

MÁSTERES de la UAM

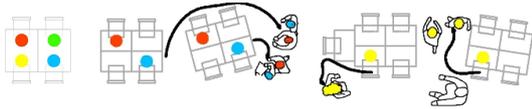
Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 14-15

Formación de Profesorado
de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato
(Especialidad Dibujo)



**El Aprendizaje
Cooperativo en la
Educación Plástica,
Visual y Audiovisual**
Elena Gimeno Merino





El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual



MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA Y BACHILLERATO

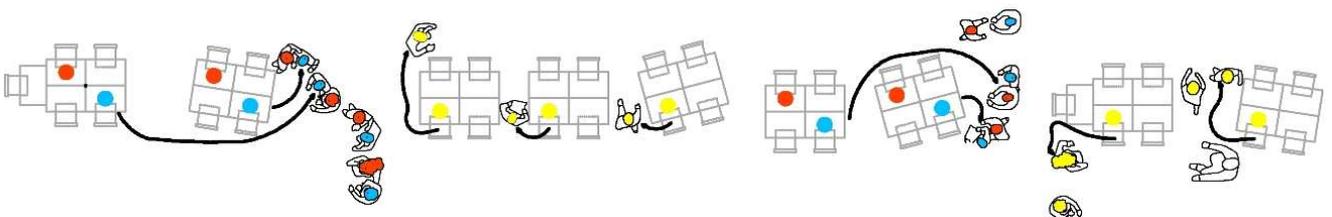
Título:

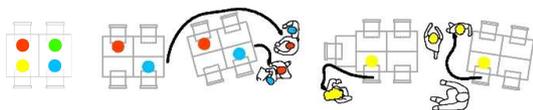
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica Visual y Audiovisual.

Autora: **Elena Gimeno Merino**
Tutor: **José Joven Trasobares**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso: 2014 / 20115

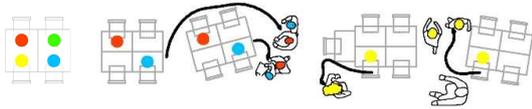




El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Indice

1.	Introducción y necesidad	3
2.	Justificación.....	4
3.	Objetivos.....	7
4.	La metodología del Aprendizaje Cooperativo y sus tendencias.....	7
5.	La metodología de Aprendizaje Cooperativo en la enseñanza de la EPVA	16
5.1.	Organización del espacio cooperativo en el aula para enseñanza de la EPVA:	17
5.2.	Aprendizaje Cooperativo y EPVA: Escuelas Inclusivas	23
5.3.	Aprendizaje Cooperativo, EPVA y heterogeneidad.....	25
5.4.	Identidad grupal y roles cooperativos para la enseñanza de la EPVA:	27
5.5.	Sesión general cooperativa para la enseñanza de la EPVA:	30
6.	Proyecto personal de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en la EPVA.....	33
6.1.	Intervenciones en el aula de EPVA para aplicar la metodología cooperativa.....	36
6.2.	Desarrollo de sesiones cooperativas en la EPVA	39
7.	Evaluación de las sesiones cooperativas para la EPVA.....	52
8.	Conclusiones.....	53
9.	Referencias bibliográficas.....	55



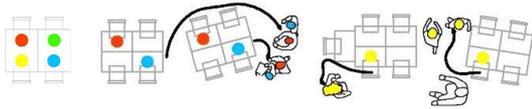
1. Introducción y necesidad

La elección de este Trabajo Final de Máster (TFM) es la de dar respuesta a dos necesidades-preocupaciones que aparecieron cuando decidí dedicarme a la enseñanza, y que comparten mis compañeros docentes:

- Qué alternativas metodológicas hay frente a la enseñanza tradicional, que obliga a los alumnos a adaptarse al sistema de enseñanza, en vez de adaptar los métodos de enseñanza a sus intereses.
- Cómo transmitir a la comunidad educativa, a los alumnos y a sus padres, la importancia del aprendizaje de la educación plástica. Este TFM se va a referir a la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), aunque sus principios son aplicables a los itinerarios que escojan los estudiantes posteriormente.

Las leyes de educación hablan de fomentar la creatividad y el desarrollo personal en niños y adolescentes. En la Educación Plástica Visual y Audiovisual (EPVA) se trabaja la creatividad, la observación, y los lenguajes plásticos que nos facilitan la comunicación con el mundo que nos rodea. Diseñar una alternativa metodológica a la enseñanza tradicional que responda a las necesidades y preguntas del alumnado, y que les estimule a ver, conocer y probar, es una necesidad. La EPVA es receptiva a las innovaciones, porque forma parte de su auto-concepto, y trabaja en el terreno del análisis, y recoge la diversidad, porque evoluciona con los estudiantes, la información que reciben, y los medios que ellos emplean.

Sin embargo, las mismas leyes que hablan de la creatividad, dejan fuera de las materias “importantes” a la EPVA. Cualquier innovación metodológica debería recoger y aplicarse en la EPVA. Como dice Punset poniendo como ejemplo de enseñanza tradicional su High School de Hollywood, aunque lo que les enseñaban estaba muy bien para encontrar trabajo en el mundo industrializado, no transmitían lo que hace falta para innovar, para ser creativo. Fomentando el interés y dando importancia a las disciplinas que, como la EPVA, pongan en valor la emoción, el trabajo en equipo y la diversidad, estaremos abriendo los frentes para que la educación recoja las necesidades de los estudiantes. Para sentar las bases de un sistema educativo que responda a las necesidades de los estudiantes.

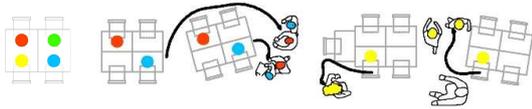


2. Justificación

En el Máster de Formación del Profesorado, asistí a las excelentes sesiones sobre “Aprendizaje y desarrollo de la personalidad” de los profesores Antonio Maldonado y Liliana Jacott. Mi percepción sobre la etapa adolescente sufrió una gran transformación, y los difusos recuerdos de mi propia experiencia se ordenaron.

Gracias a ellos comprendí dos cuestiones fundamentales que me hicieron entender que los adolescentes no aprenden solo de los docentes. De hecho, de nosotros aprenden en menor medida. Berger afirma que la cultura o el clima escolar son fundamentales para el éxito del alumno en esta etapa (Berger, 2003) Los estudiantes aprenden de sus compañeros, del entorno, y de ellos mismos:

- El cerebro adolescente tiene características propias. El cerebro de un niño está compuesto sólo por materia gris, y el cerebro de un adulto, tiene materia blanca (Dobbs, 2011). Los adolescentes durante la pubertad, reordenan y reorganizan su propio cerebro, aislando los axones con mielina (materia blanca), que multiplica por 100 la velocidad de transmisión entre las neuronas. Es decir, se produce una “poda” (no confundir con muerte cerebral) en la materia gris, generando atajos en los caminos para tomar decisiones y comprender e interpretar las cosas con mayor rapidez. Jane Blakemore afirma que se eligen las sinapsis (las conexiones entre neuronas) que vamos a utilizar durante nuestra vida de adultos, y se descartan definitivamente otras. Por eso, Gardner en su libro “Estructuras de la mente” explica que los procesos de abstracción en la inteligencia lógico-matemática sólo pueden ser adquiridos durante la adolescencia. Si esas sinapsis no se han creado durante la adolescencia, será imposible entender determinadas abstracciones matemáticas para un cerebro adulto, por muy inteligente que sea.
- Debido a estos cambios y “elecciones” cerebrales, los adolescentes tienen un potencial inmenso. Para un adulto es imposible adquirir los conocimientos y destrezas que ellos consiguen en un brevísimo espacio de tiempo, de apenas cinco años. Todos los campos les valen, y todo es susceptible de ser interesante. Precisamente debido a este momento de grandes cambios, pasan de la motivación a la desmotivación y del interés al desinterés de una forma vertiginosa. Cualquier pequeño hecho, una mala cara del docente o la risa de un compañero puede hundirlos en la miseria. Si una persona puede pasar en apenas cinco minutos, de escuchar durante una hora hablar de la Reconquista, a resolver problemas de integrales definidas, es que puede con casi todo. Resulta también revelador, la capacidad de un o una adolescente para añadir a las tareas que tiene ya encomendadas (y de las que no se puede liberar), nuevas aficiones y nuevas búsquedas extra-académicas. La afirmación de Berger de que un o una adolescente incrementa su autoestima y su capacidad académica cuando pasa a formar parte de un grupo con el que comparte una afición, la debemos hacer nuestra como docentes.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La responsabilidad que adquirimos como docentes en esta etapa está relacionada con la capacidad para crear ambientes propicios a las sinergias y la motivación del alumnado. Nuestras armas (además de los conocimientos) son la flexibilidad, la capacidad de guiar, y el entendimiento de las inmensas capacidades de nuestros alumnos. Lo que ocurre es que tenemos apenas tres horas de clase semanales de Educación Plástica en la ESO, que se reducen a dos a partir del año que viene. Y una media de 30 personas en clase a las que atender, estimular y dar la atención personalizada que requieran sus dudas e intereses. Humanamente, es imposible.

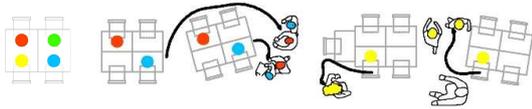
He trabajado en las prácticas del Máster de Formación del Profesorado de la UAM con el sistema de Aprendizaje Cooperativo. Y he comprobado que el Aprendizaje Cooperativo nos permite convertir a esos treinta alumnos en un máximo de “siete u ocho”, mediante el sencillo sistema de agruparlos en equipos de cuatro personas. “Ocho” alumnos en clase si pueden obtener de nosotros la atención específica que requieren en cada momento.

Howard Gardner cuando es entrevistado por Eduard Punset en el programa “Redes”, afirma que, con la ayuda de las nuevas tecnologías, no es necesario que todos los alumnos aprendan de la misma manera. Que el aprendizaje puede ser personalizado. El maestro es un guía, que debe averiguar cómo le gusta, cómo le interesa aprender a cada persona. Mientras los docentes creen que son la única fuente de información de su alumnado, no conseguirán que los alumnos depositen en ellos la confianza necesaria para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado. Sobre todo, porque no habrá reciprocidad: el que quiere aprender es el alumno, y el docente en la enseñanza tradicional es indiferente en muchos casos a la información que éste ha adquirido, o a las inquietudes que manifiesta.

El Aprendizaje Cooperativo convierte a los alumnos en autores de sus propios temarios, responde a sus intereses particulares y, por tanto, convierte los conocimientos adquiridos en algo imborrable. Se trata de un aprendizaje significativo porque va de la mano de la emoción. Y aquí es donde, desde mi punto de vista, cobra importancia la enseñanza de la Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

El aprendizaje es inseparable de la competencia emocional, de nuestros intereses y dudas. Institutos y Colegios centran su actividad en desarrollar e impartir solamente los contenidos académicos. Las capacidades que no se consideran fundamentales, quedan apartadas. Además, no hay que engañarse, los centros de enseñanza lo hacen así porque estas capacidades no son evaluables académicamente. Habrá alumnos con un aprendizaje significativo mucho mayor que algunos alumnos calificados con sobresaliente. Los docentes lo saben, pero no pueden hacer nada porque el sistema funciona así.

Si buscamos realmente un aprendizaje significativo, necesitamos de las emociones. La comprensión de una obra de arte, el interés y el acercamiento, es inseparable del componente emocional. La creación, la creatividad, van siempre unidas a la emoción.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

En los adolescentes la amígdala, la parte del cerebro encargada de las emociones, tiene mayor tamaño que en los adultos (Gallagher, 2012) Los recuerdos, la memoria, se encuentran en el córtex cerebral. Pero la llamada a esos recuerdos, se produce desde la amígdala, desde la emoción. Son las emociones las que establecen la cadena de datos, y hacemos elecciones basadas en la información regulada por el sistema límbico, es decir, por la emoción. En el cerebro adolescente, el sistema límbico domina en muchas ocasiones sobre el control (el córtex frontal). Y de ahí su gran capacidad creativa, y la capacidad de aprender. No podemos separar el aprendizaje de las emociones y los y las adolescentes, no entienden su vida sin ellas. La Educación Plástica, Visual y Audiovisual, se convierte en el medio por excelencia para desarrollar la competencia emocional.

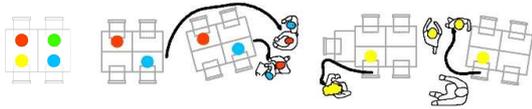
Decía Kandinsky después de pintar la primera acuarela abstracta (“Sin título”, 1910, Museo George Pompidou de París):

“Los tonos de los colores, al igual que los de la música, son de naturaleza más matizada, despiertan vibraciones anímicas mucho más finas que las que podemos expresar con palabras. Cada tono encontrará con el tiempo su expresión en la palabra material, pero siempre quedará un residuo, no expresado por ella, que no constituye un rasgo accesorio del tono sino precisamente su esencia. Por eso las palabras son y serán siempre meros indicadores, etiquetas externas de los colores” (Kandinsky, pág. 79)

“En general el color es un medio para ejercer una influencia directa sobre el alma. El color es la tecla. El ojo el macillo. El alma es el piano con muchas cuerdas. El artista es la mano que, por esta o aquella tecla, hace vibrar adecuadamente el alma humana. La armonía de los colores debe basarse únicamente en el principio del contacto adecuado con el alma humana. Llamaremos a esta base principio de la necesidad interior.” (De su obra De lo espiritual en el arte, 1911) (Kandinsky, pág. 45)

La emoción es inseparable de la educación artística. Los estudiantes tienen una capacidad sobrecogedora de emocionarse. Ante nuevos retos pueden ser extremadamente entusiastas o incluso llegar a ser molestos por su falta de control sobre las emociones. Ángeles Saura, en el empleo de las TIC en la Educación Plástica, habla del “impulso de disfrutar creando y de disfrutar aprendiendo” (Saura, E@: Educación Artística 3.0, 2012, pág. 79). En su artículo, volvemos a encontrar referencias a cómo el aprendizaje se produce por el impulso, (la emoción) de los estudiantes, y no por sesudos “cursos” que quedan obsoletos al poco tiempo de impartirse. Las tecnologías digitales son un claro ejemplo de cómo los estudiantes se convierten en autores de sus propios temarios, y de cómo el profesor se convierte en guía. La curiosidad de nuestros alumnos llega muy lejos y abre nuevos caminos por lo intuitivos (de nuevo la emoción) que son los recursos digitales.

Existen algunos proyectos de innovación que se sustentan sobre el tema de las emociones, como “Estados emocionales en las matemáticas” en el Colegio Virgen de Mirasierra de Madrid o la aplicación del Proyecto SEA (Social Emotional Aspects) en el Instituto de Educación Secundaria Pilar Lorengar de Zaragoza, sobre habilidades y competencias emocionales (Rodríguez Ledo, Celma, Orejudo, & Rodríguez Barreiro, 2012).



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Nosotros, los docentes de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, trabajamos con ellas, porque son la esencia de nuestras asignaturas. Así que desde la enseñanza del arte, del dibujo, de la fotografía, de la escultura, nos podemos convertir en referente para el resto de las materias.

3. Objetivos

En este Trabajo Final de Máster se va a desarrollar un modelo de Aprendizaje Cooperativo específico para la asignatura de Educación Plástica Visual y Audiovisual.

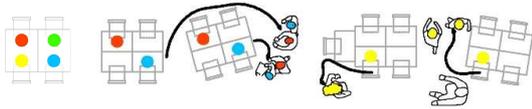
Los objetivos del Aprendizaje Cooperativo y de nuestro área coinciden en la importancia del desarrollo de la competencia emocional en los y las adolescentes. Por ello, este TFM va a trabajar los lenguajes plásticos en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual mediante el sistema de Aprendizaje Cooperativo, como fuente de comunicación, socialización y entendimiento entre los estudiantes.

La variedad de estos lenguajes plásticos, facilitará el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado para que elijan y utilicen los que les resulten más interesantes y cercanos para expresar su propia diversidad.

4. La metodología del Aprendizaje Cooperativo y sus tendencias

Las teorías respecto a la adquisición de conocimientos en la infancia de Vygotsky y Piaget coinciden en que las escuelas tienen que ser sitios donde se produzca la acción y la interacción del alumno para que los alumnos aprendan con éxito. Lo que ocurre es que Vygotsky da un paso más, añadiendo que los niños pueden realizar mucho más trabajando colectivamente con sus iguales, de lo que su capacidad de comprensión les permitiría si sólo actuaran de forma independiente (Serrano González-Tejero, Pons Parra, & Ruiz LLamas, 2007)., de la misma forma que Gardner considera como requisito para detectar una inteligencia que tienda a desarrollarse en grupo. A esto se le añade la necesidad de integrar la multiculturalidad que nos rodea al proceso de la educación. Como nos explican Pons, Ruiz y Serrano, la multiculturalidad se vive, no se resuelve con unas cabezas sabias y pensantes discutiendo sobre ella. Las minorías a las que hacen referencia gobiernos y sistemas educativos, adquieren su auténtico significado, y podemos descubrir que somos todos una minoría.

La cooperación y el proceso de interacción entre iguales tienen que ser los ejes de las didácticas educativas. El Aprendizaje Cooperativo se hace siempre en equipo, y sus dinámicas, número de miembros y grado de heterogeneidad de los componentes, son lo que diferencia unas escuelas Cooperativas de otras.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Tanto Lobato Fraile como Serrano, coinciden en que hay seis tendencias en la metodología de Aprendizaje Cooperativo. Para Serrano la clasificación podría estructurarse diferenciando entre “Tutoría entre iguales”, “Aprendizaje Cooperativo” y “Aprendizaje Colaborativo”. Esta estructura ayuda a entender los grados y los objetivos que pretenden alcanzar las distintas tendencias.

En una “Tutoría entre iguales”, un alumno experto, explicaría la materia a un alumno novato. Los beneficios de esta relación entre pares son evidentes, porque el nivel de comunicación entre iguales es siempre mayor que el de profesor-alumno o adulto-adolescente. Pero no hay paridad en la relación, y por tanto, no es la búsqueda final de la metodología Cooperativa. Algunas tendencias, como la de Sharan y Sharan, hacen uso puntual de la “tutoría entre iguales”, encargando determinadas investigaciones a algunos equipos, que luego se encarguen de transmitir al resto de sus compañeros.

La diferencia para serrano entre “Aprendizaje Cooperativo” y “Aprendizaje Colaborativo”, difiere en el grado de heterogeneidad entre los componentes de un equipo. Cuanto mayor sea el grado de heterogeneidad, y más novatos sean sus componentes en la tarea a realizar, mayor es la importancia de cada uno de los miembros del equipo para lograr el éxito en la tarea que se les proponga.

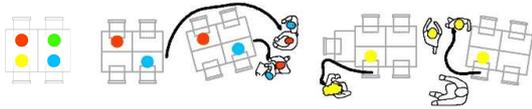
La aplicación de estas metodologías se ha llevado con éxito en los Estados Unidos y en Israel. Los resultados son sorprendentes. Los estudios realizados comparando el nivel académico que alcanzaban grandes grupos de estudiantes con la enseñanza tradicional (competitiva e individualizada), frente a grandes grupos cooperativos, fueron llevados a cabo de forma rigurosa por Jonhson y Jonhson en la Universidad de Minnesota. Los resultados fueron los siguientes:

1. El Aprendizaje Cooperativo incrementa el rendimiento de los estudiantes
2. El Aprendizaje Cooperativo aumenta la motivación de alumnos y alumnas
3. Se incrementa la autoestima de los participantes
4. Se favorece la integración
5. Aumentan las relaciones y acercamiento entre alumnos “normales” y alumnos “especiales” (tanto por problemas de aprendizaje como por altas capacidades)

Las tendencias más influyentes sobre metodología cooperativa son:

Robert E. Slavin

Para Slavin la tarea de la motivación en el aprendizaje cooperativo es la parte más importante del proceso (Slavin, 2014, vol. 30, nº3 (octubre)). Genera e incentiva situaciones de éxito en la que los componentes del grupo se ayudan unos a otros para conseguir que el equipo triunfe. Es decir, para conseguir logros personales, tienen que motivarse unos a otros, reforzando las relaciones sociales.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Frente a una situación de motivación tradicional en la que el alumno puede llegar a convertirse en una especie de “mascota” del profesor por su intento de “agradarle”, el aprendizaje cooperativo provoca que los componentes del equipo se incentiven unos a otros, creando normas que favorecen el aprendizaje académico y el enriquecimiento de los conceptos.

La calificación tiene que ser tanto grupal como individual, para fomentar el proceso de motivación. Las calificaciones exclusivamente grupales, no animan a los miembros del equipo a adquirir conocimientos.

El crecimiento del conocimiento es mayor que con métodos conservadores, ya que la colaboración entre iguales promueve el crecimiento en el aprendizaje más que el aprendizaje individual. Además, el intercambio entre iguales, incentiva que estos conocimientos se fijen. Las oportunidades que promueve el AC para discutir, argumentar y escuchar diferentes puntos de vista son los elementos fundamentales para el éxito del alumnado.

Los tres elementos esenciales de las técnicas de Slavin son:

- La recompensa del grupo. Fundamentalmente, un reconocimiento público a los resultados obtenidos.
- La responsabilidad individual. El éxito del grupo depende del nivel de aprendizaje de sus miembros.
- La misma oportunidad de éxito. El AC asegura que todos sus miembros mejoren resultados anteriores.

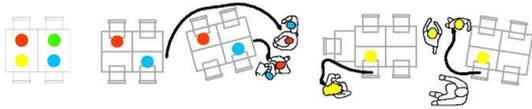
Elisabeth Cohen

Las investigaciones de Elisabeth Cohen inciden en que un factor fundamental en el grupo es el “status” con el que un sujeto entra a formar parte de él. Los seres humanos nos autoclasificamos y clasificamos a los otros, y consideramos mejor colocarnos en los niveles altos. El status se refiere a cualidades intelectuales y sociales, y a variables personales y culturales. Alcanza a veces el nivel de profecía, así como te “encasillas-encasillan” o colocan al principio, terminas al final. Para Cohen este es el origen y causa de las diferencias de aprendizaje. Es decir, en un contexto organizado para promover la igualdad “el rico se hace más rico, y el pobre más pobre”.

Cohen dice que en la preparación de un trabajo mediante la metodología cooperativa, hay que establecer las siguientes condiciones para evitar lo más posible el efecto del status:

1. Modificar los prejuicios de alumnos y docentes

Existe entre el alumnado, y un poco menos entre el profesorado, una visión muy reducida de las capacidades y habilidades académicas que lleva a una clasificación reducida. Una visión amplia de las habilidades necesarias para realizar una tarea hace muy difícil que



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

alguien las posea todas. Así se evita que los estudiantes piensen que unos son mejores que otros, o que están más capacitados. Esta visión amplia hará entrar en valor las aportaciones de todos los miembros del equipo, y a requerir la participación de todos, no por ser buenos compañeros, sino porque es necesario para conseguir los objetivos.

2. Enseñar competencias cooperativas específicas
3. Organizar tareas complejas
Las tareas tienen que requerir multitud de habilidades para recoger todas las de sus componentes de equipo.
4. Dar los roles al equipo, siempre repartidos por el docente.
5. Evaluar y optimizar el trabajo de grupo

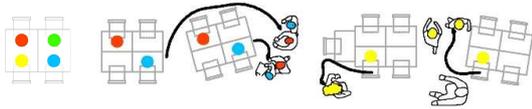
El aprendizaje cooperativo de Cohen en Stanford (Cohen, Spring 1994 Vol. 64, N°1) ha ganado adeptos porque funciona como estrategia para producir mejoras en el proceso de enseñanza, provoca el desarrollo de un pensamiento activo y superior y promueve la integración y aceptación social e interracial. Como camino para orientar la heterogeneidad académica produce grandes resultados para adquirir las competencias básicas. En teoría, los pequeños grupos ofrecen especiales oportunidades para el aprendizaje activo. En estos grupos pequeños la conversación substancial es esencial para un auténtico logro, y es el camino para reestructurar escuelas e institutos. El propósito de la investigación de Cohen es comprobar los efectos positivos del AC frente a una educación tradicional, como la capacidad de retener lo aprendido por el proceso de recodificación que se produce, así como la mejora en la capacidad de memoria y la habilidad para resolver problemas.

A pesar de los efectos positivos del AC en muchos estudios, hay una importante variación de su efectividad de unas investigaciones a otras. El 68% de las comparativas favorecen al AC frente a la enseñanza tradicional. El aprendizaje cooperativo sólo es efectivo cuando se tienen en cuenta tanto los premios y gratificaciones al equipo, como la evaluación individual.

Para Cohen, la definición de AC es el aprendizaje de los alumnos trabajando en grupos suficientemente pequeños para que todos puedan participar en una tarea colectiva que ha sido claramente asignada. Tiene dos partes diferenciadas:

- 1º la técnica, que tendrá que ser específica para cada tarea,
- 2º y la productividad eficiente (rendimiento), que está definida tanto en los logros académicos conseguidos, como en el razonamiento superior (en las habilidades de pensamiento). La productividad eficiente se produce también en términos de conducta y relaciones sociales.

El desarrollo de una sesión cooperativa no tiene que ser de “trabajo grupal”. Hay objetivos o materias específicas que requieran una respuesta concreta. La misión del cooperativo en estos casos, es explicar al compañero/a lo que ha contado el profesor y ayudarle a



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

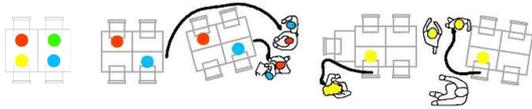
entenderlo (el modelo de “tutoría entre iguales”). Pero hay otras asignaturas u objetivos que no tienen una única respuesta concreta. Entonces el AC para este aprendizaje conceptual, enriquece el conocimiento mediante la aportación del equipo de distintas hipótesis. En ambos casos, la interacción entre iguales es fundamental.

La interacción no se produce naturalmente. Los estudiantes están acostumbrados a trabajar en grupo, pero eso no significa que sepan interactuar. Para que esta funcione, y que la interacción sea constructiva y no destructiva, que los participantes no se agreden o no participen, son tan importantes los conocimientos académicos (capacidad de dar definiciones, de plantear hipótesis y de resolver problemas), como las habilidades sociales (habilidad para progresar en la tarea, habilidad para resolver conflictos, habilidad para manejar la competitividad, habilidad para aprovechar los distintos puntos de vista en aras de lograr el objetivo, etc.) Los estudios demuestran que la comunicación entre iguales, facilita estas tareas. Para poder trabajar juntos, los estudiantes deben ser extremadamente precisos en los objetivos o logros que quieren conseguir. Además, es parte de un proceso en el que los estudiantes deben poder evaluarse y corregirse unos a otros.

Sin embargo, no deriva obligatoriamente de un AC una mayor comunicación verbal o un mayor conocimiento. Estas son las tareas del educador, que debe proporcionar y guiar el aprendizaje para que este se expanda y se aplique. Es decir: si los estudiantes no son enseñados de manera diferente, tenderán a operar en un nivel concreto igual para todos, huyendo de la abstracción, y no pensarán. Los altos niveles de comunicación y pensamiento, así como las habilidades sociales, no son una consecuencia natural del AC. Si se quieren conseguir, hay que enseñarlas.

La relación entre la interacción y los logros académicos parece más directa o demostrada en cursos inferiores que en superiores. Esto parece estar relacionado con la especialización. En cursos superiores, por ejemplo en un aula de matemáticas, se emplea el AC para resolver un problema, y el equipo consulta al docente cuando ha agotado todos los caminos sin encontrar una solución. En cursos elementales (primaria), se ha probado en clases con dos lenguas (Finding Out/Descubrimiento) El AC en estos estudios, utiliza un currículum bilingüe en el que se tratan tanto temas de science como de mates, y los logros académicos sí están relacionados con la interacción entre iguales. Cohen nos explica que en el caso de la clase de matemáticas, el trabajo realizado por el equipo no difiere en mucho al trabajo que hubieran realizado individualmente. En un auténtico equipo de trabajo los componentes son interdependientes de forma recíproca. En otras palabras, cada componente debe intercambiar sus fuentes e información con el resto antes de que la tarea se termine. Esta interdependencia contrasta con la primera, en la que los estudiantes más notables ayudan a los que menos destacan académicamente. Estos les necesitan, pero no al contrario.

En la Complex Instruction de Cohen, la interdependencia recíproca se consigue por el sistema utilizado. En primer lugar, dar a cada miembro del equipo un rol que desarrollar para el funcionamiento del mismo. En segundo lugar, plantear tareas adecuadas. Un problema matemático con una única solución, no promueve el pensamiento creativo. Si el problema



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

requiere varias soluciones y no un único y estandarizado sistema de resolución, el aprendizaje será más completo y complejo. Es decir, si la estructura del problema planteado es abierta, la productividad y la eficacia del equipo dependerán de la interacción. Las explicaciones previas en una clase de matemáticas, pueden funcionar. Pero no funcionan en una clase de informática. Las explicaciones sobre ordenadores, no ayudan a interpretar programas o generan habilidad para crearlos. Es absurdo plantear en el momento actual una clase de informática en la que sólo se hable de “unos” y “ceros”.

D. W. Johnson y R.T. Johnson

La primera recomendación que hacen los hermanos Johnson en su libro “El Aprendizaje cooperativo en el aula” (Johnson & Johnson, 1999) es la utilización del AC entre el 60 y el 80 por ciento del tiempo. Para ellos existen 3 tipos de grupos de aprendizaje cooperativo:

1º Grupos formales de AC

Funcionan por periodos desde 1h de clase a varias semanas. Los estudiantes trabajan juntos en equipos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros logren la tarea de aprendizaje propuesta. Para emplear estos grupos, el docente debe:

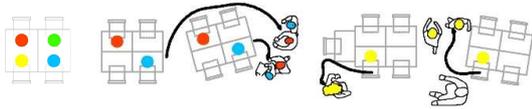
- especificar los objetivos de la clase,
- tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza,
- explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos,
- supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos
- evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo

2º Grupos informales de AC

Operan durante unos pocos minutos y pueden emplearse una hora entera de clase. Yo he visto emplearlo en el Máster de Formación del Profesorado a Liliana Jacott. La finalidad es captar la atención durante una clase magistral, para promover un clima propicio al aprendizaje y para crear expectativas acerca del contenido de la clase. La actividad suele consistir en una charla informal de 3 a 5 minutos antes o después de una clase, o en diálogos entre pares de 2 a 3 minutos durante el transcurso de una clase magistral.

3º Grupo de base cooperativos

Tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos con miembros permanentes. El objetivo principal es fomentar que sus componentes se apoyen, ayuden y respalden unos a otros para tener buen rendimiento



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

escolar. En los grupos de base los alumnos establecen relaciones duraderas que les motivarán a progresar.

Los tres tipos de grupo para los hermanos Johnson pueden ser complementarios. Puede generarse una tarea específica para la que puntualmente el docente requiera la formación de un equipo informal, dentro de una estructura de grupo base, ó bien, utilizarse como paulatina implantación de la metodología cooperativa (primero utilizando grupos informales, hasta crear los grupos base).

Además de estos 3 tipos de grupo, también se emplean esquemas de aprendizaje cooperativo. Los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba). Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

No todos los grupos que trabajan juntos son cooperativos. Johnson y Johnson alertan sobre los pseudogrupos (trabajan juntos porque se les obliga, pero creen que se les evaluará individualmente y, por ello, se ocultan información), y los grupos de aprendizaje tradicional, en los que la tarea propuesta no está estructurada para ser resuelta en equipo. El resultado en los pseudogrupos es menor que si hubieran trabajado por separado. En los grupos de aprendizaje tradicional los alumnos menos responsables aumentan su calificación respecto a la que hubieran sacado de forma individual, pero la nota de los responsables, es menor que la que hubieran sacado con trabajo individual.

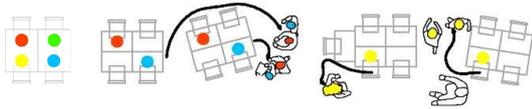
El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos. Para que un grupo sea cooperativo, tienen que cumplirse estos 5 elementos indispensables:

1- La interdependencia positiva

La tarea y el objetivo propuesto por el docente tiene que ser grupal. Cada miembro del equipo tiene que saber que sus esfuerzos le benefician a él y al resto de los componentes. O sacan entre todos el trabajo, o no lo consiguen, y se hunden todos en el mismo barco.

2- La responsabilidad individual y grupal

Cada miembro es responsable de cumplir con su parte. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar el progreso realizado y los esfuerzos individuales de cada miembro



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

3- La interacción estimuladora

Se deben felicitar, aplaudir, y compartir los recursos.

4- Aprender prácticas interpersonales

Se tienen que enseñar con la misma precisión y dándoles la misma importancia que a las materias “oficiales”.

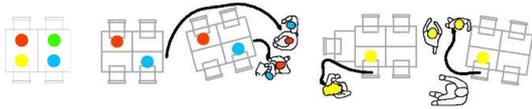
5- La evaluación grupal

El grupo tiene que analizarse periódicamente y sus componentes ver cómo están trabajando juntos, y cómo puede aumentar su eficacia.

Implementar la metodología del aprendizaje cooperativo supone una gran inversión en tiempo para el docente. Tiene, además, que ayudar y ser ayudado por sus colegas. Las cifras que manejan los hermanos Jonhson oscilan desde las 20 horas de instrucción teórica a las 30 horas, a las que hay que añadir 20 horas de demostración del empleo del AC en distintas asignaturas, y 15 horas de clases prácticas supervisadas para adquirir competencia. A partir de estos tiempos, nos encomiendan toda una vida de capacitación como docentes cooperativos. Los recursos con los que trabajaremos en el aula para generar la cooperación son la interdependencia de materiales, interdependencia de información, y la utilización de juegos y torneos.

Para la formación de los grupos heterogéneos del aula, no hay un número ideal. Los grupos grandes contarán con mayor diversidad entre sus componentes, y, por tanto, con mayor número de destrezas y habilidades. Requerirán más habilidades sociales para dar la oportunidad a todo el mundo de expresarse, para lograr consenso y para coordinarse y disminuirá la sensación de intimidad entre sus componentes y las interacciones personales. En un grupo pequeño hay menos diversidad y menor número de destrezas y habilidades. Los miembros son más visibles y responsables de sus actos, lo que garantiza la participación activa de todos. Las peleas por dirigir las actividades, los conflictos no resueltos entre miembros del equipo, las cuestiones relativas al poder y el control, así como otros problemas que suelen darse cuando los alumnos trabajan juntos, son más visibles y más fáciles de enmendar por el docente.

Como ya se ha explicado, se recomiendan los grupos heterogéneos. A la hora de elegir a sus miembros, proponen distintas opciones, desde el azar, al expediente académico. Como lo que se busca es la heterogeneidad, las reglas son flexibles para que haya siempre componentes de ambos sexos en un mismo grupo, y no se encuentren en un mismo equipo ni enemigos, ni íntimos amigos. Hay que ser cuidadoso con las categorías de heterogeneidad. Si en todos los grupos hay una niña de raza negra, una niña de raza blanca, un niño de raza negra y un niño de raza blanca, se puede volver en contra, aumentando los prejuicios y creando estereotipos entre el alumnado, ya que el docente está transmitiendo el mensaje de que género y etnia son importantes. Las categorías que debe emplear el docente son especiales. Los hermanos Jonhson recomiendan al docente que les diga a sus alumnos:



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

“En vuestros grupos hay un pensador creativo, una persona con habilidad para llevar la cuenta del paso del tiempo, alguien que sabe cómo utilizar la biblioteca y alguien que tiene facilidad para sintetizar todas las ideas propuestas en el grupo. Para realizar esta tarea, necesitareis el aporte de cada miembro.”(Johnson & Johnson, 1999), pág. 19

Los grupos formados por el docente, tienen la ventaja de incorporar a los alumnos más aislados con los alumnos más populares y solidarios. Los grupos seleccionados por los propios alumnos fomentan en cambio que se distraigan de la tarea, y les impiden ampliar su círculo de relaciones.

Es muy importante la disposición en el aula de los equipos. Sus componentes tienen que verse cara a cara, no “retorcerse” para mirar a la pizarra, y el docente tiene que poder pasar entre las mesas con facilidad.

Dentro de cada equipo, cada miembro tiene que tener asignado un rol. Para implementar el sistema de roles, los hermanos Johnson recomiendan que se haga poco a poco, primero haciendo a los grupos trabajar sin usar roles, y después probando todos los miembros del grupo con todos los roles, dando funciones específicas a cada rol. Establecen 4 tipos de roles:

1- Roles que ayudan a la conformación del grupo:

Son los encargados de supervisar que el tono de voz no sea excesivo, o de que todos se turnen para realizar la tarea.

2- Roles que ayudan al grupo a funcionar:

Son los encargados de animar y de reformular las ideas de otros miembros del equipo. Pueden también apuntar las decisiones del equipo.

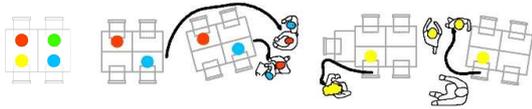
3- Roles que ayudan a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo:

Su labor es resumir o sintetizar las ideas que se están exponiendo y comunicarse con los otros grupos y con el docente.

4- Roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejorar su razonamiento:

Cuestionan y critican las ideas (no a los miembros del equipo) y se encargan de buscar una posición en la que todos los componentes del grupo estén de acuerdo.

Para que esto funcione, hay que enseñar a los estudiantes prácticas grupales e interpersonales. Si se quiere fomentar la participación, no basta con que el docente lo diga. Hay que explicarles que se mira a los ojos al compañero cuando está diciendo algo interesante (contacto visual), o que, ante un acierto, no hace falta gritar un: “¡Tío, qué bueno!”. Puede ser sustituido por una cómplice palmadita en la espalda (lenguaje no verbal). Las prácticas grupales hay que enseñarlas, practicarlas, y, al final, saldrán con naturalidad



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

en nuestro aula. Los mejores observadores del funcionamiento de los grupos y de las técnicas grupales, son los propios alumnos. Se les puede encomendar, por turnos, que den paseos por el aula en calidad de observador, sin hacer nunca comentarios, ni intervenir. De la misma forma, el propio deambular del profesor, le brinda la oportunidad de escuchar a sus alumnos, saber cómo resuelven un problema, e intervenir cuando se produzcan errores de concepto.

En el Aprendizaje Cooperativo es muy importante el cierre de la clase: son los alumnos los que la dan por terminada y dan por finalizado lo que están aprendiendo. Tiene que ser un proceso activo, y aumenta su eficacia cuando pueden resumir y contar a los demás sus conclusiones.

Para los hermanos Jonhson el aprendizaje cooperativo es natural al ser humano. Tal vez la pregunta sea, ¿cuándo dejó de ser el aprendizaje cooperativo? (Jonhson, 2012)

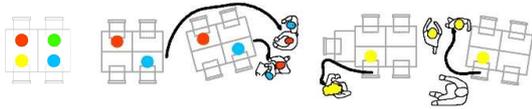
Hay mucho escrito sobre Aprendizaje Cooperativo, y muchos autores interesantes que no se han mencionado en este TFM. Sólo quiero añadir una aportación de Kagan y Kagan a los anteriores, que ha sido fundamental para estructurar la metodología cooperativa que se va a aplicar en la EPVA. Kagan y Kagan, distinguen entre grupo y equipo. El grupo no posee identidad, mientras que el equipo sí.

5. La metodología de Aprendizaje Cooperativo en la enseñanza de la EPVA

En la multitud y diversidad de teorías y experiencias relacionadas con el Aprendizaje Cooperativo, no hemos encontrado ni un solo ejemplo de aplicación del mismo a la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual (en adelante, EPVA)

Todos los autores, desde Slavin a los hermanos Jonhson, consideran la creatividad y la competencia emocional en el aula como fuente de aprendizaje. Podemos leer entre líneas que no se utiliza nunca como ejemplo de método cooperativo la EPVA, porque en esta asignatura su aplicación es inmediata. No es necesario convencer a un docente de nuestro área, de que la competencia emocional es importante, pero sí en algunos casos a un docente de otras materias. Por otro lado, dar visibilidad a una metodología de aprendizaje utilizando la EPV, o la Música, no tendría la misma repercusión que se conseguiría utilizando como ejemplos otras áreas consideradas tradicionalmente “más importantes”.

El Aprendizaje Cooperativo reduce el tiempo que invierte el estudiante en “memorizar” información en su casa. Además de lo ya expresado por los distintos autores mencionados en este Trabajo Fin de Máster, esto se produce por el interés en aprender que surge en el aula, al sentirse autores de sus propios temarios, y por lo significativo de los conocimientos adquiridos.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La enseñanza en la EPVA no está relacionada con la memorización, sino con el desarrollo y adquisición de competencias expresivas mediante la utilización de lenguajes plásticos.

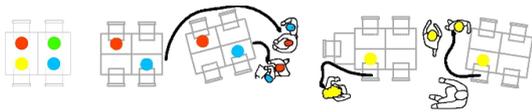
La EPVA es asignatura obligatoria en la LOE en 1º y 3º de la ESO. Según la LOMCE, la Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA) sólo será obligatoria en 1º y 2º de la ESO. Las horas lectivas se han reducido en la nueva ley a 2 horas semanales en vez de 3h, y los alumnos y alumnas tienen una enorme carga lectiva y mucho trabajo (en general) que llevarse a casa. El AC disminuye la carga de trabajo fuera del aula, ya que incide sobre el desarrollo de las capacidades y el aprendizaje que se produce es significativo. La aplicación de esta metodología en la EPVA permite la realización de tareas que serían imposibles de finalizar de forma individual, dado el tiempo destinado a ellas dentro del horario escolar.

La asignatura de EPVA tendrá siempre en su “contra” que no es una asignatura de las tradicionalmente consideradas dentro de nuestro currículo como “importantes”. Una de las críticas habituales a la asignatura es acusarla de subjetividad a la hora de calificar. Esta apreciación es incorrecta, lo que ocurre es que la evaluación en la EPVA recoge muchos más factores que la corrección de un problema matemático.

Muchos de nuestros compañeros docentes de otras materias la siguen considerando una “maría” y una agradable distracción para el alumnado. Sin embargo, la posibilidad que nos proporciona el Aprendizaje Cooperativo de interrelacionarnos con el resto de las asignaturas, es una de las aportaciones de este trabajo. La redactora de este TFM es arquitecta, y siempre que se siente atraída por alguna manifestación artística, tiende a apropiársela (¿está en su sitio?, ¿mejoraría en otro entorno?, ¿para qué me es útil?). Esa “deformación” profesional relacionada con el saber, conocer, reutilizar y reinterpretar, va a ser empleada para proponer unas sesiones cooperativas en las que, a pesar de la escasez de tiempo, se trabajen lenguajes plásticos que se infiltren en el resto de las asignaturas.

5.1. Organización del espacio cooperativo en el aula para enseñanza de la EPVA:

La distribución escogida para la enseñanza de la EPVA es agrupar a los estudiantes en grupos heterogéneos de cuatro personas. Cuando el número de alumnos no permita la división exacta, los docentes pueden elegir formar algunos equipos de tres o de cinco personas, según lo consideren conveniente, para absorber el total de la clase. En el caso de que el centro no disponga de un aula específica para facilitar la distribución cooperativa del espacio es conveniente que el Centro Educativo aplique esta metodología en todas sus aulas en las diferentes asignaturas.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La distribución de un aula cooperativa ideal según Jonhson and Jonhson es esta (Johnson & Johnson, 1999):

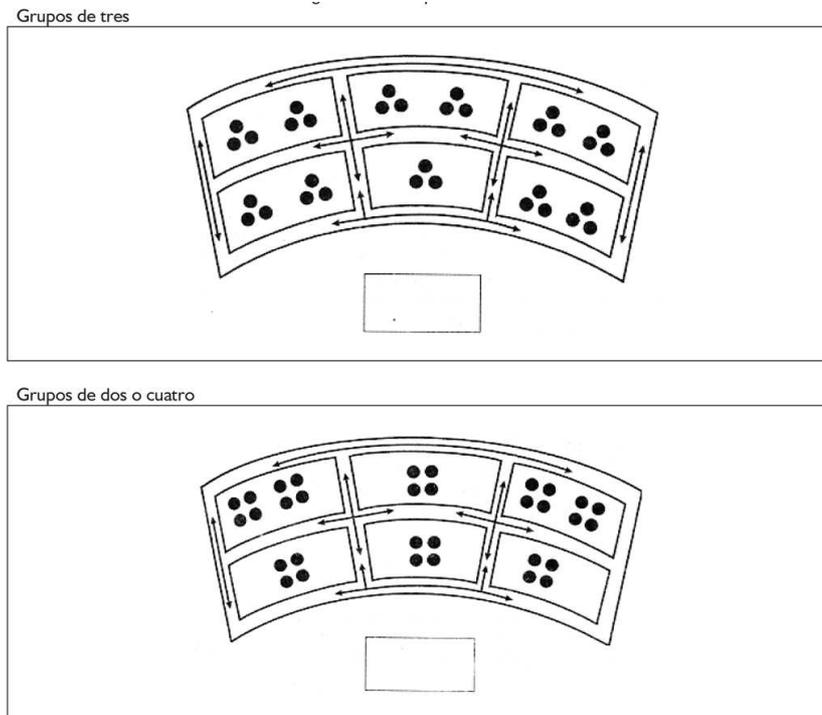
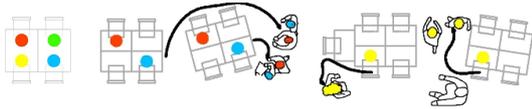


Figura Nº1. Distribución del aula Cooperativa según Johnson & Johnson. (Johnson & Johnson, 1999, pág. 23)

El rectángulo inferior en ambas imágenes representa la mesa del docente y la pizarra (tradicional o digital). Las flechas, señalan el recorrido del docente entre las mesas de los equipos. Los puntos, son los estudiantes con las mesas agrupadas de forma que siempre estén “cara a cara”. Los rectángulos donde se sitúan las agrupaciones de puntos, el “espacio vital” de los equipos. En la agrupación propuesta por los hermanos Jonhson en equipos de tres personas, la clase estaría integrada por treinta y tres estudiantes. La agrupación en equipos de cuatro, es para treinta y dos.

El número de estudiantes es equiparable al de un aula tipo española. Pero no lo es el espacio. En el Real Decreto 132/2010 de 12 de febrero, se establecen los requisitos mínimos para centros de enseñanza. Mientras que la LOMCE no lo modifique, es de 1,5metros cuadrados para cada estudiante en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Sería objeto de otra investigación, las modificaciones que han hecho las leyes en los últimos años sobre el ratio de estudiantes por clase y tamaño de las mismas. Para que nos hagamos idea del gasto y la inversión que suponen estas modificaciones, diré que el valor de la ejecución material de una reforma es de 600€ a 1.200€ el metro cuadrado, sin incluir gestiones, permisos, licencias de obras, proyecto, salario de los técnicos, etc. Y que el plazo de ejecución material es de un mínimo de tres meses, superior al tiempo en que un centro se encuentra sin estudiantes cada curso.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Con una media de treinta alumnos por aula y una dotación de espacio de 1,5 metros cuadrados para cada alumno, Institutos y Centros Concertados, hacen malabarismos para adaptar el espacio del que disponen y cumplir la ley. Estos espacios no tienen la amplitud que sugiere el esquema americano de los hermanos Jonhson, por eso nos encontramos en internet con imágenes como esta (Etxebarria, 2008):

Distribución de un aula cooperativa de acuerdo a las estructuras de Kagan

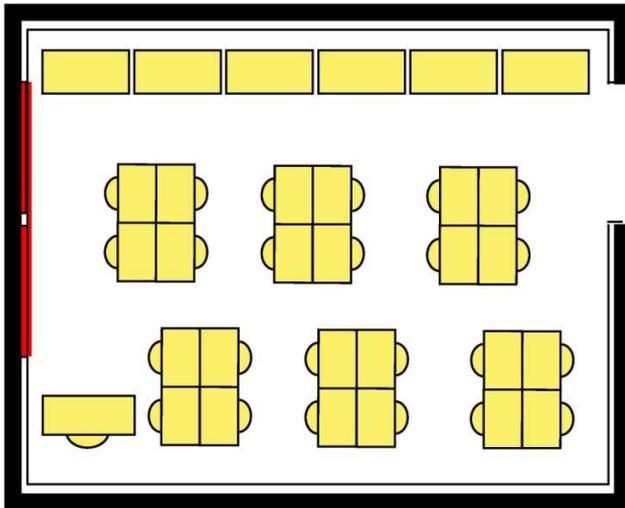
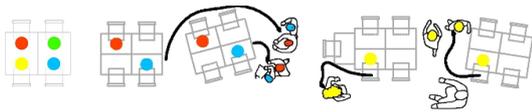


Figura Nº2. Distribución del aula Cooperativa según Kagan. (Etxebarria, 2008, pág. 8)

El docente se ha trasladado a un extremo del aula. Tiene bastante sentido, ya que no va a “dar” la clase desde su mesa. La pizarra es lo que está coloreado en rojo. Este esquema de distribución, dejaría a la mitad de la clase de espaldas a ella. Las dimensiones del aula son más cercanas a las dimensiones de un Centro de enseñanza madrileño, lo que ocurre es que con esta agrupación, sólo tendríamos veinticuatro alumnos. Es un número ideal, pero no es la realidad que estamos manejando.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La ley dice que se requiere un mínimo de 1,5m² por alumno. La media de alumnos en la Educación Secundaria Obligatoria en Madrid es de 30, lo que significa que el espacio del que deberíamos disponer es de 45m², es decir, unas aulas que midieran 7,5 metros de largo por 6 metros de ancho. Sobre esas medidas, proponemos un modelo de distribución de mobiliario que cumpla con las condiciones del AC:

1. El cara a cara de los componentes del equipo
2. La circulación del docente por todos los equipos
3. La visibilidad de proyecciones información en “la pizarra” para todos los estudiantes por igual

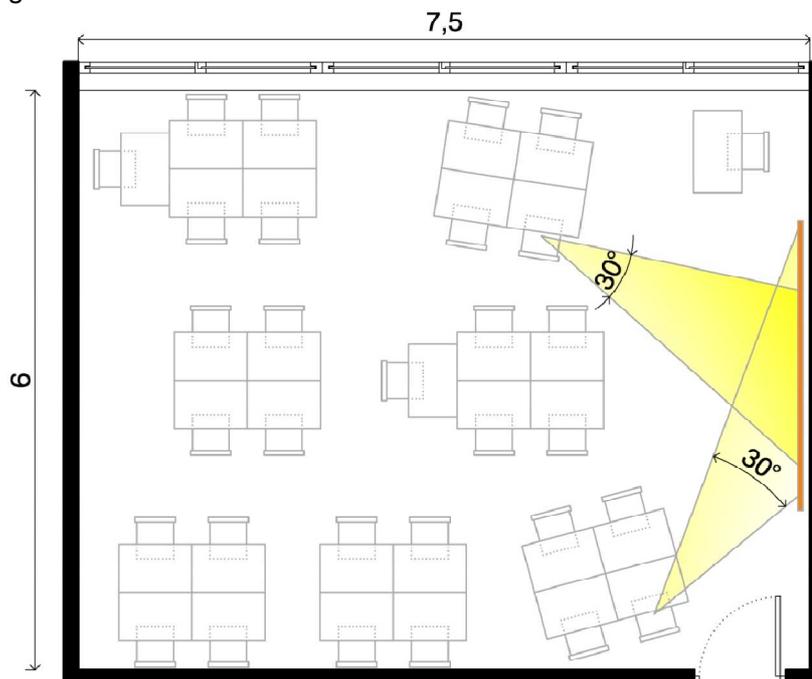
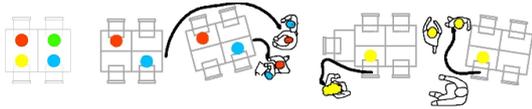


Figura Nº3. Distribución del aula Cooperativa. Ángulo de visión. Dibujo de la autora.

En esta propuesta de adaptación de un aula normal a una sesión de aprendizaje cooperativo se han formado siete equipos. El número de alumnos en el aula es treinta, así que dos de los equipos serán de cinco componentes. Las mesas se giran para que todos tengan una buena visión de la pizarra. Se ha señalado el cono de visión de 30° de los dos estudiantes en posiciones más desafortunadas. Es evidente que los alumnos y las alumnas tendrán que cambiar de posición su silla en función de la tarea que estén realizando. La mesa del docente se sitúa en un extremo, para poder conectar el ordenador a la pantalla, y el docente la utilizará como zona auxiliar, para colocar el material de apoyo. Su puesto está paseando entre los equipos. La posición en un aula tradicional, estaba en muchas ocasiones relacionada con el “estatus”. Buenos estudiantes en las primeras filas, y malos estudiantes al fondo. En un aula cooperativa, el espacio es democrático. Mediante esquemas, se explicarán los distintos usos que reciben los espacios de la clase.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Posición de cierre:

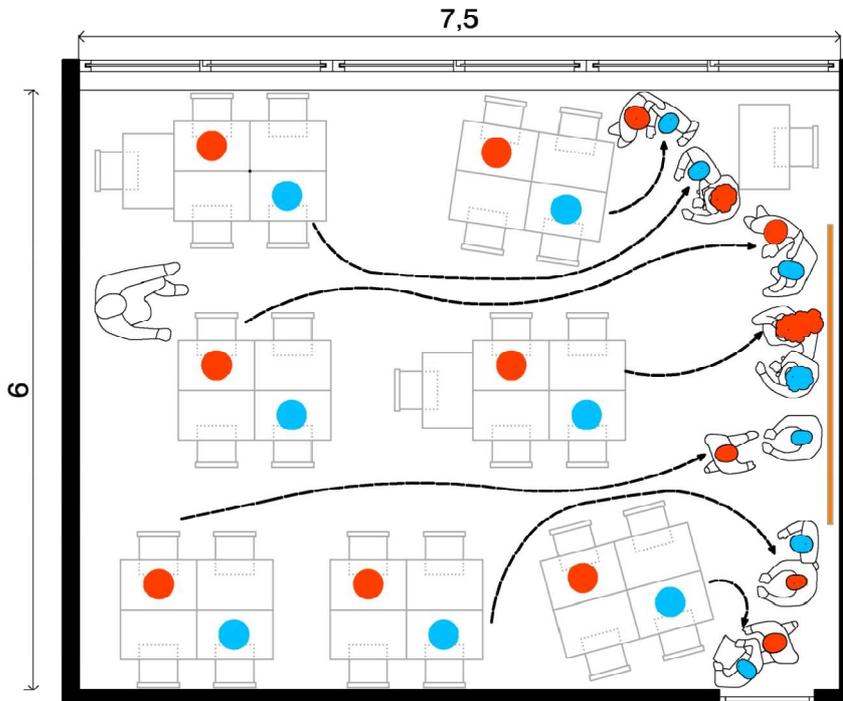
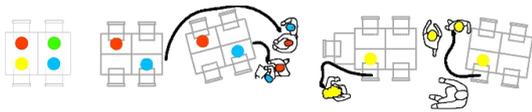


Figura Nº4. Distribución del aula Cooperativa. Posición de cierre. Dibujo de la autora.

Como ya se ha comentado, en la enseñanza de la EPVA hay dos momentos fundamentales en cada sesión: la activación de conocimientos previos y el cierre de la sesión. Y, desde luego, el más difícil es el cierre.

El cierre de una sesión tiene que ser entendido por los alumnos como una parte fundamental del trabajo que están realizando. Es la forma de “aprender a ver”, de distanciarse de su trabajo, y de ver lo que han interpretado los demás. Para el cierre de la sesión, el supervisor y el coordinador de tareas se levantan y se colocan en la zona de la pizarra para enseñar y/o explicar su trabajo. La elección de estos dos roles para el cierre se justifica por dos motivos:

- Es el supervisor el que al terminar la sesión, se encargará de custodiar la tarea del equipo. Los estudiantes tienen otra asignatura inmediatamente después, así que el trabajo queda en manos de su responsable al terminar la clase.
- En el cierre no hay corrección por parte del docente, sólo exposición de trabajos. Pero si puede aprovechar este momento el profesor para señalar temas de organización y tiempos que hayan resuelto con éxito algunos equipos. Y eso es responsabilidad del coordinador, y por lo tanto, supone un éxito individual suyo, además de grupal.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Posición de torneo:

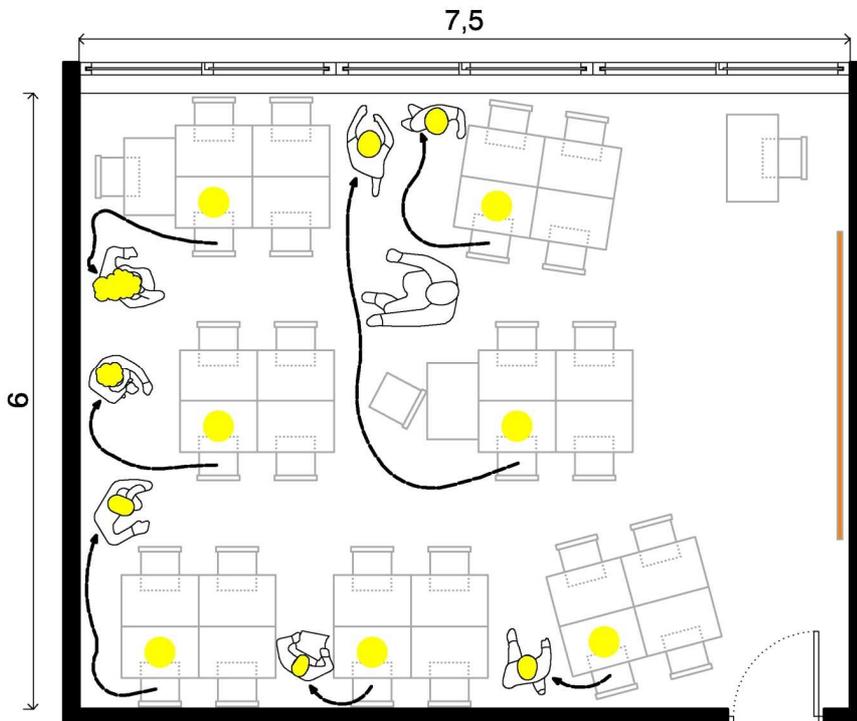
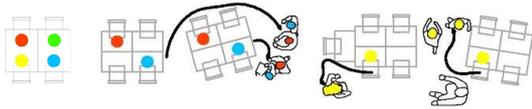


Figura Nº5. Distribución del aula Cooperativa.
Posición de torneo. Dibujo de la autora.

La posición de torneo sirve para que los equipos concursen. El portavoz se coloca en posición para “competir” defendiendo las decisiones de su equipo. En la “posición de torneo” cobra protagonismo el fondo del aula y los laterales.

Los torneos sirven para evaluar nuestra labor docente, no para evaluar públicamente al alumnado. El profesor guía indicará los aciertos en las tareas de los equipos, aclarará dudas, y corregirá errores.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

5.2. Aprendizaje Cooperativo y EPVA: Escuelas Inclusivas

El Aprendizaje Cooperativo se desarrolló en Estados Unidos como método para generar ambientes cordiales de trabajo en escuelas con gran diversidad entre el alumnado. Los conflictos en las escuelas norteamericanas por diferencias étnicas, culturales y de idioma (sobre todo entre la comunidad angloparlante e hispanohablante), y sus consecuencias violentas, animaron a la aplicación de esta metodología. El objetivo era practicar la integración, haciendo a los alumnos trabajar en equipos. La metodología superó las expectativas ante las diferencias más evidentes, como el color de la piel, para descubrir la gran riqueza y diversidad existente entre las personas que están en el aula. La metodología de Aprendizaje Cooperativo se podría resumir en una frase: todos somos diferentes, todos somos imprescindibles y todos tenemos mucho que aportar.

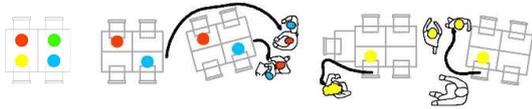
Nos dice Torrego que establecer en un aula ordinaria la metodología de Aprendizaje Cooperativo, además de suponer el reto ético de potenciar una escuela para todos y donde todos alcancen el éxito con grado de excelencia, constituye una opción que responde a las necesidades de una sociedad multicultural (Torrego Seijo, 2011). El Aprendizaje Cooperativo es un sistema que valora positivamente la diferencia y celebra la diversidad. Promueve un entorno de aprendizaje que contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes, mejorando su capacidad de expresión y sus habilidades intelectuales, y es inseparable de la socialización con el resto de sus compañeros. Está hablando de alumnos “especiales”, que sin este aprendizaje probablemente fracasarían en la enseñanza tradicional.

M^a José Díaz-Aguado y M^a Teresa Andrés (Díaz-Aguado & Andrés, 1994) en su estudio “Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos”, afirman:

Cuando se pregunta a los profesores a qué tipo de alumnos beneficia más el aprendizaje cooperativo, la respuesta más frecuente es que a todos. En bastantes casos, los profesores describen, además, los sorprendentes cambios que produce en los alumnos que inicialmente tenían dificultades en el aprendizaje o en la integración en el grupo de clase.

Tanto Torrego como Díaz-Aguado y Andrés están hablando de alumnos “especiales”, y lo hacen en los mismos términos elogiosos hacia el Aprendizaje Cooperativo. Sin embargo, los alumnos a los que se refiere Torrego en su libro pertenecen al grupo de “Altas Capacidades” y los de Díaz-Aguado y Andrés, al grupo de “problemas de aprendizaje” o de “bajo rendimiento académico”.

Podemos afirmar que los mayores beneficiados son los alumnos “normales”, si es que existen como tales. Por “normales” me refiero ese grupo difuso de personas que en la enseñanza tradicional tendrían una media de bien-notable, y pasarían sin conflictos reseñables por un instituto español. En un aula de Aprendizaje Cooperativo, ellos son el cemento de la unión del equipo, los generadores de la cohesión, los auténticos artífices del equipo. Adquieren una visibilidad que no tendrían en el aprendizaje tradicional, ya que no



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

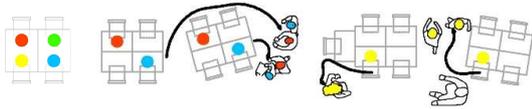
son disruptores (luego no llaman la atención de compañeros y docentes), ni suspenden (por lo que no hay que dedicarles un tiempo especial), ni tampoco sus notas son especialmente llamativas, así que tampoco son premiados.

La arquitecta Eugenia Díaz de Lope realizó una investigación sobre la incorporación de niños con deficiencias visuales a un aula normal, mediante la utilización del Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual (Díaz de Lope, comunicación personal, 22 de abril de 2015). El Aprendizaje Cooperativo contribuye significativamente al logro de los objetivos de la inclusión educativa al proporcionar situaciones estructuradas donde cada alumno sabe lo que se espera de él. La elección de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual para incorporar al aula a niños con deficiencias visuales, la justifica diciendo que en las primeras fases de la enseñanza artística, la educación escolar va encaminada a la producción, pero que la sociedad actual demanda que los alumnos sean capaces de interpretar los fenómenos artísticos que nos rodean. La educación artística sirve para impulsar la creatividad y la inteligencia. Y la comunidad científica es unánime al considerar que se debe aprovechar al máximo el resto visual, partiendo de la premisa de que la percepción es un fenómeno psicológico que es posible entrenar, para lograr el mayor aprovechamiento posible de la información que recibe. Debe entrenarse a los niños ciegos en la enseñanza del dibujo y en el conocimiento del color. Que ellos no lo perciban como tal, no significa que no puedan entenderlo. Los alumnos ciegos viven rodeados de colores y deben ser educados para conocerlos. El objetivo es la creación de escuelas verdaderamente inclusivas, donde la educación artística sea un elemento fundamental en la formación de todos los alumnos, independientemente de sus capacidades.

Otro de los problemas con los que se pueden enfrentar los estudiantes, es la incorporación tardía a un Centro (por cambio de domicilio o de país de residencia). En el origen de la metodología del AC se encuentra la incorporación en el aula de alumnos con distintas lenguas, el Finding Out/Descubrimiento de Cohen. La EPVA colabora activamente en este proceso, porque habla y propone otro lenguaje: el lenguaje plástico, la alfabetización visual.

En un aula de 1º de la ESO, tuve durante el periodo de prácticas a un alumno ruso. No hablaba nada de español, y su equipo estaba enfadado con el chico, porque les había pegado en un par de ocasiones. Así que no querían trabajar con él. Tenían que realizar un trabajo sobre Mondrian, y en la pizarra se estaban proyectando continuamente imágenes de sus obras. Era imposible la comunicación verbal conmigo, porque tampoco entendía el inglés. El equipo se puso a realizar distintos bocetos, y a discutir sobre la obra que querían realizar, dejándole de lado. El estudiante ruso se mantenía ajeno a lo que estaba ocurriendo. Sacó sus pinturas, una hoja cuadriculada, y se puso a trabajar. El lenguaje de la abstracción demostró ser universal. Su boceto resultó elegido cuando lo vieron el resto de los miembros del equipo. "Negociaron" con él, mediante gestos (y tonos de voz un poco altos), quedarse con el boceto, "a cambio" de dejarle trabajar con ellos.

También son un factor decisivo los valores culturales y religiosos. En las prácticas realizadas en el Colegio Virgen de Mirasierra, asistí a una sesión de introducción a la fotografía,



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

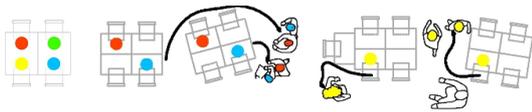
impartida por mi tutor del centro (el arquitecto Miguel Sáez). A mitad de la presentación en power point, advirtió que “iban a salir culos y tetas”. “Si a alguien por sus ideas, costumbres o religión le resulta incómodo, puede abandonar el aula e ir a 1º B, donde serán acogidos por el docente, que ya está avisado. Y desde luego, nadie en clase les va a criticar”. Los estudiantes musulmanes no se movieron del asiento, pero podían haberlo hecho con total libertad. Se proyectaron fotografías de Man Ray y Spencer Tunick, ante una clase atentísima, que buscaba los “culos y las tetas”.

La inclusión en la EPVA mediante la metodología cooperativa, está más relacionada con las distintas culturas y lenguas, que con la etnia. A no ser que haya conflictos étnicos declarados en un centro, no es un baremo de heterogeneidad en los equipos cooperativos. O al menos, así lo he vivido en las prácticas, donde tenía incorporados con naturalidad en la asignatura de EPVA, a dos estudiantes paquistaníes con dominio del español, ocho estudiantes de altas capacidades, cinco estudiantes con diversos problemas de aprendizaje, una estudiante india de habla inglesa, dos estudiantes chinos que habían hecho su incorporación total al curso normal desde el aula de enlace, un estudiante marroquí del aula de enlace con muy poco dominio del español y el estudiante ruso sin ningún dominio de nuestro idioma. Ni el centro ni yo, consideramos que los rasgos físicos (negros, chinos ó blancos) del resto de los compañeros españoles fueran un factor de heterogeneidad a tener en cuenta en la formación de equipos.

5.3. Aprendizaje Cooperativo, EPVA y heterogeneidad

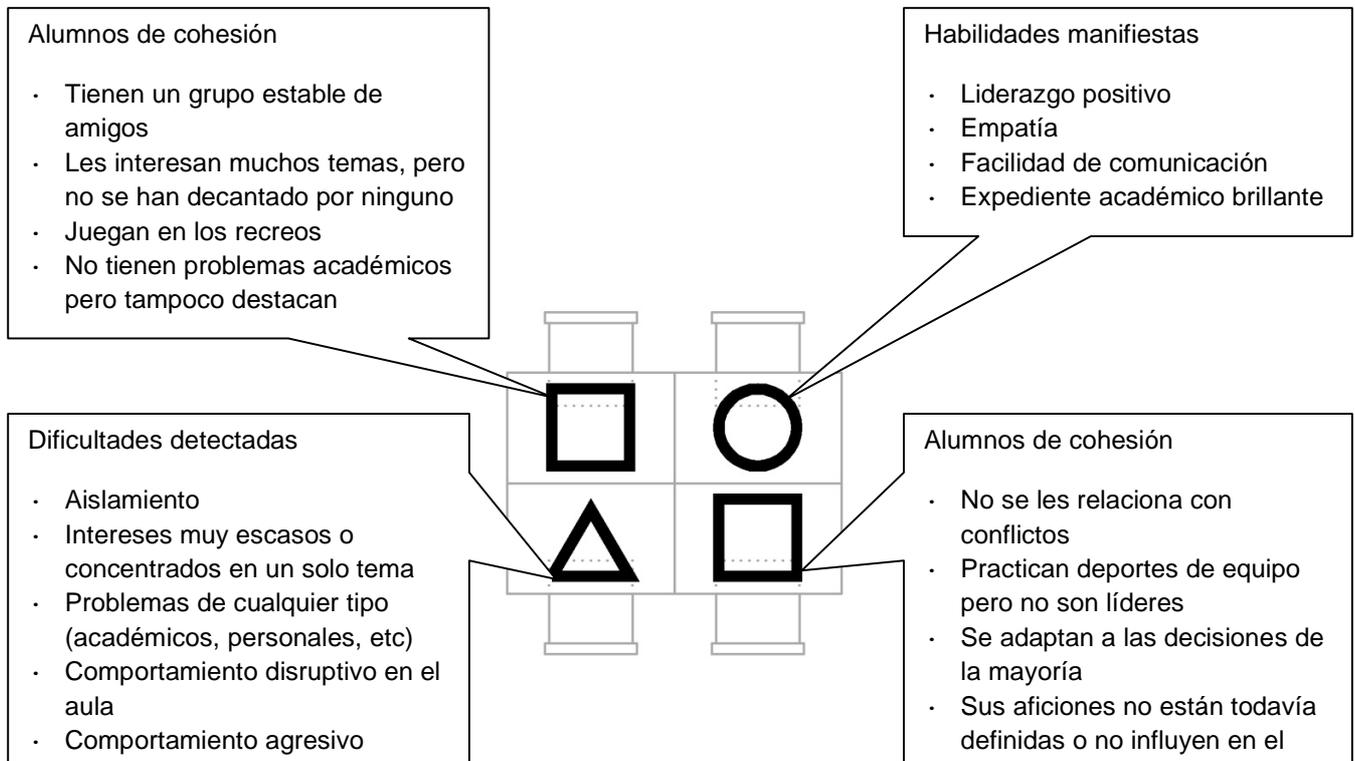
El equipo ideal cooperativo es heterogéneo. La heterogeneidad persigue desarrollar habilidades de pensamiento y habilidades sociales. Recordemos que la interacción entre iguales promueve un conocimiento más significativo. Los factores de heterogeneidad decisivos para el trabajo de la EPVA en un aula de ESO son:

- 1- Sexo. El ideal de un grupo cooperativo es que tenga el mismo número de chicos que de chicas.
- 2- Expediente académico de cursos anteriores.
- 3- Capacidad de liderazgo y dificultades de socialización, de acuerdo a un sociométrico, o al expediente de los alumnos de cursos anteriores.
- 4- Amistad íntima o enemistad declarada. En ninguno de los dos casos, pueden formar parte del mismo equipo.
- 5- Diferencias detectadas o diagnosticadas: altas capacidades o problemas de aprendizaje.
- 6- Diferencias culturales



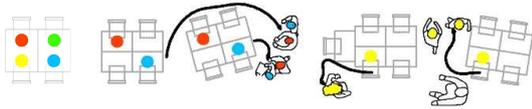
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Un equipo heterogéneo estará formado por alumnos que tengan alguna de las habilidades manifiestas, alumnos con alguna de las dificultades detectadas, y alumnos de cohesión:



Hay dos condiciones importantes a la hora de determinar la heterogeneidad dentro de un equipo:

- 1º Que la heterogeneidad no sea detectada por los estudiantes como un factor de estatus. Las alumnas y los alumnos saben qué compañero saca malas notas, y qué compañero/a es de "sobresaliente". Si en los equipos esta diferenciación aparece repetida, se puede producir un encasillamiento. Los alumnos han sido clasificados entre "buenos y malos" por el docente, y así se autoclasifican. Un caso muy claro sería también el color de la piel. Entonces, los alumnos detectarían la importancia que tiene eso para el docente, y sacarían sus propias conclusiones.
- 2º El factor de heterogeneidad no corrige por sí mismo situaciones incómodas. Alumnos que tengan enfrentamientos abiertos, no deben trabajar juntos. No podemos pretender que trabajen cooperativamente, sin tener en cuenta sus emociones. La enemistad manifiesta puede paralizar a un equipo. Por la misma razón, no deben pertenecer a un mismo equipo los amigos íntimos, ya que se producirían alianzas por "amistad" que no redundarían en el éxito grupal.



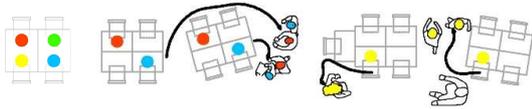
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La búsqueda de la heterogeneidad en un equipo no está relacionada con que los “buenos alumnos” ayuden a los “malos”, sino con la aportación de distintas inteligencias y habilidades para resolver las tareas. La intención de la heterogeneidad es ampliar los puntos de vista de los componentes del equipo, establecer una visión crítica ante el trabajo que se nos ha encomendado, y aprender a poner distancia ante los logros personales. Es distinto escuchar de un adulto que no se debe discriminar a nadie por estar gordo, que sentarte y trabajar al lado de un igual con sobrepeso. Cuando leemos la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, nos damos cuenta de que algunas de las inteligencias prevalecen más sobre otras, en nosotros y en las personas que nos rodean. Pero que no conocemos a nadie que pueda encasillarse enteramente en una de ellas. Las personas son capaces de alcanzar enormes grados de competencia a pesar de la hostilidad del medio, pero forma parte de los criterios para detectar una inteligencia el que tiendan a desarrollarse en grupo (Gardner, Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples, 2001)

5.4. Identidad grupal y roles cooperativos para la enseñanza de la EPVA:

No basta con poner a unas personas juntas para lograr que formen un equipo. La búsqueda de la identidad y la formación de la personalidad forman parte del proceso de la adolescencia. Es fundamental dedicar una sesión a la identidad grupal. Sirve para poner distancia de las personalidades individuales que conforman el equipo, y para generar un yo común, de ideales, ilusiones y metas, que los cohesione. La mayor parte de las investigaciones sobre Aprendizaje Cooperativo, dan mucha importancia a esta sesión. Lo que ocurre es que siempre lo solucionan con un texto, una frase o una palabra. Es cierto que es muy útil que se pueda decir, porque el docente debe respetar ese nombre, y dirigirse al equipo utilizándolo. Pero también es cierto que vivimos una época en las que nos representamos a nosotros mismos mediante avatares, imágenes que sacamos de internet, o fotografías que nos interesan. Las ponemos (las ponen nuestros alumnos) en el WhatsApp, en el correo electrónico, en las redes sociales. Forman parte de nuestra cultura y de nuestro entorno. Las identidades en las redes sociales están asociadas a una imagen. Puede servir como ejemplo el éxito de la exposición colectiva AVATARES en clave 2.0 (Saura, 2010). Es fundamental acompañar el nombre de un avatar para atender a los intereses reales de nuestro alumnado.

Los equipos deben estar juntos el tiempo suficiente para que se produzca la cooperación. Aunque algunos autores como los Sharan recomiendan una duración de un año de permanencia en un mismo equipo, parece más razonable cambiar a los estudiantes de equipo cada trimestre. De esta forma se evitan encasillamientos, y situaciones acomodaticias entre compañeros. También es más fácil cambiar de rol si se cambia de equipo. Además, un trimestre es tiempo suficiente para que un equipo funcione y también para detectar problemas. Por otro lado, si una persona no funciona en un equipo, no queda estigmatizada. Por supuesto, el docente tiene libertad para hacer los cambios que considere



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

en cualquier momento. Una forma de iniciar la creación trimestral de equipos es: “Os vais a colocar así esta semana de prueba, y en la siguiente tomo la decisión definitiva”

Los roles son imprescindibles para el trabajo en equipo. Ayudan a establecer objetivos y tareas, y a la comunicación entre los componentes del equipo. Los roles no están nunca asociados a una personalidad. Un portavoz puede ser disfémico, si la disfemia no le genera conflicto. Pero jamás debe ser portavoz un disfémico que se sienta acomplejado. Somos los docentes los que repartimos los roles, y son los estudiantes los que nos recuerdan, en los cambios trimestrales de grupo, los roles que les faltan por probar. En el Aprendizaje Cooperativo, cada alumno debe experimentarlos todos.

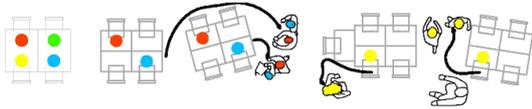
El docente debe utilizar y respetar los roles que ha asignado. Los estudiantes valoran que su profesora o profesor sea consecuente. En lengua de 1º de la ESO escuché a Sara Sánchez (coordinadora de AC del Colegio Virgen de Mirasierra) preguntar si querían un torneo. Una alumna contestó que sí. Y Sara la respondió: “Lo siento, yo contigo no puedo hablar”. Inmediatamente, en todos los equipos de la clase se inició un diálogo, y un minuto después, levantaron la mano los portavoces: “Los Chupilerendi si queremos”, “Los Chupachups también”. Efectivamente, no podía hablar con esa alumna: no era la portavoz de su equipo. La autorregulación de los equipos debe mucho a los roles. El portavoz se cuidará mucho de exponer algo que no se haya consensuado en su equipo, o de dar una opinión personal, porque sus compañeros se le “echarán” encima.

Los roles generales del AC para cualquier materia son:

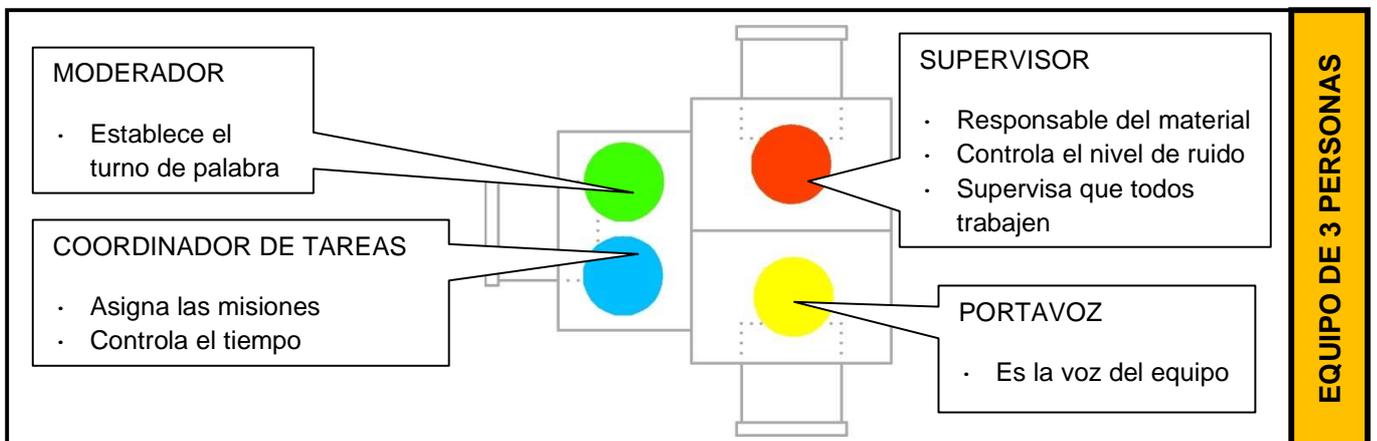
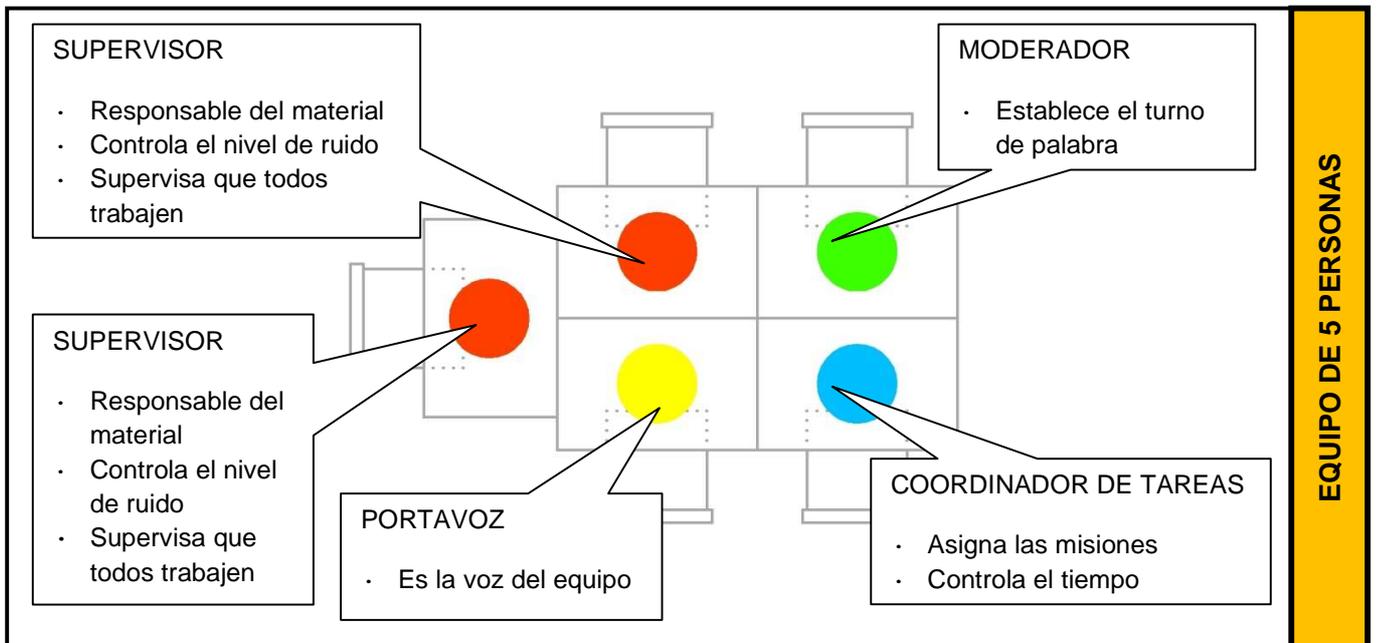
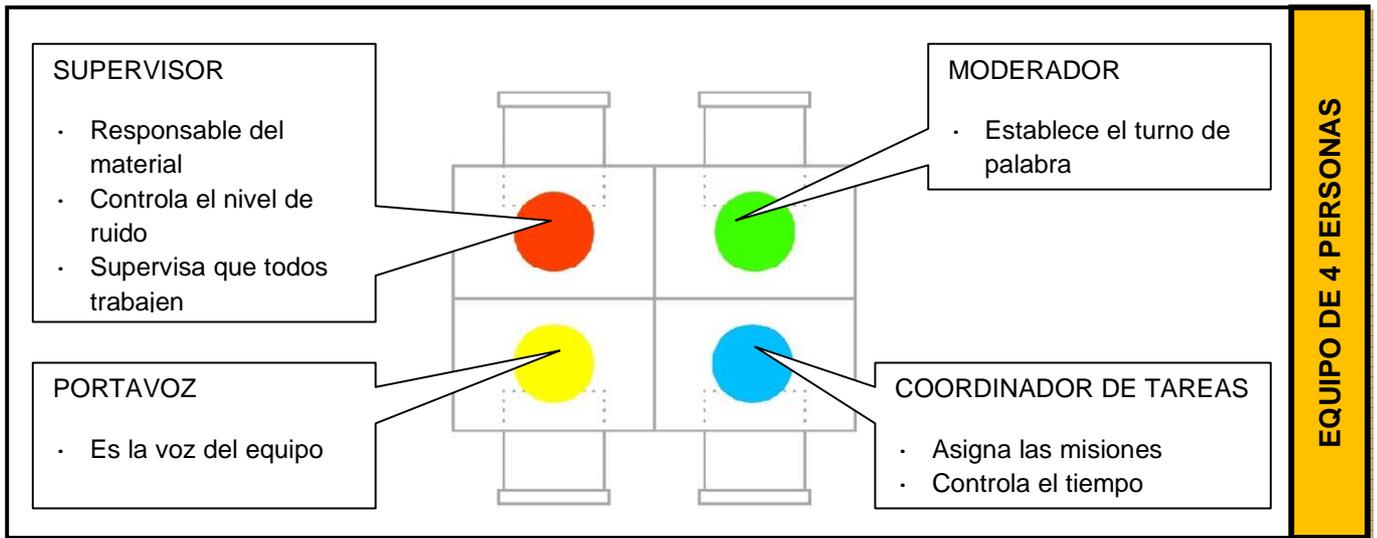
- 1- Supervisor: comprueba que todos hayan traído el material y que todos estén participando en el trabajo. El supervisor es también el responsable del nivel de ruido y de guardar los trabajos y el material.
- 2- Coordinador de tareas: asigna a cada uno una misión y se encarga de distribuir el material.
- 3- Moderador: establece el turno de palabra, decide con qué material de los compañeros se va a trabajar, para conseguir que siempre sea rotativo, y, si es necesario, modera en los conflictos entre compañeros.
- 4- Portavoz: recoge las decisiones y las dudas del equipo, las expone al profesor y es el contacto con los demás equipos.

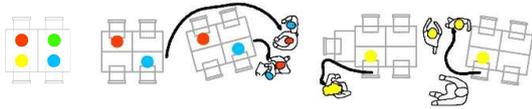
Además de sus funciones generales, en la EPV, tendrán asignado:

- 1- Supervisor: lleva una lista de las personas que aportan material y de las que se les olvida. Es el encargado de iniciar el “aplausos” ante una obra.
- 2- Coordinador de tareas: controla el tiempo invertido en el trabajo, y establece los tiempos para lograr el objetivo.
- 3- Moderador: organiza “los concursos” dentro del equipo y establece las normas consensuando las opiniones de todos los componentes.
- 4- Portavoz: puede levantarse para investigar el trabajo del resto de los equipos. Hablarán siempre entre portavoces.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual





El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Los roles que se duplican en los equipos de 5 personas son los que generan más conflictos en la EPVA. El supervisor es el responsable del material. Si el trabajo encomendado se va a realizar en dos sesiones, ella o él se ocupa de custodiar la tarea y traerla para la siguiente sesión. Los enfados del resto del equipo cuando el supervisor olvida el trabajo son monumentales. En realidad, deberían “enfadarse” igual con los errores cometidos por el resto de los roles, lo que ocurre es que las consecuencias de un error del supervisor son más visibles e inmediatas.

En los equipos de tres personas, los roles que recaen sobre una misma persona son los de Moderador y Coordinador. Entre los alumnos de 1º de la ESO, la diferencia entre estos dos roles queda muy difusa. Está más clara para los alumnos de 3º de la ESO. Como la EPVA va a ser obligatoria en 1º y 2º de ESO, la decisión de unir los roles en una misma persona, le va a resultar más sencillo al o la adolescente, ya que a veces les cuesta distinguirlos.

5.5. Sesión general cooperativa para la enseñanza de la EPVA:

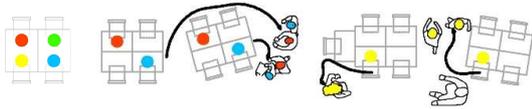
Una sesión cooperativa de EPVA comenzará proyectando una frase, una imagen, o simplemente diciendo cuál es el tema que se va a tratar (ritmo y encuadre en fotografía, colores, composición, etc) La sesión consta de cuatro momentos esenciales:

1 Activación de conocimientos previos

Son los primeros cinco minutos de la clase o sesión. Los estudiantes reciben una clave o pista por parte del docente sobre el tema a tratar. Puede ser una simple pregunta: ¿sabéis que es lo abstracto? ó ¿la abstracción es moderna?. O una imagen proyectada, por ejemplo de Land Art, el bosque de Oma: ¿lo conocéis?¿habéis estado? Cualquier elemento sirve para introducir los contenidos.

Durante esos minutos, los miembros de cada equipo debaten cara a cara. Si el Aprendizaje Cooperativo está definitivamente implantado en el centro, el moderador apuntará en una hoja las ideas que surjan en su equipo. Si todavía no lo está, pueden limitarse a levantar la mano y decir individualmente lo que les sugiere. Recomiendo encarecidamente escribir las opiniones en un folio. De esta forma, nadie desconecta, y se produce interacción entre los miembros del equipo.

Pasados los primeros 3 minutos, los portavoces se levantan y se ponen en círculo alrededor de la clase. El primero lee las aportaciones/opiniones de su equipo. El docente las va acotando, con un “muy interesante, es verdad que hay relación entre la abstracción y la geometría en algunos autores”, o “cierto, algunos críticos consideran el graffiti como Land Art urbano”.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

2 Presentación de los contenidos

No debe ocupar más de 10 minutos. Los docentes hablamos a veces demasiado, y no decimos tantas cosas. Se les hace una presentación del tema a tratar. En la EPVA los objetivos tienen que estar muy claros, y así transmitirlos al alumnado. En una sesión cooperativa, los alumnos están deseando ponerse a trabajar.

3 Interiorización de los contenidos

Son 35 minutos de trabajo. Por eso aclaraba que no pueden salir grandes obras en un aula. El docente en una sesión cooperativa de la EPVA tiene que entender y transmitir a sus alumnos que activación, presentación, interiorización de contenidos y cierre, forman parte de la tarea. El tiempo que requiere cualquier trabajo en Educación Plástica es mucho mayor que el tiempo del que dispone la asignatura. Está claro que los trabajos se pueden prolongar durante días, y que los alumnos motivados pueden terminar sus obras en casa. Pero la finalidad del Aprendizaje Cooperativo en la EPV no es mandar deberes para casa. El trabajo fuera del aula está más relacionado con la motivación, el interés y la investigación voluntaria, no con la obligatoriedad. Contamos con la inestimable ayuda del Aprendizaje Cooperativo para que esto sea posible, y con los satisfactorios resultados que proporciona al alumnado. En el Aprendizaje Cooperativo, los antiguos “deberes” son sustituidos por parcelas de investigación que pide el docente. Se puede solicitar en el cierre de la sesión a un equipo que ha hecho un determinado planteamiento, que busque en internet para la siguiente sesión el nombre de un autor, un pintor, una obra concreta o un grupo musical. Y se puede iniciar la siguiente clase preguntando al equipo por lo que encontraron, provocando la activación de conocimientos previos.

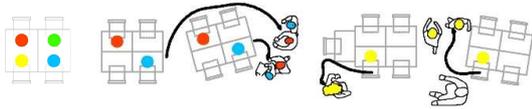
Las tareas encomendadas para el aprendizaje de los alumnos en una sesión cooperativa de la EPVA requieren un mínimo de adaptación, tanto por tiempo como por su sistema de realización (individual o grupal) Hay cuatro tipos de tarea fundamentales en la EPVA: trabajos en equipo, trabajos individuales, investigación personal e investigación grupal.

Los trabajos de equipo los tendrán que realizar entre todos los componentes, con la ayuda que les proporcionan sus roles para comunicarse entre ellos, con el docente, y con los otros equipos.

Los trabajos individuales son parte integrante del Aprendizaje Cooperativo. Pueden ser independientes unos de otros, ó formar parte de uno grupal a modo de “puzzle”

La investigación personal es importantísima. Está relacionada con la motivación. Puede ser “encargada” por el docente, pero también por iniciativa del alumnado. Y siempre debe ser escuchada y atendida.

La investigación grupal es siempre asignada por el docente. Asistí a una sesión cooperativa en 3º de la ESO sobre teatro barroco. La activación de conocimientos previos se realizó preguntándoles qué les había contado el profesor de historia sobre barroco (interrelación



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

entre docentes y asignaturas). Después, les hizo una breve exposición sobre Lope de Vega. Con esos datos, generaron sus apuntes en un torneo, y al cierre de la sesión encargó a cada equipo buscar en google una corrala distinta para el día siguiente. La investigación grupal ayuda a la autorregulación del equipo. No todos los miembros de los equipos realizaron la investigación, unos por motivos personales (por ejemplo, cita con el médico), y otros confiando en que el resto de los compañeros se lo resuelva. Lo que ocurre es que el AC no “divide” la nota entre los componentes del equipo. Se pueden ayudar, como así ocurrió con el que tenía médico, y explicarle entre todos lo que habían descubierto. Pero el alumno “polizón” recibe de sus iguales una presión mayor que la de sus propios padres o docentes. Así que en la siguiente investigación grupal, se cuidará mucho de aportar en la misma medida que los demás.

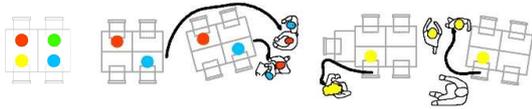
4 Cierre y recopilación

Los Supervisores y/o los Coordinadores de Tareas se levantarán para exponer y enseñar a sus compañeros la obra seleccionada de su equipo, por ser la más representativa, o que mejor cumpla los objetivos que se pidieron. En un aula normal habrá 7 u 8 equipos, así que serán un máximo de 16 alumnos los que en fila defenderán o expondrán, mostrando la obra, sus logros o dudas.

También se puede utilizar la modalidad torneo para el cierre.

En todas las materias, los momentos más difíciles de una sesión cooperativa y que requieren mayor adaptación del docente, son la Activación y el Cierre. La activación, porque el docente lleva preparado un tema, una exposición, y tendrá que dar respuesta a las inquietudes que surjan. Supone un ejercicio de flexibilidad en su discurso y sus intenciones, y la obligación de convertirse en auténtico guía para aclarar confusiones, o falsos paradigmas.

El cierre está relacionado con la dificultad que tienen docente y alumnos para dejar la tarea que estamos realizando. Cuando nos ponemos a dibujar, o a esculpir o a fabricar un espacio con materiales de desecho, nos cuesta mucho decidir que nuestro ejercicio está terminado. Pero el cierre es parte de la obra en la que trabajamos, de hecho, una de las más importantes y así lo tenemos que transmitir a nuestros estudiantes. Es responsabilidad del docente manejar los tiempos de los trabajos que proponga, para que la insatisfacción por no poder terminar las obras, no se instale en nuestro aula. Evidentemente, hay pocos trabajos de la EPV que se puedan realizar en 35 minutos, sin embargo, gracias al sistema de trabajo en equipo, es sorprendente la producción que se puede llegar a alcanzar. El docente decidirá que trabajos ocupan una sesión, cuáles dos sesiones, y cuáles tres. Para la correcta evolución de actitudes y conocimientos relacionados con la enseñanza de la educación plástica, no conviene superar los tres días, ya que la desmotivación y la desidia pueden aparecer al ver que hay equipos que lo han solucionado, mientras que otros apenas han conseguido su objetivo.



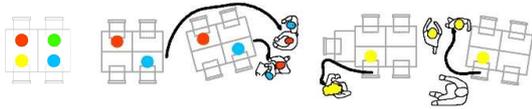
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Para que el cierre sea entendido por alumnos y alumnas como parte del proceso, se puede realizar utilizando la modalidad torneo. El torneo es recomendable para ejercicios que requieran más de una sesión para su realización. Se establece como un juego, en el que los equipos compiten con sus trabajos para valorar qué equipo o equipos han sabido dar mejor respuesta a lo que se proponía. Para el torneo en la EPVA los equipos tienen que seleccionar la obra que mejor les represente. O si han realizado entre todos un único ejercicio, describir y escribir con palabras por qué cumple las pautas o resuelve los problemas planteados. Después, los portavoces se levantan y se sitúan al final de la clase (en la parte contraria opuesta a la pizarra), y por turnos los explican. El docente anima a los supervisores a “aplaudir” y felicitar, cuando una obra y su explicación sean coherentes e interesantes. La intención de los torneos es encauzar la competitividad que todos experimentamos hacia el éxito y la felicitación, alejándola de la derrota o de la idea de vencedores y vencidos. La diferencia entre un cierre normal y un torneo está en el tiempo de duración, en el aplauso, y, lo más importante: en la generación de unos apuntes colectivos. La duración del cierre no debe superar los 7 u 8 minutos, mientras que un torneo puede ocupar un cuarto de hora. En los cierres, el docente hace acotaciones y precisiones a la exposición de los compañeros. En los torneos, llama al “aplausos” y la felicitación del resto de los estudiantes. Incluso puede anunciar antes de comenzar que algunos equipos pueden tener un punto “extra”.

6. Proyecto personal de aplicación del Aprendizaje Cooperativo en la EPVA

En el Colegio Virgen de Mirasierra me permitieron prolongar las Prácticas Docentes una semana más, para cerrar la experiencia metodológica en la asignatura de EPVA en 1º de la ESO. La respuesta del alumnado fue excelente, y la propuesta metodológica que describo está basada en ello. En la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa) distinguen entre materias generales (Matemáticas, Lengua, Biología, etc) y específicas (Educación Física, Religión, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual). La EPVA será obligatoria en 1º y 2º de la ESO en la Comunidad de Madrid, y, además, recibe el sobrenombre de específica.

La labor docente que desarrollé en el Colegio Virgen de Mirasierra durante mi periodo de prácticas fue la aplicación de la Unidad Didáctica “La necesidad de la abstracción” en EPVA de 1º de la ESO. Las clases se impartieron en las tres clases de EPV de 1º de la ESO (1ºA, 1ºB y 1ºC), y se utilizó para ello la metodología de Aprendizaje Cooperativo.



La Unidad Didáctica planteaba trabajar con tres lenguajes plásticos, para los que se utilizaban obras de Kandinsky, Klee y Mondrian. Los objetivos específicos de la Unidad Didáctica con la que se trabajó son:

LA NECESIDAD DE LA ABSTRACCION



OBJETIVOS

- 1 Expresar y contar diferentes materias de forma casi intuitiva con grado de excelencia. Interiorizar la idea de composición y desarrollar la sensibilidad estética.
- 2 Afrontar sin miedos a cualquier lenguaje visual. Todo lo que se cuenta en un mundo "plano", y que no es "plano".
- 3 Conocer lo que ya han investigado los maestros. Partir de sus conclusiones. Saber de los modelos existentes facilita el trabajo y la inspiración. Un trabajo "bien presentado" sin ningún interés ó trasfondo, puede engañar momentáneamente, pero es vacuo. Un trabajo con interés, y mucha investigación detrás, puede pasar desapercibido si la presentación no es atractiva.

1. El objetivo es que, de forma casi intuitiva, puedan expresar y contar diferentes materias con grado de excelencia.

2. Afrontar sin miedos cualquier lenguaje visual

3. Y lo más importante: conocer lo que ya han investigado los maestros. Esta U.D. es para los que les interesa la estética, y, sobre todo, para los que no les interesa.

1. **Adquirir cultura.** Da seguridad e incrementa el interés por investigar. Las obras de los maestros abren posibilidades estéticas. El conocimiento de esos lenguajes proporciona mayor libertad.
2. **Disfrutar con el proceso.** Son propuestas sencillas de fácil manufactura y que no requieren habilidades manuales específicas.
3. **Obtener resultados.** Obtener resultados produce satisfacción, y, por tanto, felicidad. Los lenguajes que se van a trabajar en la UD dan resultados inmediatos e impactantes, y, por tanto, son el medio ideal para contar y explicar conocimientos y emociones. Con los modelos seleccionados, el alumnado escogerá el lenguaje que más sencillo le resulte y el más adecuado para expresar lo que quiere contar.
4. **El tiempo.** El alumnado no tiene tiempo. En las tareas asimilará recursos para obtener un resultado que le satisfaga en el tiempo programado.

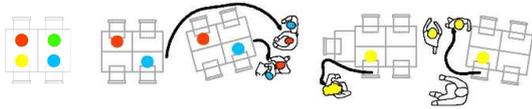
1. Adquirir cultura.

2. Disfrutar con el proceso

3. Obtener resultados.

4. El tiempo.

Estos objetivos no se alcanzan si no vienen acompañados del interés, el disfrute por el trabajo y la motivación. La motivación, búsqueda de todo docente, es inseparable de la emoción. Tener éxito en la realización de una tarea incentiva a seguir trabajando, obtener resultados en el tiempo propuesto anima a organizarse y adquirir conocimientos fomenta la curiosidad.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Para cumplir estos objetivos, se plantearon cuatro sesiones de Aprendizaje Cooperativo. Las sesiones planteadas se pueden resumir así:

LA NECESIDAD DE LA ABSTRACCIÓN



INTENCIONES DE CADA SESIÓN

DÍA UNO satisfacción

Sentirán una tremenda satisfacción con el resultado

El primer cuadro abstracto de la historia. No han dibujado casas, no han dibujado árboles, no han pintado caminos. Y sin embargo, ven casas, árboles y caminos. Les entregamos la abstracción como una forma útil de pintar el recuerdo y la emoción. Y el resultado con **Kandinsky** es espectacular.

DÍA DOS ideas

Un garabato está lleno de ideas.
No hay errores.

Partimos de un punto y lo sacamos a pasear, y se convierte en una línea. Con la línea contamos una historia.
Paul Klee establece los primeros símbolos gráficos universales.

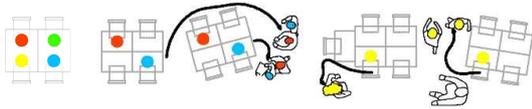
DÍAS TRES Y CUATRO felicidad

La felicidad con el orden la geometría y las matemáticas

Mondrian creó el lenguaje Neoplasticista utilizando sólo los colores primarios para proporcionar paz y felicidad a través del orden y del equilibrio.

La metodología empleada para la EPVA llevó a cabo las siguientes intervenciones:

1. Distribución de la clase en equipos de cuatro personas
 - Formación de equipos heterogéneos
 - Equipos con identidad grupal.
 - Los roles de los componentes del equipo asignados por el docente
2. Distribución espacial de mobiliario que permita el movimiento de alumnos y docentes
3. Los tiempos y la organización de cada sesión quedarán pautados al comienzo de cada clase y los alumnos los conocen.
4. Los alumnos tendrán claros los objetivos que se persiguen en cada sesión.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Las sesiones cooperativas en 1º de la ESO tuvieron una duración de 55 minutos cada una, que se distribuyeron de la siguiente forma:

- a. Activación de conocimientos previos: 5 minutos
- b. Presentación de los contenidos: 7-10 minutos
- c. Interiorización de los contenidos: 35 minutos
- d. Cierre y recopilación: 5-8 minutos

Las tareas propuestas en las sesiones cooperativas de la EPVA serán:

- Trabajos en equipo
- Trabajos individuales
- Investigación personal
- Investigación grupal

Los objetivos de la metodología propuesta en la EPVA son:

1. Interdependencia positiva entre los participantes
2. Responsabilidad individual y rendimiento personal
3. Interacción promotora entre iguales
4. Igualdad de oportunidades para el éxito

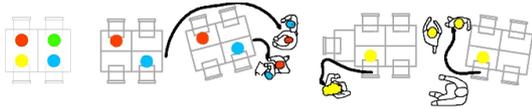
El sistema de evaluación en la EPVA será individual y grupal, y recogerá los siguientes momentos:

- Evaluación inicial
- Evaluación formativa
- Evaluación sumativa

6.1. Intervenciones en el aula de EPVA para aplicar la metodología cooperativa

Las sesiones se impartieron en el Colegio Virgen de Mirasierra en 1º de la ESO A, 1º de la ESO B, y 1º de la ESO C.

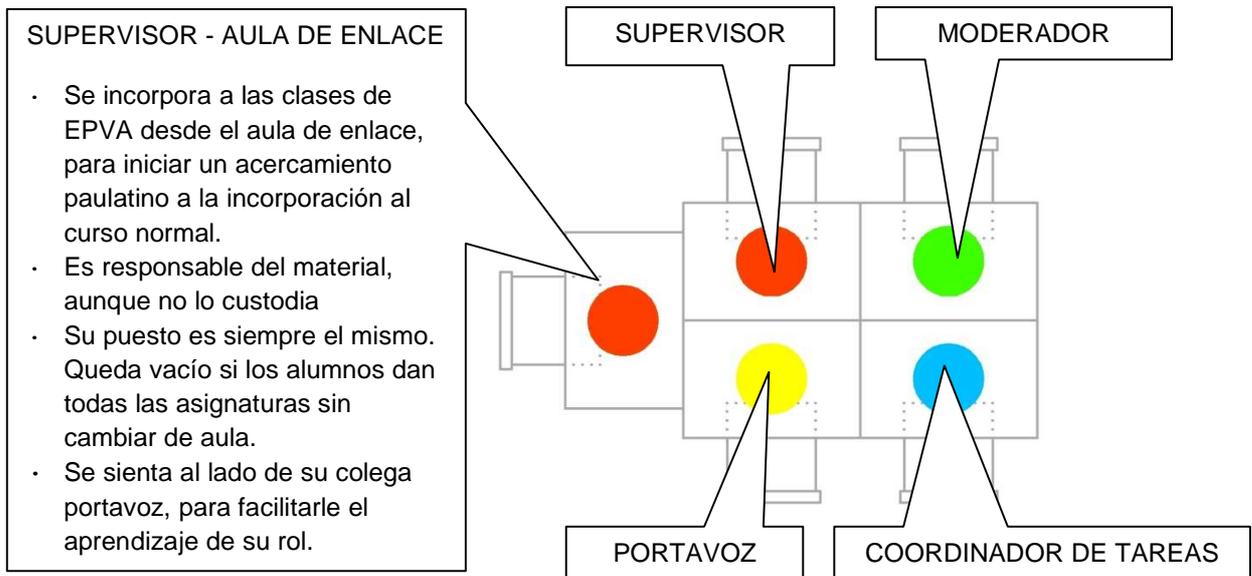
Los equipos estaban ya formados por los respectivos tutores. Tienen una duración de un trimestre, son heterogéneos y de cuatro personas. Un equipo cooperativo heterogéneo bien estructurado, no evidencia claramente su heterogeneidad. Habrá el mismo número de chicas que de chicos, pero la diversidad no será evidente para evitar encasillamientos y clasificaciones. No parecía haber conflictos de integración, ni se requerían adaptaciones curriculares significativas. Poco a poco, pude llegar a conocer la diversidad de los estudiantes de mis clases. En las aulas de 1º de la ESO, incorporados con naturalidad en la asignatura de EPV, había:



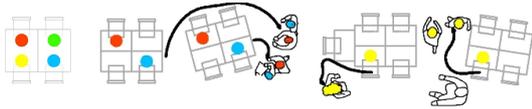
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

- dos estudiantes paquistaníes con dominio total del español (no estuvieron apenas en el aula de enlace)
- ocho estudiantes de altas capacidades
- cinco estudiantes con diversos problemas de aprendizaje.
- una estudiante india de habla inglesa que entendía un poco el español, pero no lo hablaba. Se incorporó al Centro mientras impartía una de las sesiones.
- dos estudiantes chinos que habían hecho su incorporación total al curso normal desde el aula de enlace antes de que yo empezara las prácticas, con algo de dominio del español.
- un estudiante marroquí del aula de enlace con muy poco dominio del español
- un estudiante ruso sin ningún dominio de nuestro idioma, ni del inglés

Los estudiantes del aula de enlace, cuando todavía no están incorporados al aula normal, asisten a las sesiones de la EPVA y tienen un equipo y un rol asignado:



Antes se ha explicado la importancia de la identidad grupal. Desde la EPVA tenemos la posibilidad de identificarla con un lenguaje plástico. El Colegio Virgen de Mirasierra, donde he realizado las prácticas, es centro preferente para la integración de niños autistas. Todas las salas y clases del colegio, además de tener un nombre, tienen asignado un pictograma, así que esta propuesta sería bien acogida.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La creación de un avatar ayuda a la cohesión grupal. Es el primer ejercicio que debe realizar un equipo recién formado. Esta identidad grupal plástica hay que plantearla como una tarea en la que se logre el éxito de todos los componentes del equipo. Debe realizarse en una sola sesión. Los equipos de cuatro personas van a permanecer juntos un trimestre. Nos servimos del temario que nos exige la Comunidad de Madrid para dar forma a estos Avatares grupales. Pueden hacerse utilizando el círculo cromático (avatares sólo con color), polígonos estrellados (avatares de línea), fotografía, tipografías inventadas, y un largo etc. La única condición que tienen que cumplir estos avatares es que queden permanentemente visibles durante todo el trimestre en las mesas del equipo. A no ser que contemos con un aula especialmente grande, o en la que solo trabaje este grupo, tenemos que descartar las representaciones volumétricas.

Supongamos que iniciamos el trimestre (y los equipos recién formados) transmitiendo las primeras nociones de planta, alzado y perfil. No se trata de un ejercicio especialmente creativo, y sólo algunos de los alumnos lo “ven” desde el principio. Además, se les insiste en la limpieza y la precisión del dibujo. Puede parecer un tema alejado de la identidad grupal. Una de las primeras preguntas que hicieron los portavoces durante el periodo de prácticas en el Colegio Virgen de Mirasierra fue: “¿Se hace con lápiz HB o con 2H?”. Y una alumna afirmó: “Yo esto no lo necesito aprender para nada, porque me voy a dedicar a diseñar collares” Ahí es donde intervino el docente-guía, en este caso Miguel Sáez, mi tutor de prácticas. “Exacto”, le contestó. “Los collares tienen tres dimensiones. ¿Cómo vas a encargarte o planear su fabricación si no puedes explicarlos” De este ejercicio pueden “salir” dos tipos de avatares: una pieza inventada por ellos, ó el trabajo sobre una pieza entregada por el docente.

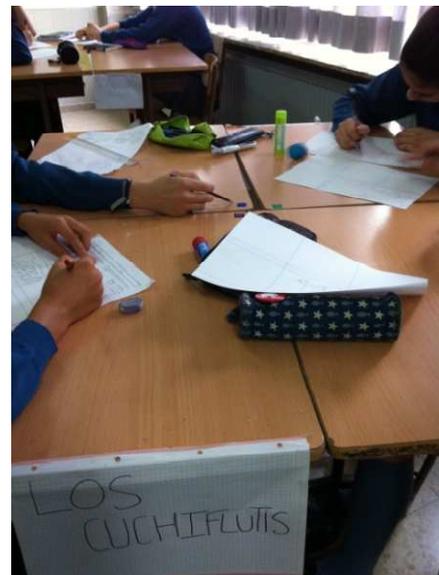
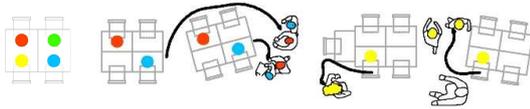


Figura Nº6. Nombre grupal en 1º de la ESO del Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.



6.2. Desarrollo de sesiones cooperativas en la EPVA

a. Activación de conocimientos previos: 5 minutos

Una activación exitosa está siempre relacionada con la seguridad y el convencimiento que tenga el docente sobre la tarea que va a proponer. La idea de la activación en la EPVA es generar expectativas en el alumnado, interés, e interacción entre iguales. En una palabra: motivación.

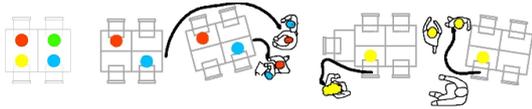
Ya se ha explicado que la activación de conocimientos previos en la EPVA se puede producir por un una imagen, una pregunta o una frase del docente. Dedicar estos minutos al comienzo de una clase es lo que va a despertar la curiosidad de los estudiantes y les va a orientar sobre el tema a tratar.

Un equipo aprende a ser cooperativo. Depende de la actitud de sus componentes y de la guía del docente. Los contenidos actitudinales, son extra-intro curriculares. No hay una asignatura específica sobre prácticas sociales. Y casi mejor, porque las prácticas sociales las deben ir creando y generando ellos. Asistí a una sesión de literatura en 2º de la ESO. La profesora era, Sara Sánchez, coordinadora de cooperativo del Colegio Virgen de Mirasierra. En la activación de conocimientos previos, un alumno dijo que los dramas los escribía “el dramataista”. Sara les contestó: “¡Pero qué inteligentes sois! Claro, `ista` hace relación a la profesión. El que escribe los dramas se llama dramaturgo”, haciendo mucho hincapié en el término. “Pero supongamos que queremos poner esa nueva palabra en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, ¿qué necesitaríamos?” Y la clase contestó: “¡Que todo el mundo la utilizara!” Si en esta activación el docente hubiera reaccionado contestando al alumno simplemente corrigiéndolo, o aún más, criticándolo y provocando las risas de la clase, las consecuencias hubieran sido dos: que ese alumno no hubiera vuelto a intervenir, y que su equipo miraría con suspicacia sus aportaciones. Como les indicó Sara, la intervención era incorrecta, pero estaba fundamentada: el alumno había razonado. Las prácticas sociales se deben modelar y adaptar.

Activación con la primera propuesta: Kandinsky.

En el periodo de prácticas, la primera sesión la dediqué a Kandinsky. La activación de conocimientos previos debía producirse planteándoles un tema (en este caso, qué es o para que sirve “lo abstracto”), dejando a los equipos que lo discutieran durante unos minutos. Mediante la técnica del “folio giratorio”, tendrían que haber escrito sus ideas, y después el portavoz de cada equipo las contrastaría en voz alta con el resto de los portavoces.

El folio giratorio, consiste en que los componentes del equipo se pasen una hoja unos a otros, y escriban la idea que tenga cada uno sobre lo abstracto. El portavoz, después, las lee en voz alta.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

En la primera clase que impartí sobre Kandinsky, me sentí muy insegura. Pensando que la activación podía quitarles tiempo, y que eso les impidiera la realización del trabajo, cometí el error de no hacer la “Activación de Conocimientos Previos”. Durante toda la sesión los alumnos de 1ºA estuvieron preguntándome dudas, que yo creí haber dejado claras en la exposición.

Así que en las clases de 1ºB y 1ºC, impartiendo la misma sesión sobre Kandinsky, sí dediqué los primeros 5 minutos a la activación de conocimientos previos. No empleé la técnica del folio giratorio, ni utilicé específicamente al portavoz, de nuevo por temor a no saber manejar los tiempos. Con la imagen de la primera diapositiva del “Power point” sobre Kandinsky proyectada en la pizarra (Figura 01), les pregunté que si sabían qué era “lo abstracto”. Los alumnos y alumnas de las dos clases respondieron de diferente forma.

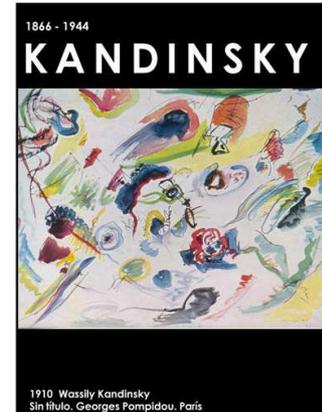
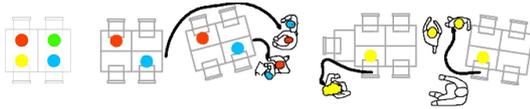


Figura Nº7.
“Sin título”
Kandinsky.
Museo
George
Pompidou.
Paris

Una clase estaba más interesada en la relación de lo abstracto con lo moderno, y otra en la relación entre abstracción y geometría. Ambas me sirvieron para iniciar la explicación sobre Kandinsky. En el primer caso, les di la razón, aunque les hice ver que el primer cuadro abstracto de la historia tenía más de 100 años, lo que ancló su atención. En el otro, confesé que yo también lo relacionaba con lo geométrico, y que trabajaríamos sobre ello. Pero que en el caso de Kandinsky íbamos a trabajar con las emociones provocadas por las manchas de color sin geometría definida. Se pueden apreciar sutiles diferencias en los resultados obtenidos por cada grupo relacionadas con la “activación de conocimientos previos”.



Figura Nº8.
Trabajos
de
Kandinsky
alumnos de
1º de la
ESO del
Colegio
Virgen de
Mirasierra.
Fotografía
de la



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Activación con la segunda propuesta: Klee.

La activación de conocimientos previos para esta sesión fue muy breve en las tres clases. Habían interiorizado la “sesión de Kandinsky”, y cuando se les volvió a preguntar qué era la abstracción, respondieron que manchas de color para representar las emociones, la noche o el día y el invierno o el verano. Se les contestó que todo eso era cierto, pero que cómo representarían el movimiento en el mundo plano del papel ó de la pantalla del ordenador. O cómo explicarían una estrategia de fútbol o baloncesto. Pero estaban más interesados en saber qué la tarea se les iba a encomendar.

Activación con la tercera propuesta: Mondrian.

Dada impaciencia de los estudiantes en las sesiones de Klee por averiguar los objetivos y el trabajo de la sesión, en la clase dedicada a Mondrian la activación de conocimientos previos se llevó a cabo cinco minutos después de empezar la presentación. Ya habían trabajado con el color y la emoción (Kandinsky) y con los símbolos y las líneas (Klee). La activación de conocimientos previos se realizó preguntándoles: ¿Cambiaríais vuestra habitación? ¿Tenéis posters, cuadros colgados?

No puedo considerar que se produjera una activación de conocimientos previos estricta. Más bien se despertó su interés y un pequeño debate por saber si realmente IKEA, el Periódico “El País” o los fabricantes de teléfonos móviles conocían la obra de Mondrian.

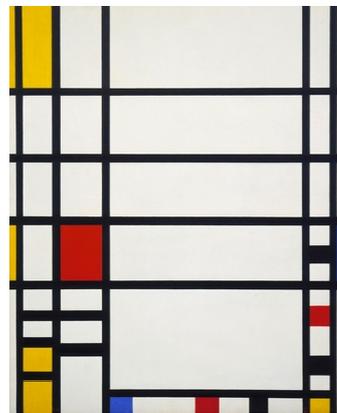
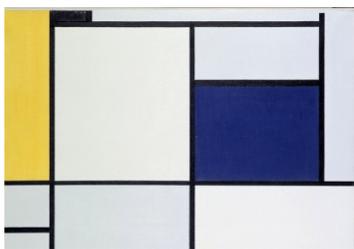
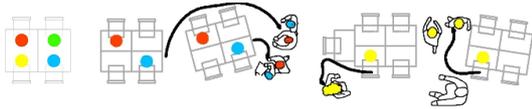


Figura Nº9. Salón de IKEA. Catálogo 2011de IKEA. Figura Nº10. Mondrian."Composición" (1939). Figura Nº11. Portada del periódico "El País" (2015. Abril, 20). Figura Nº12. Mondrian. "Composición" (1935)



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

b. Presentación de los contenidos: 7-10 minutos

Las explicaciones de las tareas las reestructuré acordándome de los problemas que a mí misma se me habían planteado como estudiante:

- En primer lugar, distinguir entre mi opinión (subjetiva) de mis conocimientos (“objetivos”).
- En segundo lugar, ser precisa en mi explicación, y no alimentar mi ego escuchándome en una clase magistral
- En tercer lugar, lo más importante: que los estudiantes supieran cuál era el objetivo y qué se esperaba de sus trabajos.

Presentación de los contenidos con la primera propuesta: Kandinsky

En el caso de Kandinsky, fue fácil. Se hizo una brevísima introducción al autor del primer cuadro abstracto (dato objetivo), preguntándoles si había necesidad de pintar copiando la realidad existiendo la fotografía (dato subjetivo). Se les habló de las intenciones, de que para representar un paisaje, un pueblo, no hace falta pintar tejas y ventanas. Las imágenes de las obras que se les muestran son evocadoras e inspiradoras. No corresponden con la realidad que estaba reflejando Kandinsky, y así se les irá recordando durante la sesión. Se trata de los recuerdos del propio profesor-guía y de sus propias evocaciones, para ello se superponen fotos de Cudillero, en Asturias, y paisajes de Murnau de Kandinsky:



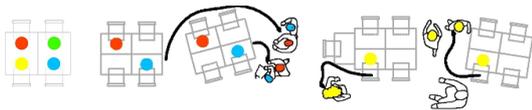
Figura Nº13. Kandinsky, W. (1909). Calle en Murnau. Lenbachhaus. Munich



Figura Nº14. Fotografía de Cudillero. Asturias. Ayuntamiento Cudillero

Ante los cuadros que les iba proyectando, se les preguntaba si sentían frío ó calor, si era de día ó de noche, y sólo se apoyaba ó matizaba sus respuestas.

Les pedía por último que dedicaran medio minuto por equipo a elegir el motivo de su obra (paisaje urbano ó rural, noche ó día, invierno ó verano). Transcurridos los cinco minutos, se hacía silencio, y, por orden, los portavoces de cada equipo explicaban en voz alta las decisiones tomadas por su equipo y la obra que iban a hacer. Si la activación hubiera sido completa (con folio giratorio), tendrían que haber escrito esa intención, para entregarla junto con el resto del trabajo al docente. El folio giratorio no sirve para calificar, recogerlo es una forma de mostrar respeto hacia sus opiniones, ideas, y, sobre todo, su trabajo.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La subjetividad se utilizó conscientemente en las presentaciones durante el periodo de prácticas. Con Kandinsky, la presencia de las emociones en su obra era evidente.

Presentación de los contenidos con la segunda propuesta: Klee

Paul Klee fue presentado como dibujante de cómics (ilustrador), y origen de los símbolos actuales.

En la sesión se proyectaron también dibujos de distintos autores que habían “sacado” una línea a pasear, como Picasso y Philip Guston. Sus obras, representaban en el mundo plano del papel la enorme riqueza, multidimensionalidad y movimiento, del mundo que nos rodea.

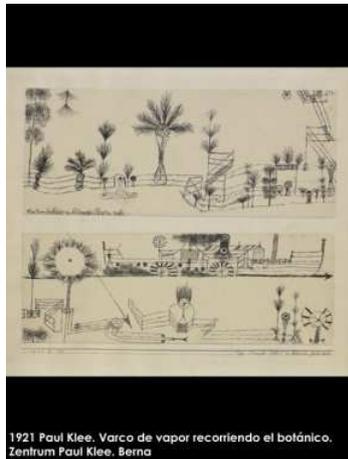


Figura Nº15. Klee, P. Varco de vapor recorriendo el botánico. (1921) Zentrum Paul Klee. Berna.

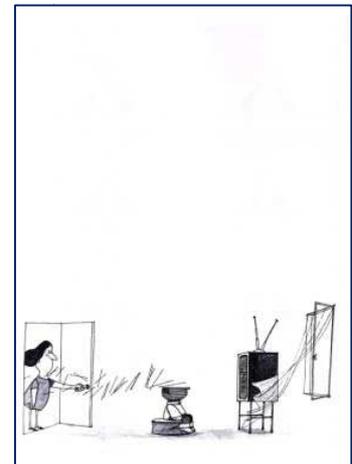


Figura Nº16. Déjenme inventar. Quino. Pág. 12.

Presentación de los contenidos con la tercera propuesta: Mondrian

En la presentación se explicó la obra de Mondrian y se les pidió que la utilizaran para crear desde su mente de grandes matemáticos. Se superpusieron cuadros de Mondrian con salones de “IKEA”, portadas de periódicos, o smartphones. para organizar su habitación y para componer sus trabajos. Ver una obra de Mondrian, probablemente no requiera dos sesiones, pero hacer una obra de Mondrian en formato de 100x35cm sí. Se trataba de la tercera sesión sobre la abstracción. La tarea requería precisión y limpieza, además de coordinación y colaboración por parte de todos los componentes del equipo, ya que trabajaban todos sobre un único soporte.

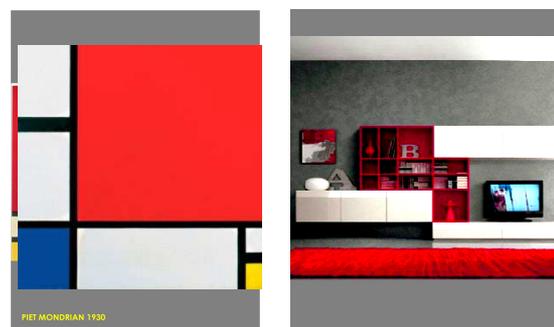
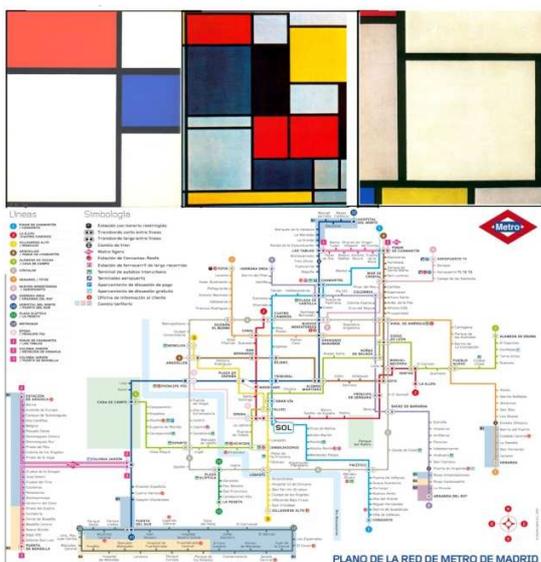
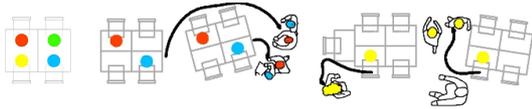


Figura Nº17. Mondrian, P. Composición (1929)MOMA. Figura Nº18. Mondrian, P. Tableu. (1931). Figura Nº19. Mondrian, P. Composición (1921). Figura Nº20. Mondrian, P. Composición (1930). Figura Nº21. Salón de IKEA. Catálogo 2009 de IKEA. Figura Nº22. Plano de metro de Madrid (2014)



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

C. Interiorización de los contenidos: 35 minutos

Las tareas grupales se realizaron en la primera y tercera propuestas, para trabajar con la obra de Kandinsky y de Mondrian respectivamente. Para trabajar con la obra de Klee se escogió una tarea individual tipo “puzle”.

Interiorización de los contenidos con la primera propuesta: Kandinsky

Trabajar cuatro personas sobre el mismo soporte implica que se tienen que levantar, moverse y hablar. El ruido en una sesión de EPVA cooperativa es inevitable. Sobre todo, si, como en el trabajo de Kandinsky, la orientación del dibujo es importante.



*Figuras Nº23, 24 y 25.
Alumnos de 1º de la ESO. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.*

Una vez decidida la orientación, la idea, y tomadas las decisiones, el movimiento en el aula disminuye, y el ruido también. Algunos equipos optan por “repartirse” el soporte. Otros trabajan sobre una misma idea. Las alianzas chica-chica y chico-chico se producen dentro de un mismo equipo al organizar la tarea. No permanecen durante toda la sesión, pero es habitual que al principio se organicen por pares del mismo sexo.

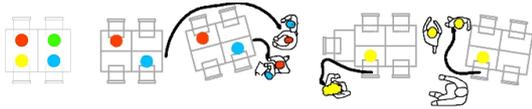
Todos los componentes del equipo tenían que trabajar sobre un único soporte tamaño 100x35cm. Para la realización de la tarea, se pidió al moderador y al coordinador cortar un folio por la mitad con líneas sinuosas para utilizarlo como “plantilla” de su obra.

Con la cera plana, tenían que dibujar el paisaje que hubieran consensuado (rural o urbano, día o noche) con ayuda de su plantilla. Las líneas sinuosas les servirían para representar la naturaleza, y la intervención humana se representaba con ayuda de los bordes rectos del propio papel. Las negociaciones grupales eran imprescindibles.

Hay que fomentar la interdependencia positiva entre los participantes: ninguno puede tener éxito si no lo tienen todos. En nuestro área tenemos un arma única para fomentar la interdependencia positiva entre los componentes de equipo: el propio material.



Figura Nº26. Alumnos de 1º de la ESO. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

La mayor parte de los alumnos trajo el material, pero hubo participantes que trajeron material inadecuado, otros lo olvidaron en la taquilla y no se les dio permiso para salir a cogerlo (atendiendo a la responsabilidad grupal e individual). Incluso hubo alguno que no aportó nada. Los alumnos que llevaban ceras tipo “dacs”, pronto comprobaron que no servían para esta tarea. Los compañeros con ceras tipo “manley”, estaban dispuestos a dejarlas, pero no a “partirlas” para conseguir dos rojos, o dos verdes. También sucedió que, ante la “exigencia” de utilizar la cera plana, los miembros que aportaban una caja recién estrenada de pinturas, no querían quitar el “papel” a las ceras.



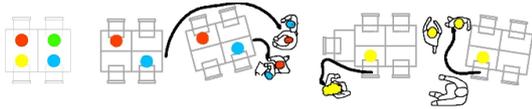
Figuras Nº27 y 28. Alumnos de 1º de la ESO. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.

En el Aprendizaje Cooperativo, el docente no puede intervenir en estas decisiones. Se les ha encomendado una tarea, y el equipo debe resolver sus dificultades. Si el profesor es llamado a mediar, debe insistir en el sistema de trabajo para la tarea encomendada. Sería aumentar los conflictos y la distancia entre los miembros de un equipo, partir una cera por la mitad, o quitarle el papel a otra. La frustración del alumno al que le hicieran eso (y la nuestra como adultos, si alguien interviniera de esa forma sobre nuestras cosas), sería inmensa.



El docente sólo puede sugerir: “Vosotros habéis decidido un paisaje de invierno, ¿qué colores os sugiere el frío?” Los estudiantes pueden responder “Negros, marrones, azules, rojos...” Ya han dicho cuatro colores. Y hay cuatro miembros en el equipo. “Tal vez no sea necesario partir una cera para trabajar todos al mismo tiempo”, piensan. La primera parte del trabajo está conseguida. A partir de ahí, se pueden centrar en lo que realmente va a llevar al éxito o al fracaso de la tarea: consensuar la composición de la obra, sus elementos y la orientación del soporte. El auténtico reparto de tareas.

Ya se ha explicado que emplear el material de trabajo de la EPVA para generar interdependencia positiva es uno de los “trucos” del AC. La tentación de intervenir ante un conflicto sencillo, es grande. Si el docente se inmiscuye en este tema, se pierde una gran oportunidad. En la primera sesión, con 1ºC, di la “solución” al primer equipo que me lo planteó. La consecuencia fue que, como no habían iniciado la tarea con un pensamiento



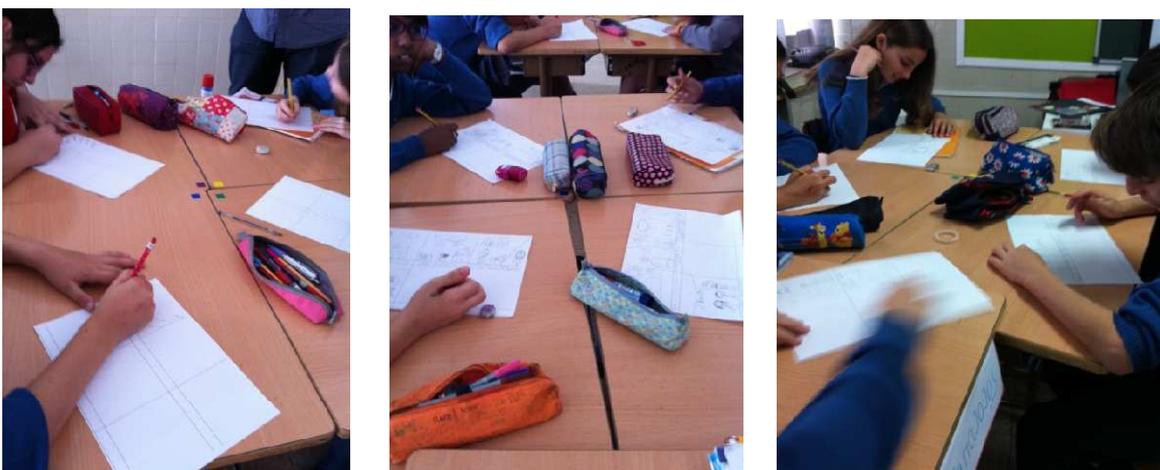
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

activo, no se había producido un sistema de pensamiento creativo que aportara distintas respuestas. Al entregarles “la” solución el docente, se abocó al equipo a un solo y estandarizado sistema de soluciones que fue difícil de deshacer durante el resto de la clase. Cada idea, cada, discusión, por mínima que fuera, requirió de la intervención del docente durante toda la sesión. Fue el equipo que “empezó” antes la tarea, y el último en terminarla. En la autoevaluación docente sobre esta sesión, hay que incluir dos conclusiones:

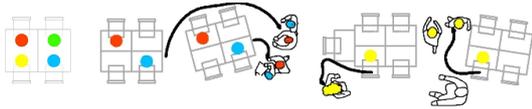
- El docente no había respetado la tarea cooperativa. En su “prisa” por empezar el dibujo, transmitió la falsa idea de que la tarea sólo era la obra, y no el conjunto de la sesión.
- El docente no confió en las inteligencias personales de los componentes del equipo. Los trató como “alumnos de primaria”, y se comportaron en consecuencia.

Interiorización de los contenidos con la segunda propuesta: Klee

En la segunda propuesta, para trabajar con la obra de Klee, se planteó una tarea individual tipo “puzzle”. La idea pertenece a Estefanía Sanz Lobo (profesora titular de la UAM y directora del Dpto. de Educación Artística, Plástica y Visual de la Facultad de Educación y Formación del Profesorado). Se trataba de realizar un “cadáver exquisito” no estricto, ya que podían ver lo que habían dibujado sus compañeros. A cada miembro del equipo se le entregaba un papel tamaño A4 con seis divisiones. Tenían que dibujar un cómic entre todos. Cada vez que uno dibujaba una viñeta, lo pasaba a otro componente del equipo para que continuara, al mismo tiempo que recibía un nuevo cómic de su compañero de la izquierda. Sólo tenían que cumplir una condición, “sacar una línea a pasear”, y por tanto, no levantar el lápiz o el bolígrafo del papel en cada dibujo. Aunque se insistió en que no se trataba de dibujar bien, sino de plasmar el movimiento en el mundo plano del papel, en las tres clases (1ºA, 1ºB, y 1ºC), les costó iniciar el trabajo. Cada 5 ó 6 minutos, les avisaba para pasar el cómic a su compañero de la derecha. Empezaron a coger ritmo en cuando recibieron el cómic del otro miembro del equipo.



Figuras Nº29, 30 y31. Alumnos de 1º de la ESO. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.

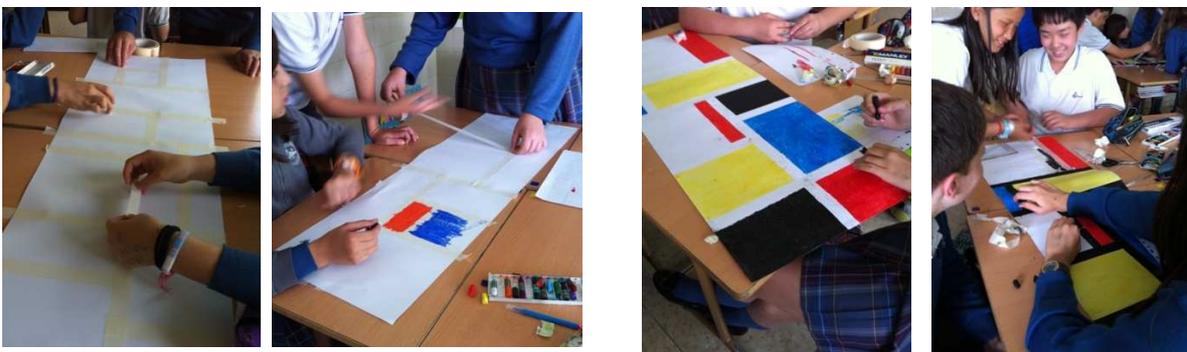


El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

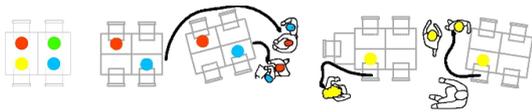
Los ejercicios individuales son muy útiles en el Aprendizaje Cooperativo. En los trabajos grupales han trabajado los conceptos centrandose en la resolución de los problemas en la comunicación con el equipo y las habilidades sociales. Por ello, el Aprendizaje Cooperativo disminuye el nivel de ansiedad y estrés ante los ejercicios que se planteen. Cuando se enfrentan a un trabajo individual, el comienzo de la tarea se ralentiza y aparecen feroces autocríticas: “Yo dibujo fatal”, “No entiendo el ejercicio” y “No se me ocurre nada”. Para iniciarles en la responsabilidad individual, y permitirles el desarrollo de sus habilidades e inteligencias personales, los trabajos individuales tipo “puzle” resultan muy útiles, porque les permiten enfrentarse poco a poco a sus miedos personales. Además, son un momento interesante para los alumnos de lengua no española, ya que les permite poder expresarse sin la ayuda-guía del equipo.

Interiorización de los contenidos con la segunda propuesta: Mondrian

A la tercera propuesta, para trabajar en equipo con la obra de Mondrian, se dedicaron dos sesiones. Al finalizar la primera de ellas, encargué a un equipo que no estaba muy interesado en el tema, que cuando llegara a casa buscara en “google” imágenes de Mondrian. Se les había contado que resultaba muy difícil distinguir en internet entre los cuadros que había pintado él, y sus infinitos imitadores y secuelas. En la segunda sesión de Mondrian, todos los equipos menos ese, traían el dibujo que habían empezado en la sesión anterior. A ese equipo se le olvidó. Como docente, y atendiendo a la responsabilidad individual y grupal, podía haberles dejado toda la hora sin hacer nada. Pero habían mirado en internet imágenes de Mondrian. La tarea sobre Mondrian consistía en “dibujar” con cinta de carroceros una composición neoplasticista. El trabajo no era difícil, pero tenía muchas limitaciones (uso únicamente de colores primarios, blanco y la gama de grises, líneas paralelas, etc), que requerían decisiones grupales y habilidades sociales. Como habían cumplido con la tarea encomendada de buscar en internet, se les entregó un nuevo soporte en blanco, para que empezaran desde cero. La investigación personal tuvo como consecuencia un rápido entendimiento de la obra, y las decisiones del equipo fueron rápidas y certeras. Terminaron el trabajo al mismo tiempo que el resto de los equipos.



Figuras Nº32, 33, 34 y 35. Alumnos de 1º de la ESO. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

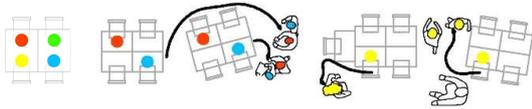
d. Cierre y recopilación: 5-8 minutos

Cierre

Un ejemplo de cierre y recopilación como parte de la tarea, es el cómic que se realizó en la segunda propuesta, dedicada a la obra de Klee. Cuando las seis viñetas estuvieron dibujadas, pedí a cada equipo que eligieran el cómic que más les gustara de los que habían hecho, para leerlo a los demás. Salieron los supervisores y los coordinadores de tareas con la obra escogida. Uno lo sujetaba para que el resto de la clase lo viera, mientras que el otro lo leía. La satisfacción con este ejercicio se produjo en el cierre, más que durante la realización del cómic. Habían estado inmersos en cada una de las viñetas, y el cierre les permitió poner distancia y ver la obra terminada.



Figuras Nº36 y 37. Trabajos de “Hakuna matata” y “Los Sin Miedo”. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Concursos:

Forma parte de la tarea decidir qué elementos se van a presentar en un cierre. El concurso es un sistema para decidir qué trabajo individual van a defender o elegir para representar al equipo. Los concursos pueden ocupar toda la sesión, con el objetivo de preparar un cierre. Un ejemplo puede ser este:

Se les pide a los alumnos que, individualmente, realicen 6 tipos de fotografías, que previamente se les han explicado en una sesión cooperativa. Ya han generado sus propios apuntes después de un “torneo”:

1. Una fotografía de plano picado o contrapicado
2. Fotografía con ritmo
3. Fotografía de detalle o un primer plano
4. Fotografía de color

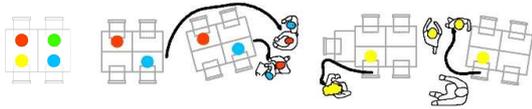
Los alumnos y alumnas, van a entregar sus fotografías al docente, o bien en una memoria USB, o bien por correo electrónico. Pero además, tendrán que seleccionar entre las mismas, las fotografías del equipo, lo que supondrá otra evaluación con los mismos trabajos.

Con la utilización del Aprendizaje Cooperativo, el alumnado elegirá las fotografías que representen a su equipo utilizando:

- La interdependencia positiva entre los participantes
- La responsabilidad personal y el rendimiento individual
- La interacción promotora (el “cara a cara”)
- Practicará habilidades sociales
- Obtendrá igualdad de oportunidades para el éxito

Durante los primeros 5 minutos de clase, el moderador escribirá en una hoja las condiciones del concurso. Para ello, todos los miembros del equipo sacarán sus apuntes y aportarán los aspectos más relevantes, que recogerá el moderador. Siguiendo con el mismo ejemplo, podrían ser:

1. Una fotografía de plano picado o contrapicado:
 - Que sea una toma desde arriba o desde abajo estricta
 - Que no aparezcan elementos que no tengan interés para el plano (por ejemplo, parte de los pies del propio fotógrafo, ó un trozo de alféizar de ventana que no formaba parte de la composición)
 - Que el color no domine sobre el picado ó el contrapicado
2. Fotografía con ritmo:
 - Que se vea claramente la repetición
 - Que de nuevo el color no domine sobre el ritmo



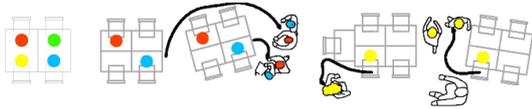
El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

- Que en la composición no haya ningún elemento ajeno al tema. Por ejemplo, que en la fotografía de la rejilla de una alcantarilla aparezca un elemento urbano ajeno (un trozo de banco, una papelería, etc)
- 3. Fotografía de detalle o un primer plano
 - Que no haya “saltado” el macro, para que el detalle, por ejemplo un ojo (esto les encanta), no se convierta en un elemento desagradable de anatomía, en el que se vean todos los poros.
- 4. Fotografía de color
 - Que el elemento predominante sea el color
 - Se valorará la abstracción

Con estos apuntes (generados entre todos), ya no escogerán la foto de primer plano del chico o la chica “popular de la clase”, porque a lo mejor no cumple los requisitos, y en su lugar, puede aparecer una imagen de una ficha de dominó con un gran contraste. Les ayuda a poner distancia, a aprender a ver, y a cohesionar el equipo. Además, todos triunfan, porque esa selección revertirá en la nota de todos los componentes. Y el aprendizaje, con el cara a cara, la discusión, resultará significativo. Como la clase se ha transformado en “siete” u “ocho” alumnos (equipos), el docente puede pasar entre las mesas ampliando información, aclarando dudas, y entregando a los alumnos de altas capacidades conocimientos relacionados con sus inquietudes que sería imposible ampliar en una clase normal. Los alumnos con dificultades en el aprendizaje se sienten integrados y triunfadores, participan en igualdad de condiciones y están incluidos.

La interdependencia positiva conlleva la búsqueda del éxito del equipo para conseguir el éxito individual. Están vinculados de tal forma, que no pueden aprender, si no lo hacen todos. Al producirse interdependencia positiva, la figura del alumno “dominante” desaparece, la fotografía no será elegida por la personalidad del fotógrafo, sino porque cumple los requisitos para concursar. Lo que aplica directamente los fines de la LOE (Real Decreto 1631/2006), y sus objetivos generales, y los de la LOMCE (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato):

- Asumir responsabilidades, ejercer sus derechos, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre personas y grupos.
- Consolidar hábitos de trabajo individual y en grupo
- Valorar la diferencia
- Fortalecer sus capacidades afectivas y rechazar la violencia
- Utilizar las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la autoconfianza

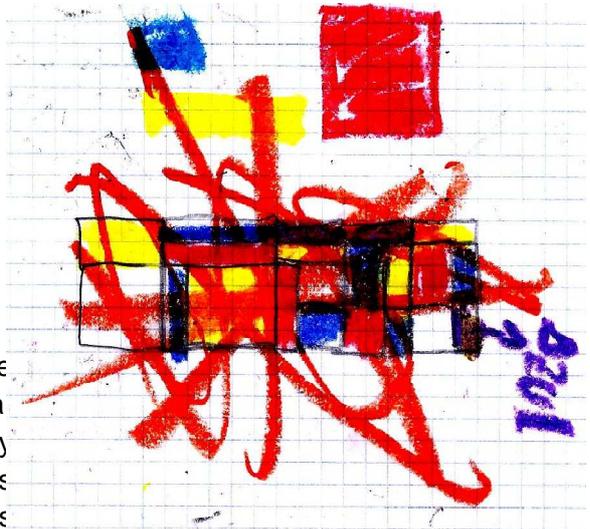


El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Torneos:

La primera sesión sobre Mondrian se cerró con un torneo. Ya se ha explicado que se dedicaron dos sesiones a Mondrian. La tarea requería precisión y limpieza, además de coordinación y colaboración por parte de todos los componentes del equipo, ya que trabajaban todos sobre un único soporte. Para iniciar la tarea colaborativa se les sugirió que hicieran unos croquis en papel cuadrículado para consensuar la obra entre todos.

En la primera sesión, hubo pocos equipos que se decidieran a “dibujar” inmediatamente con la cinta. Habían sido “libres” en los ejercicios anteriores, y este tenía unos límites muy marcados. Las tareas que requieren dos sesiones, pueden dedicar los últimos 15 minutos de la primera sesión a la modalidad de torneo.

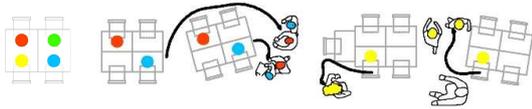


Figuras Nº38. Croquis de “Chupilerendi”. Colegio Virgen de Mirasierra. Fotografía de la autora.

El moderador copia en un papel los criterios con los que se va a realizar la tarea. Puede ser el mismo donde se ha dibujado el croquis. Los criterios los aportan entre todos los miembros del equipo. Son las ideas y objetivos que el docente les ha transmitido en la presentación sobre Mondrian. Resulta muy útil para la profesora o el profesor escuchar las explicaciones de los torneos, porque sirven como autoevaluación de nuestra labor docente.

Un torneo nos puede sorprender con afirmaciones como esta sobre Mondrian: “No vamos a utilizar grises porque no son colores primarios” ó “Nuestro objetivo es que quede todo en equilibrio y por eso vamos a colocar un gran cuadrado en el centro”. Estas afirmaciones nos sirven para darnos cuenta de que hemos confundido a nuestro alumnado insistiendo en los colores primarios, pero mostrando obras de Mondrian en los que hay una extensa gama de grises. O sobre cómo hemos transmitido una idea errónea sobre el equilibrio de una composición. No hemos sido coherentes, y requiere una disculpa formal del docente aprovechando el torneo. Por eso, en los torneos no hay “perdedores”. Es el profesor el que se autoevalúa.

También nos encontramos con situaciones de felicitación: “Queremos poner una tele en nuestra habitación y por eso vamos a colocar un rectángulo negro arriba, para verla desde la cama” “A la derecha vamos a dejar un gran espacio sin colorear para colocar un gran cuadrado blanco”. Es el docente el que llama a los supervisores a iniciar un aplauso. Durante el torneo, el resto de los miembros del equipo, apuntan las ideas y las intenciones válidas. Han generado los apuntes ellos mismos.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

El torneo es un concurso con ganadores. Los croquis se utilizaron para subir nota a los equipos aplaudidos, como se les había dicho durante la explicación. No todos los equipos hicieron los croquis, y no tuvo por qué afectarles en su calificación. Se trataba de un “punto extra”. Los equipos que no lo realizaban, no bajaban su puntuación.

7. Evaluación de las sesiones cooperativas para la EPVA

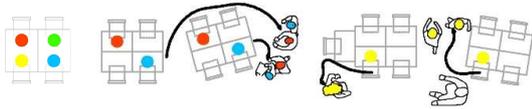
Las sesiones cooperativas se evaluaron individual y grupalmente. Para ello, se diseñó para cada tarea una tabla en la que se tenían en cuenta aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La evaluación en el Aprendizaje Cooperativo requiere conocer individualmente a los alumnos y alumnas. Recordemos que los “trabajos” no son sólo la interiorización de contenidos, sino el conjunto de la sesión. Cuando nos enfrentamos a los ejercicios a evaluar firmados por “Los Sin Miedo” ó “Los Chupilerendi”, debemos poner cara a todos los componentes del equipo.

Esta evaluación debe ser justa con nuestros estudiantes. Los miembros de los equipos no comparten la nota. Si no tuviéramos en cuenta a los alumnos y alumnas polizones en un ejercicio concreto, distinguiéndolos de los que han sacado la tarea adelante, el aprendizaje carecería de su sentido fundamental: la motivación. Nos encontraríamos con un grupo de trabajo tradicional en el que los estudiantes poco responsables, se aprovecharían de los que sí lo son. El interés de los responsables, y su rendimiento, disminuiría, porque saben que “trabajan” por dos.

Por el contrario, las decisiones tomadas por alumnos que académicamente se autoclasifican y son clasificados como “torpes” tienen todas las posibilidades de éxito con esta metodología. Por un lado, porque pueden aportar habilidades que nos son tradicionalmente calificadas, y, por otro lado, porque la comunicación entre iguales facilita la comprensión y la asimilación de conceptos.

Al final de este TFM, en anexos, he incluido las tres tablas con las que se calificó a los alumnos, en las que se puede comprobar que los miembros de un mismo equipo, no tienen por qué obtener la misma nota.



8. Conclusiones

Vivimos un momento pluridisciplinar, en el que los adultos no tenemos ninguna solución integral que entregar a nuestros estudiantes para asegurarles el éxito. La educación tiene que formar parte de su desarrollo como personas, y no ser una acumulación de datos y conceptos que los estudiantes no sepan después aplicar y utilizar.

Desde nuestro área, tenemos la capacidad de iniciar la interrelación entre las distintas disciplinas, precisamente porque nosotros desarrollamos el pensamiento creativo, entendido como la capacidad de inventar y desarrollar nuevas alternativas a cualquier reto que se nos plantee. Cada persona es un mundo, pero un “mundo” que obligatoriamente se tiene que entender con los “mundos” de otros. La Educación Plástica, Visual y Audiovisual es un medio ideal para entender, aceptar, integrar, y saber ver el pensamiento y las habilidades que nos aportan los demás.

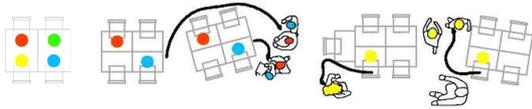
Los distintos lenguajes empleados en la educación plástica son universales. Las posibilidades de comunicación que proporciona la educación plástica facilitan el entendimiento independientemente de los idiomas maternos. Aportan y valoran los matices, y ayudan a la comprensión e integración de nuestra propia diversidad.

La metodología de Aprendizaje Cooperativo refuerza las posibilidades de comunicación y entendimiento de la Educación Plástica, proporcionando al alumnado pautas para desarrollar habilidades sociales y permitiéndoles trabajar con otros, al igual que ocurre fuera del aula. No estamos solos, no trabajamos solos, y nuestras decisiones son consensuadas y se enriquecen con las aportaciones de los demás.

El modelo de Aprendizaje Cooperativo desarrollado en este Trabajo Fin de Máster para la EPVA pretende fomentar en la comunicación y el entendimiento entre los y las adolescentes, desarrollando su competencia emocional y facilitando la socialización entre iguales respetando su propia diversidad. Su aplicación, aunque reducida al periodo de prácticas del Máster, ha sido muy satisfactoria. Para llevarla a cabo, se depositó la confianza en alumnos y alumnas, y el docente quedaba en un “segundo” plano en su papel de orientador y guía. Sólo cuando no se confiaba en la autorregulación de los propios alumnos, y se intervenía para entregar “soluciones”, sobrevenían los conflictos. Esas intervenciones tienen su origen en dos inseguridades de docentes, padres y madres, y, en general, de la comunidad educativa:

- El miedo a que nuestros estudiantes fracasen. O lo que es lo mismo: falta de confianza en que hallen la solución por ellos mismos.
- El miedo a que no se nos respete.

El éxito sólo depende de uno mismo, al igual que el fracaso. Entregar la solución elimina la posibilidad de equivocarse, pero también la de acertar.

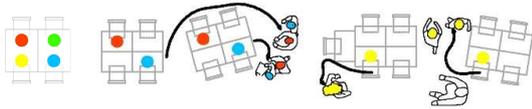


El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

El respeto o el reconocimiento de nuestra labor por parte de los estudiantes no depende de las lecciones magistrales o la demostración de conocimientos que podamos hacer en el aula. Sino de la capacidad que tengamos de facilitar y promocionar su aprendizaje, para que sea permanente y significativo.

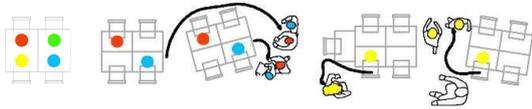
En la breve experiencia del periodo de prácticas he aprendido que el docente tiene que ser flexible, y adaptarse a la curiosidad y las necesidades de sus alumnos. El objetivo fijado no cambia, pero sí la forma de acercarnos a él. Esa flexibilidad incluye aceptar que los alumnos y alumnas se muevan dentro del aula, y que haya un nivel de ruido aceptable mientras están intercambiando opiniones. Es más significativo lo que ellos aprenden que lo que nosotros enseñamos.

Madrid, 26 de junio de 2015



9. Referencias bibliográficas

- Berger, R. (2003). Las escuelas, el aprendizaje y la mente adolescente. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia* , 480-484.
- Cohen, J. (Productora ejecutiva) (2012). *El misterioso funcionamiento del cerebro adolescente por* Blakemore, S.-J. Obtenido de TED Talks:
http://www.ted.com/talks/sarah_jayne_blakemore_the_mysterious_workings_of_the_adolescent_brain?language=es
- Cohen, E. G. (Spring 1994 Vol. 64, Nº1). Restructuring the Classroom: Conditions for Productive Small Groups. *Review of Educational Research* , 1-35.
- DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Díaz-Aguado, M. J., & Andrés, M. T. (1994). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos*. Madrid: Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa para 1994.
- Dobbs, D. (2011). Hermosos cerebros. *National Geographic* , 2-21.
- Etxebarria, P. (2008). *Aprendizaje Cooperativo. ESTRUCTURAS DE SPENCER KAGAN*.
- Freedman, K. (2011). *Leadership in Art Education: Taking Action in Schools and Communities*. Illinois: National Art Education Association.
- G. Tejedor, F (Productor) & Punset, E. (Director). (2012, diciembre 21). Redes[Programa televisivo]. Cuando el cerebro se emociona. Punset ,E.(Entrevistador)& Gallagher, M. La 2 de Radio Televisión española. Servicio de televisión abierta.
- G. Tejedor, F (Productor) & Punset, E. (Director). (2011, Agosto 21). Redes[Programa televisivo]. El sistema educativo es anacrónico. Punset ,E.(Entrevistador)& Robinson, K.
- G. Tejedor, F (Productor) & Punset, E. (Director). (2012, Septiembre 23). Redes[Programa televisivo]. De las inteligencias múltiples a la educación personalizada. Punset ,E.(Entrevistador)& Gardner, H. La 2 de Televisión española. Servicio de televisión abierta.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA LTDA.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kandinsky, W. (1989). *De lo espiritual en el arte*. Tlhuapan, Puebla.: Premia editora de libros, S. A.



El Aprendizaje Cooperativo en la Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Lobato Fraile, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica* Nº4 , 59-76.

March, F. J. (2003). *Kandinsky, origen de la abstracción. Conferencia de Colonia. 1914*. Madrid: Fundación Juan March.

ORDEN 1459/2015, de 21 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se desarrolla la autonomía de los centros educativos en la organización de los Planes de Estudio de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Madrid.

REALDECRETO, & 1631-2006. *REAL DECRETO 1631/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.

Rodríguez Ledo, C., Celma, L., Orejudo, S., & Rodríguez Barreiro, L. (2012). *Desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los adolescentes en el aula: Programa de educación socio-emocional SEA*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Saura, Á. (2010, Junio 24). *artistaangelessaura.blogspot.com.es/*. Consultado el 27 de mayo, 2015
Obtenido de <http://artistaangelessaura.blogspot.com.es/>:
<http://artistaangelessaura.blogspot.com.es/search/label/Expo%20AVATARES%202.0>

Saura, Á. (2012, Abril 20). *E@: Educación Artística 3.0*. Consultado el 17 de febrero, 2015. Obtenido de <http://arteweb.ning.com/>

Serrano González-Tejero, J. M., Pons Parra, R. M., & Ruiz Llamas, M. G. (2007). Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. *Revista española de pedagogía*. Nº 236 , 125-138.

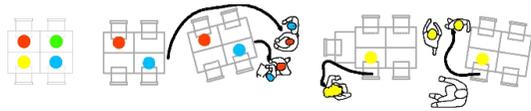
Serrano, J. M. (1996). Capítulo 5: El aprendizaje cooperativo. En J. B. Genovard, *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. (págs. Cap.5, págs. 217-244). Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

Slavin, R. (2014, vol. 30, nº3 (octubre)). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work? *anales de psicología* , 785-791.

Torrego Seijo, J. C. (2011). *ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES Y APRENDIZAJE COOPERATIVO. UN MODELO DE RESPUESTA EDUCATIVA*. Madrid: Fundación SM.

Varney , N. (Productor ejecutivo). (2012, Junio 28) School Talks [Programa televisivo]. Cooperative vs Competitive Learning. Bridgewater State University. Servicio de televisión abierta.

Villoria, A. (Productor). (2011, Enero 2). Programa Tres14 [Programa televisivo]. Radiotelevisión española. Servicio de televisión abierta.



ANEXO: Calificaciones de 1º de la ESO Colegio Virgen de Mirasierra

PLÁSTICA Y VISUAL. 1º ESO A. 2014-2015													TOTAL CONCEPTUAL	TOTAL PROCEDIMENTAL	TOTAL ACTITUDINAL	TOTAL CALIFICACION
No	Calificación conceptual (30%)				Calificación procedimental (40%)				Calificación actitudinal (30%)							
	Uso de manchas sinuosas	Uso manchas geométricas	Uso del color con distintas intenciones	Orientación del soporte	Uso de la cera plana	Distinción clara de la intervención humana	Distinción clara de los elementos naturales	Uso de la plantilla	Reparto del soporte entre los miembros del equipo	Cumplimiento de las condiciones de trabajo dentro del equipo	Tolerancia ante las decisiones de los compañeros	Reparto de tareas				
1	6	0	9	9	5	8	9	5	10	7	10	10	6,00	6,75	9,25	7,28
2	9	7	10	9	10	10	8	4	9	8	9	10	8,75	8,00	9,00	8,53
3	5	7	7	0	8	8	2	8	7	7	7	5	4,75	6,50	6,50	5,98
4	0	6	7	9	7	9	8	7	10	10	10	10	5,50	7,75	10,00	7,75
5	9	7	7	0	8	8	2	8	7	9	8	8	5,75	6,50	8,00	6,73
6	5	7	7	0	8	8	2	8	5	7	7	5	4,75	6,50	6,00	5,83
7	8	10	9	9	8	9	10	10	10	10	10	10	9,00	9,25	10,00	9,40
8	4	10	8	9	8	9	10	9	10	10	10	10	7,75	9,00	10,00	8,93
9	0	6	7	9	7	9	8	7	10	10	10	10	5,50	7,75	10,00	7,75
10	7	7	7	7	8	3	6	7	8	9	8	8	7,00	6,00	8,25	6,98
11	8	10	7	9	9	10	10	9	6	8	6	8	8,50	9,50	7,00	8,45
12	0	4	6	6	7	7	6	5	8	8	6	8	4,00	6,25	7,50	5,95
13	7	7	7	7	8	3	6	7	8	6	6	8	7,00	6,00	7,00	6,60
14	8	10	7	9	7	10	10	9	6	8	6	8	8,50	9,00	7,00	8,25
15	6	0	9	9	3	7	8	5	10	10	10	10	6,00	5,75	10,00	7,10
16	0	6	7	9	7	9	8	7	10	10	10	10	5,50	7,75	10,00	7,75
17	0	4	6	6	7	7	6	5	8	8	8	8	4,00	6,25	8,00	6,10
18	6	0	9	9	5	8	9	5	10	10	10	10	6,00	6,75	10,00	7,50
19	6	10	8	9	10	9	10	9	10	10	10	10	8,25	9,50	10,00	9,28
20	0	6	7	9	7	9	8	7	10	10	10	10	5,50	7,75	10,00	7,75
21	7	5	7	7	8	3	6	7	8	6	6	8	6,50	6,00	7,00	6,45
22	8	10	7	9	4	10	10	9	6	8	6	8	8,50	8,25	7,00	7,95
23	9	7	10	9	10	10	8	4	9	8	9	10	8,75	8,00	9,00	8,53
24	3	7	7	0	8	8	2	8	4	7	7	5	4,25	6,50	5,75	5,60
25	0	4	6	6	9	7	8	5	9	8	8	8	4,00	7,25	8,25	6,58
26	0	4	6	6	7	7	6	5	8	8	8	8	4,00	6,25	8,00	6,10
27	6	7	7	0	8	8	2	8	10	9	9	9	5,00	6,50	8,25	6,88
28	6	10	8	9	8	9	10	9	10	10	10	10	8,25	9,00	10,00	9,08
29	7	7	7	7	8	3	6	7	8	6	6	8	7,00	6,00	7,00	6,60
30	8	10	7	9	7	10	10	9	6	8	6	8	8,50	9,00	7,00	8,25
31	9	7	10	9	10	10	8	4	9	8	9	10	8,75	8,00	9,00	8,53
32	9	7	10	9	10	10	8	4	9	8	9	10	8,75	8,00	9,00	8,53
33	6	0	9	9	3	8	9	5	10	10	10	10	6,00	6,25	10,00	7,30

Hakuna Matata	Los Sin Miedo	Chupilerendi	Los De-Guavados	NOMBRES GRUPALES
Los Mejores	Namajojos	Los Cochifutis	Los Chupatapas	