de 2016 donde se refleja la división de Berlín durante la Guerra Fría.
- Good Bye Lenin. Película de 2003 en la que se muestra la situación de Alemania tras la caída del Muro de Berlín.
- Documental Historia del siglo XX: China después de Mao: [https://www.youtube.com/watch?v=JdeRk1xW5FE&index=14&list=PLwFE1A1ftEmhY\\_2j2S3Q0dnZeeu8RnbLV](https://www.youtube.com/watch?v=JdeRk1xW5FE&index=14&list=PLwFE1A1ftEmhY_2j2S3Q0dnZeeu8RnbLV)

- **Libros historiográficos:**

García Cortázar, F. (1996). *Historia del mundo actual 1945-1995. T.1, Memoria de medio siglo*. Madrid: Alianza.

Haro Tecglen, E. (1985). *USA y URSS, las superpotencias*. Barcelona: Salvat.

Largo Alonso, M. (2002). *La Guerra de Vietnam*. Madrid: Akal.

Mammarella, G. (1996). *Historia de Europa contemporánea desde 1945 hasta hoy*. Barcelona: Ariel.

Pereira Castañares, J. (1997). *Los orígenes de la Guerra Fría*. Madrid: Arco libros.

Pereira Castañares, J., Neila Hernández, J., & Moreno Juste, A. (2013). *Atlas histórico de la Guerra Fría*. Madrid: Síntesis.

6. **Secuenciación**

Durante el curso escolar 2015-2016 la administración ha estimado un total de 176 días lectivos, de lo que se deriva que para la asignatura de Ciencias Sociales de 4º de la ESO tendríamos 106, debido a que solamente la asignatura se imparte 3 días a la semana. El total de sesiones que dispones tendríamos que dividirlo entre las unidades que vienen marcadas por el libro de texto, que son 12. El resultado es que la media para impartir una Unidad Didáctica es de 9 sesiones.

En la siguiente tabla se propone el desarrollo de las sesiones:

Sesión	Actividad
1	<b>Introducción al aprendizaje cooperativo</b>
	<b>Actividad 1. Introducción e ideas previas</b>
2	<b>El mundo dividido en bloques</b>
	<b>Actividad 2. Comentario de Texto</b>
3	<b>El mundo capitalista. EEUU y Japón</b>
	<b>Actividad 3. Comentario de mapa temático</b>
4	<b>El mundo capitalista. Europa Occidental</b>
	<b>Actividad 4. Cronología</b>
5	<b>El mundo comunista</b>
	<b>Actividad 5. Localización de acontecimientos</b>

6	<b>El bloque capitalista 1973-1991 y El ocaso del bloque comunista</b>
7	<b>Las relaciones internacionales 1947-1976</b> <b>Actividad 6. Síntesis</b>
8	<b>Las relaciones internacionales 1976-1991</b> <b>Actividad 7. Debate</b>
9	<b>Prueba Objetiva</b>

## 7. Evaluación

### - Qué evaluar

Criterios de evaluación (BOE 2006, 5)

1. Situar en el tiempo y en el espacio los periodos y hechos trascendentes y procesos históricos relevantes que se estudian en este curso identificando el tiempo histórico en el mundo, en Europa y en España, aplicando las convenciones y conceptos habituales en el estudio de la Historia
  - Se trata de evaluar que se conocen las principales etapas y periodos cronológicos y se es capaz de comprender las nociones de simultaneidad y cambio y los momentos y procesos que caracterizan el tránsito de unas etapas a otras, aplicando estas nociones a la evolución histórica desde el siglo XVIII hasta el mundo actual.
2. Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre ellas y reconociendo la causalidad múltiple que comportan los hechos sociales.
  - Con este criterio se trata de comprobar que se es capaz de explicar los factores que influyen en un hecho o proceso histórico significativo reconociendo la naturaleza, jerarquización e interrelación de las causas así como sus consecuencias a corto y largo plazo.
3. Caracterizar y situar en el tiempo y en el espacio las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el siglo XX y aplicar este conocimiento a la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad.
  - Mediante este criterio se pretende valorar que se identifican los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX, como son las Revoluciones socialistas, las Guerras Mundiales y la

independencia de las colonias, a fin de comprender mejor la realidad internacional presente. Será de interés comprobar la capacidad de analizar algunos problemas internacionales actuales a la luz de los acontecimientos citados.

4. Realizar trabajos individuales y en grupo sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual, indagando sus antecedentes históricos, analizando las causas y planteando posibles desenlaces, utilizando fuentes de información, pertinentes, incluidas algunas que ofrezcan interpretaciones diferentes o complementarias de un mismo hecho.
  - Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para abordar, asesorado por el profesor, el estudio de una situación del mundo en que vive, buscando los antecedentes y causas que la originan y aplicando sus conocimientos para plantear con lógica sus posibles consecuencias. Se trata, también de comprobar la iniciativa para planificar el trabajo, acceder con cierta autonomía a diversas fuentes de información, analizar y organizar ésta y presentar las conclusiones de manera clara utilizando para ello, en su caso, las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

#### **- Cómo evaluar**

Para poder evaluar esta unidad didáctica se va a tener en cuenta, tanto los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo individual del alumno, el trabajo realizado en equipos, como las ideas previas antes de realizar el estudio.

Utilizaremos por tanto:

- La participación en las actividades de introducción y motivación para detectar ideas previas.
- Calificación de las intervenciones realizadas en clase.
- Calificación de las actividades planteadas.
- Diario de clase, en donde queden reflejadas las intervenciones, interrupciones interés mostrado, tipología de preguntas que se realizan. En fin, las actitudes que muestra el alumno frente al proceso de enseñanza aprendizaje.
- Coevaluación y autoevaluación de los informes de los equipos.
- Evolución del trabajo en equipo.
- Experiencia educativa.
- Habilidades para trabajar en equipo.

- Prueba objetiva basada en la adquisición de las competencias básicas, y donde quede reflejado los conocimientos adquiridos.

#### *Criterios de calificación*

1. Prueba objetiva 50 %.
2. Trabajo realizado en equipo y cuaderno de equipo 40%.
3. Actitud y participación 10 %.

#### **- Cuándo evaluar**

- Al dar comienzo a la unidad didáctica, comprobando el interés y las motivaciones previas y los conocimientos con los que parte el alumno, ya sean erróneos como correctos, dentro del marco de contenidos de la unidad didáctica. Además, de su disposición al trabajo en equipo.
- Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante los instrumentos de evaluación que hemos mencionado.
- Al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante las actividades de síntesis, consolidación y ampliación, la revisión del cuaderno de equipo y prueba objetiva.

#### **Propuesta de prueba objetiva basada en las competencias básicas:**

Tras finalizar la Segunda Guerra Mundial, Europa perdió mucho peso político y económico en el mundo, a favor de EEUU y la URSS. Por ello, inició la creación de diferentes órganos para asegurar su posición a nivel mundial.

Decir que la producción de acero en la Unión Europea ha sufrido un desplome es como decir que uno de los principales cimientos de Bruselas se tambalea. La semilla de la que hoy es la imponente maquinaria de los Veintiocho se sembró en 1951, año en el que vio la luz CECA, la Comunidad Europea del Carbón y del Acero. Pero hoy la mezcla de hierro y carbono que contribuyó a apuntalar la economía continental y a fortalecer la cooperación entre los Estados de una Europa recién salida de la Segunda Guerra Mundial, afronta una profunda crisis.

*El País*, «Europa hunde su propio acero », 21 de febrero de 2015.

1. Lee el texto, y explica de forma breve la situación de Europa durante la Guerra Fría. ¿Qué otros tratados se consideran el inicio de la construcción europea? ¿Qué supuso la construcción de la Unión Europea? (2 puntos)
2. La Guerra Fría no fue un conflicto armado directo entre las dos superpotencias implicadas, a pesar de que se dieron algunos focos localizados en diferentes partes del

mundo. ¿Cómo se trató de evitar estos conflictos? ¿Por qué evitaron el enfrentamiento directo? ¿En qué zonas se localizaron los conflictos? (3 puntos)

3. Durante la Guerra Fría, asistimos al resurgir de dos grandes potencias, como son China y Japón. Desarrolla de forma breve la evolución de estos países en este periodo y valora su importancia dentro de la Guerra Fría. (2 puntos)

4. Haz un balance de las políticas llevadas a cabo por Mijaíl Gorbachov desde su llegada a la Secretaría del PCUS hasta la disolución de la URSS. (3 puntos)

#### 8. Bibliografía

Boletín Oficial del Estado. (2007). *REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: B. O. E. 5 de enero de 2007.

Burgos Alonso, M., & Muñoz-Delgado y Mérida, M. (2012). *Historia. Ciencias Sociales. 4º Educación Secundaria*. Madrid: Anaya.

Carrasco, C., Figueira, M., González, G., González, J., Marcos, A., Sierra, G., & Torres, F. (2012). *Historia 4º ESO*. Madrid: Oxford.

Fernández-Mayoralas Palomeque, J., & Cortés Salinas, C. (2008). *Ciencias sociales, historia. 4.º ESO. Comunidad de Madrid*. Madrid: SM.

García Cortázar, F. (1996). *Historia del mundo actual 1945-1995. T.1, Memoria de medio siglo*. Madrid: Alianza.

Grence Ruiz, T. (2015) *Día a Día en el aula. Recursos didácticos y atención a la diversidad. Historia del mundo contemporáneo. 1 Bachillerato*. Madrid: Santillana.

Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires: Aique.

Pereira Castañares, J. (1997). *Los orígenes de la Guerra Fría*. Madrid: Arco libros.

Pereira Castañares, J., Neila Hernández, J., & Moreno Juste, A. (2013). *Atlas histórico de la Guerra Fría*. Madrid: Síntesis.

Pujolás Maset, P. (2008). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Pujolás Maset, P. (2009). Aprendizaje Cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI Jornada de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*, (págs. 5-8). Antigua (Guatemala).

Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría Investigación y Práctica*. Buenos Aires: Aique.

Torrego, & Negro. (2012). *Aprendizaje Cooperativo en las Aulas*. Madrid: Alianza.