

Aplicación de teorías constructivistas al uso de actividades cooperativas en la clase de E/LE.

IRIA VÁZQUEZ MARIÑO
Université de Lille 1
iriamarino@hotmail.com

Licenciada en Lingüística por la Universidad Autónoma de Madrid y Máster en la enseñanza del español como segunda lengua por la UNED. Ha trabajado como profesora de español en el Institute d'Etudes Politiques en Aix-en-Provence, Francia. Actualmente trabaja en la Universidad de Lille 1 y colabora como profesora en el IEP de Lille desde septiembre de 2009. Entre sus campos de investigación se encuentran principalmente el uso de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza de E/LE.

Resumen: En esta comunicación hablaremos sobre los principios más importantes del “constructivismo” de Vygotsky mencionando brevemente otras teorías del aprendizaje previas a esta, para explicar cómo, a partir de estas ideas, han surgido en la enseñanza de lenguas nuevos modelos de enseñanza, como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo. Después vamos a ver qué características tienen estos tipos de aprendizaje y finalmente mostraremos algunos ejemplos de aplicaciones didácticas realizadas en el contexto de la enseñanza del español para intentar confirmar si sirviéndonos de estos nuevos modelos de aprendizaje para intentar confirmar si, como dice Vygotsky, “la lengua se aprende mejor en sociedad”.

Palabras clave: constructivismo, aprendizaje, cooperativo, colaborativo, palabra...

1. INTRODUCCIÓN

Es evidente que los individuos hablamos para decirnos algo, es decir, que la función primaria del lenguaje es la comunicación, y que esta forma de comunicación que es el habla, es un producto social que deriva del pensamiento.

Todos los procesos como el lenguaje, el razonamiento y la comunicación se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Los constructivistas estudiaron en profundidad este proceso de internalización que en

las últimas décadas ha cobrado bastante importancia en la enseñanza y aprendizaje de lenguas a la hora de que los estudiantes adquieran la habilidad de interactuar por medio del lenguaje.

De acuerdo con las teorías constructivistas, los estudiantes de lenguas siguen un proceso de adquisición que se desarrolla gracias a la interacción social con otros individuos. Así, la lengua es el instrumento que utilizamos para comunicarnos e interactuar socialmente. Y en este proceso comunicativo, es posible separar las etapas y procesos del aprendizaje de una lengua extranjera y aplicarlos a las clases de ELE.

En este trabajo veremos brevemente cuáles son los principios más importantes del denominado "constructivismo" de Vygotsky, haciendo una breve introducción de otras teorías precedentes, como el conductismo y el cognitismo, y trataremos de explicar cómo, a partir de estas ideas, se han promovido nuevos modelos de enseñanza en el aula de lenguas extranjeras, como son el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo.

Seguidamente vamos a considerar de qué manera estos dos tipos de aprendizaje pueden ayudar a aprender una lengua extranjera como el español, resaltando sus diferencias y también poniendo en común sus semejanzas.

Para terminar, mostraremos algunos ejemplos de aplicaciones didácticas cooperativas y colaborativas que hemos puesto en práctica en los cursos de español como lengua extranjera en Francia, para intentar confirmar si, como decía Vygotsky, la lengua se aprende mejor en sociedad.

2. DEL ORIGEN DEL CONOCIMIENTO AL CONSTRUCTIVISMO

2.1 Introducción a las teorías del aprendizaje: empirismo y racionalismo

El constructivismo derivó de otras líneas de investigación en torno al origen del conocimiento y la adquisición del aprendizaje. Al principio se podían observar dos puntos de vista opuestos en relación con el origen del conocimiento: el empirismo y el racionalismo. En el primero, se considera que la experiencia es el origen del conocimiento y que todo se aprende por medio de la interacción social (Schunk, 1991). Por el contrario, en el racionalismo se afirma que el conocimiento surge de la razón sin ayuda de los sentidos. Estas últimas teorías empiezan con Platón (427-347 a.C) y expresan cómo los seres humanos aprenden gracias al recuerdo y "*re-descubrimiento*" de lo que ya existe en la mente.

Posteriormente, ya en la primera mitad del siglo XX y a partir de las investigaciones en torno al empirismo, empezaron a aparecer otras teorías de aprendizaje basadas en la idea de que los humanos aprendemos en sociedad.

" El aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de experiencia" (Shuel, 1990)

Primero surge el conductismo y derivada de esta aparecerían un poco más adelante el cognitvismo y el constructivismo, cuyos máximos representantes serían Jean Piaget y Lev Vygotsky respectivamente.

2.2 Del conductivismo y el cognitivismo hasta el constructivismo

La idea principal del conductismo era que se aprende cuando se consigue mostrar una respuesta adecuada a un estímulo determinado. De esta manera, el estudiante no es un participante activo del proceso de aprendizaje, sino que simplemente reacciona a las condiciones (estímulos) que le rodean. Por eso, el factor más importante para los conductistas serían las condiciones ambientales que rodean a los aprendientes.

Entonces el objetivo del aprendizaje según el conductismo consistiría en presentar diferentes estímulos a los estudiantes en múltiples ocasiones para que los mismos tuviesen las suficientes oportunidades de practicar y posteriormente conseguir llegar a dar una respuesta correcta cuando se les presentasen estímulos ya conocidos mediante "pistas" o "indicios".

A partir de los años 50 las teorías del aprendizaje tienden a centrarse en las ciencias cognitivas que investigan sobre procesos más complejos relacionados con el aprendizaje como el pensamiento, el lenguaje y el procesamiento de la información. La diferencia con el conductismo se refleja en que, en lugar de dar importancia a la respuesta a los estímulos el énfasis se centra en el procesamiento mental.

El cognitivismo representado por el suizo Jean Piaget, da importancia a la adquisición del conocimiento y de las estructuras mentales internas y por eso, el aprendizaje para él serían los cambios que se producen entre los estados del conocimiento y no los cambios que se van produciendo en los aprendientes a partir de sus respuestas a estímulos. El aprendizaje estaría relacionado con lo que saben los estudiantes y con cómo lo adquieren (Jonassen, 1991). Para ellos la adquisición del conocimiento es una actividad mental que conlleva una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante. El estudiante es un participante activo del proceso de aprendizaje pues lo que le rodea (pensamientos, creencias, actitudes y valores), también influyen en la adquisición del conocimiento. Este aprendizaje se produce cuando el conocimiento se almacena en la memoria ordenadamente y es el profesor quien debe ayudar al estudiante a que relacione este conocimiento organizado con los nuevos conocimientos con los que se va

encontrando en el medio social. Así pues, es a través de la experiencia que se produce el conocimiento, y esta experiencia conduce a la creación de esquemas o modelos mentales que almacenamos en nuestras mentes y que se van adaptando a cada nueva información (Piaget, 1955)

Por otro lado, este conocimiento debe ser significativo para que los estudiantes puedan organizar bien la información y relacionarla con el conocimiento que ya existe en la memoria. Este aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante, que construye su propio conocimiento, relaciona lo que tiene que aprender con los conocimientos que ya posee. Estos significados construidos se incorporan a los esquemas de conocimiento, los cuales el estudiante modifica y enriquece y de esta forma se va produciendo un aprendizaje basado en los conocimientos que ya se poseen.

3. VYGOTSKY Y EL “APRENDIZAJE SOCIAL”

El mayor exponente de lo que se conoce como “constructivismo” es el bielorruso Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934), cuyos estudios se centraron en los procesos de adquisición del aprendizaje en los niños. El análisis de Vygotsky sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en relación con la adquisición del lenguaje fue el primer modelo basado en el proceso natural de desarrollo.

Para este autor el aprendizaje no depende exclusivamente de la herencia genética sino que es una construcción común entre el niño y el adulto, y para que se produzca esta construcción es necesaria la contribución del entorno social.

Además de ocuparse de este tema, el constructivismo también profundizó en el estudio de otros aspectos relacionados con el proceso de adquisición de la lengua como son los conceptos de aprendizaje y desarrollo social, la zona de desarrollo próximo y el aprendizaje en contextos significativos.

Primeramente, Vygotsky destaca que lo más influye en el aprendizaje es el papel que desempeña la comunidad y el medio social, y que lo que rodea al estudiante afecta a cómo este ve el mundo, lo interpreta y a partir de esto cómo aprende. Así, el conocimiento sería el proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendiéndose este medio como algo no solo físico, sino también social y cultural.

Según este modelo, el aprendizaje es un medio para fortalecer este proceso utilizando herramientas que han sido creadas por la cultura. Estos instrumentos o herramientas a su vez amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales.

Mientras que para Piaget, desde una visión cognitivista, lo que el niño aprende depende de su nivel cognitivo, para las teorías constructivistas de Vygotsky el desarrollo va a estar condicionado por el aprendizaje social. Como ejemplo, afirma

que un estudiante que tenga en su vida más oportunidades de aprender que otro (porque vaya a la escuela, se relacione con otros estudiantes, con docentes que le ayuden en su proceso de aprendizaje, etc.), adquirirá más información y también un mayor desarrollo cognitivo. Por eso, según Vygotsky, el desarrollo cognitivo irá aumentando según el medio social en el que se encuentre el estudiante y no al contrario.

El constructivismo afirma que "nada viene de nada", y que un conocimiento viene siempre de un conocimiento previo. Según esto, cuando una persona aprende algo nuevo, lo va incorporando a sus experiencias anteriores y a sus propias estructuras mentales, "el estudiante construye su "propia comprensión en su propia mente". (Payer, 2005)

Por eso el constructivismo defiende que el aprendizaje no es solo un asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino que es una actividad social y colaborativa que no puede ser enseñada puesto que es un proceso activo por parte del propio estudiante quien debe construir su conocimiento a partir de su experiencia, y es gracias a esta última que adapta la información nueva a los conocimientos ya adquiridos.

El cognitivismo afirmaba que el estudiante recupera los conocimientos organizados e intactos en la mente, mientras que por el contrario, el constructivismo considera que lo más importante es que el estudiante pueda crear y comprender nueva información y conocimientos por medio del denominado "*andamiaje*", proceso en el que los conocimientos nuevos se van adaptando a los conocimientos previos.

De esta manera, un estudiante que esté en pleno proceso de aprendizaje, como agente activo de este proceso, primero recibe toda la información nueva que le rodea, después la almacena y organiza en este esquema mental que acabamos de mencionar para poder localizar esta información en futuras ocasiones y además, ir integrando la información nueva.

"El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar y transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas". (Grennon y Brooks, 1999)

Para Vygotsky, lo más importante de la educación es que garantice al aprendiente las herramientas y las técnicas y operaciones intelectuales que le permitan adquirir conocimientos. Bajo los supuestos constructivistas, entre estas herramientas sin duda la más importante para el aprendizaje es el lenguaje. Si a esto le añadimos el hecho de que además, la interacción social es el aspecto más importante en el aprendizaje, podemos llegar a la conclusión de que, gracias a la contribución de Vygotsky el aprendizaje se ve no como una actividad individual, sino social.

Puesto que el ser humano construye su conocimiento no solo porque se trate de una función natural sino también porque los humanos están acostumbrados a construir a través del diálogo continuo con otros, un buen ejemplo de cómo estas herramientas se convierten en mecanismos de carácter social que pueden estimular y favorecer el proceso de aprendizaje sería el caso de las discusiones en grupo en una clase de lenguas. Estos debates o discusiones potencian el poder de argumentación y los debates entre alumnos que tienen el mismo nivel de conocimiento en un tema y fomentan asimismo el proceso de aprendizaje de la lengua objeto de estudio.

Por otro lado, se hace hincapié en el aspecto de que esta educación de la que habla el constructivismo debe "estar orientada hacia la zona de desarrollo próximo en la cual el niño se encontrará con la cultura con el apoyo del adulto". Para Vygotsky, este adulto es participante en las construcciones comunes y además, organizador del aprendizaje. Si extrapolamos esta afirmación del constructivismo a nuestro terreno, en las clases de lenguas, el adulto del que habla el constructivismo tendría relación con el papel del profesor y en ciertos casos con otros compañeros. Así pues, podremos afirmar que el organizador y guía del aprendizaje sería el profesor, aunque debemos destacar el hecho de que en la enseñanza actual el rol del profesor ya no es el del experto, sino que también en este proceso de aprendizaje pueden ser de ayuda algunos compañeros con los que haya lazos colaborativos y tengan un nivel de conocimiento superior y puedan ayudarse mutuamente.

De esta manera, es evidente que el aprendizaje está determinado socialmente y como añade Frawley (1997), *"se aprende con la ayuda de los demás, se aprende en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo"*.

En este contexto, la zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo (del estudiante cuando comienza la formación o se establecen los objetivos de una tarea) y la zona de desarrollo potencial (el nivel de conocimientos que alcanzará cuando ya haya completado la tarea o terminado la formación). Esta distancia entre una zona de desarrollo y otra va a depender de si el estudiante puede solucionar independientemente los problemas que aparezcan en la formación, o bien tenga que resolverlos con ayuda del profesor u otros compañeros.

Por otro lado, en relación al concepto de aprendizaje significativo el constructivismo de Vygotsky destaca la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento. Así se considera que el aprendizaje es una actividad personal inserta en contextos funcionales, significativos y auténticos y que este aprendizaje se apoya en lo que los constructivistas denominan "modelo de descubrimiento" del

aprendizaje. Este modelo propugna un “constructivismo situado” (contexto concreto) porque solamente en un contexto social se consigue un aprendizaje significativo.

Igualmente, en este aprendizaje significativo se da un énfasis especial al rol del profesor puesto que, según los cognitivistas, las habilidades de los estudiantes se desarrollan “de manera natural” y esto se produce a través de lo que el constructivismo llama “rutas” de descubrimiento. El profesor debe guiar al estudiante hacia esas “rutas”, para que los alumnos puedan adquirir de forma natural las habilidades y las estrategias necesarias que le permitan organizar y almacenar la información nueva que recibe y posteriormente localizarla dentro del esquema mental creado por su experiencia previa.

Para que los estudiantes puedan organizar bien la información y relacionarla con el conocimiento que ya existe en la memoria como ya habíamos dicho antes, este conocimiento debe ser significativo, de manera que cuando el estudiante construye su propio conocimiento, relacione lo que tiene que aprender con los conocimientos que ya posee. Por eso, aunque de acuerdo con la psicología cognitivista de Piaget, el objetivo de la interacción social entre los estudiantes y el propio profesor sería poder estructurar y desarrollar el sistema cognitivo, por el contrario, para el constructivismo, la finalidad de que los estudiantes interaccionen sería simplemente el poder estructurar significados para construir su conocimiento y asimismo aprender a comunicarse en sociedad.

4. NUEVOS MODELOS DE APRENDIZAJE

Como habíamos dicho en los apartados anteriores, la mayoría de las teorías sobre el aprendizaje cooperativo y colaborativo surgen de la pedagogía constructivista en la cual se considera la educación como un proceso de construcción social. A partir de estas teorías psicopedagógicas de Piaget y Vygotsky, surgirán nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje centrados en el trabajo en grupo contemplado desde diferentes puntos de vista que trataremos a continuación.

4.1 Aprendizaje cooperativo y colaborativo

Derivado del constructivismo, primero surgió en la década de 1980 un movimiento denominado aprendizaje cooperativo el cual defendía que el aprendizaje es una construcción colaborativa del conocimiento.

Siguiendo la definición de David W. Johnson y su hermano Robert, la cooperación sería el trabajo conjunto de varios individuos que deben alcanzar objetivos comunes. Esto no quiere decir que juntar a varias personas en la misma clase sea un grupo cooperativo, puesto que en una situación cooperativa los participantes,

que suelen tener un nivel heterogéneo en cuanto al nivel de conocimientos y de habilidades sociales, tienen como objetivo que los resultados sean beneficiosos para ellos y para el resto de los participantes. Los objetivos de los individuos están conectados de tal forma que los individuos alcanzarán las metas solamente si el resto de las personas que forman parte de esa cooperación también consiguen sus objetivos. Así, cada individuo será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo.

En el aprendizaje cooperativo se produce un sistema tridimensional entre el alumno, la actividad y el profesor como orientador de la actividad y también como ayuda para el estudiante. Como habíamos dicho en los apartados precedentes, en este tipo de aprendizaje la tarea del profesor es respetar e intentar potenciar la actividad constructiva del alumno, dejando de lado su tradicional rol de experto. De esta manera, el profesor debe intentar garantizar que se produzca el proceso de "andamiaje" del que habla Vygotsky y que se produzca también el desarrollo cognitivo apropiado. Según estas ideas, también debe organizar actividades en las que exista una negociación de significados que tenga relación con lo que se hace y se dice y que consecuentemente los propios estudiantes sean conscientes de qué están aprendiendo y para qué.

Las características principales de estos tipos de aprendizaje son, principalmente, que hay una responsabilidad individual a la hora de cumplir los objetivos de las tareas propuestas en el aula. Cada alumno es responsable de una parte del trabajo y de esta forma, cada miembro del grupo es también responsable de alcanzar el objetivo colectivo. Lo que aporta cada uno al resultado final es equivalente de uno a otro participante. De esto último se genera lo que se denomina "interdependencia positiva", un principio según el cual los estudiantes están unidos los unos a los otros para realizar un trabajo común y alcanzar los objetivos propuestos por medio de una colaboración positiva.

Esto, como señala Landone (2004), produce que se fomente la formación de destrezas cooperativas y estratégicas y que así, los estudiantes aprendan cómo trabajar en grupo asumiendo su parte de responsabilidad a título individual. Es decir, se fomentan las habilidades de colaboración, ayudando los estudiantes más aventajados a aquellos cuyo nivel (social y/o cognitivo) es menor, de manera que el resultado final sea en cualquier caso un proceso del grupo, donde se han ido negociando los contenidos y significados de cada tarea individual y grupal. Hay una gran interacción de los participantes así como interdependencia entre los miembros del grupo. Se exige colaboración por encima de la competición.

4.2 Diferencias entre aprendizaje cooperativo y colaborativo

En ocasiones el aprendizaje colaborativo se tiende a confundir con el aprendizaje cooperativo. Pero hay que resaltar que entre estos dos modelos de aprendizaje existen algunas diferencias básicas, centradas en la responsabilidad del proceso de aprendizaje, la distribución de tareas, los objetivos, tipos de procesos, etc.

El aprendizaje cooperativo será estructurado por el profesor, quien hace la división de tareas entre los que forman el grupo (Dillenbourg, 1996), mientras que en el aprendizaje colaborativo son los propios estudiantes los que deciden quién hace qué. En el aprendizaje cooperativo, cada estudiante es responsable de encontrar la solución a una parte de la tarea y luego se ponen en común los resultados. Por el contrario, en el aprendizaje colaborativo tienen que estar comunicándose, “negociando” para llegar a un resultado común final.

Así, podríamos decir que el grupo cooperativo es más formal, pues aunque ambos (tanto el cooperativo como el colaborativo) normalmente están compuestos por entre 3 a 6 personas, en el primero es el profesor el que suele establecer los grupos en una clase de estudiantes con nivel heterogéneo tanto en edad, como raza o nivel de conocimientos o habilidades sociales y cooperativas mientras que el aprendizaje colaborativo consiste en el trabajo en grupos, de dos a cuatro estudiantes, donde existe una responsabilidad tanto individual como de grupo donde hay que interaccionar para lograr el éxito final. Los grupos de estudiantes suelen ser más homogéneos que en el aprendizaje cooperativo, de manera que se pueda dejar más libertad a cada grupo y ceder la responsabilidad a los participantes. En el aprendizaje colaborativo cada participante asume su responsabilidad de cómo y qué quiere aprender, según sus habilidades, intentando aportar lo mejor de sí mismo para conseguir un buen resultado final. Así, lo más importante para los participantes sería el éxito colectivo, pues este depende del éxito individual.

Por otro lado, el papel del profesor cambia del modelo tradicional (*triangular*) – de profesor, estudiante, contenido – a un papel donde lo que tiene que hacer es apoyar las decisiones de los alumnos y ayudarles en lo que necesiten. En general, se podría decir que el profesor “interviene sin intervenir” (Landone, 2004), puesto que tiene el deber de estimular a los estudiantes para que quieran aprender, aunque sí es cierto que normalmente en el aprendizaje cooperativo, el profesor pone una serie de reglas o normas gracias a las cuales se facilitará el trabajo de los estudiantes y que asimismo se mantienen todo a lo largo del proceso grupal. En cambio, en el aprendizaje colaborativo, estas reglas no tienen que ser tan rígidas, y durante el proceso se pueden ir aumentando, restringiendo y simplemente cambiando según se vaya avanzando en la tarea.

4.3 Ventajas e inconvenientes

Las ventajas que podemos encontrar en estos modelos de aprendizaje son, evidentemente, que los estudiantes desarrollarán sus propias estrategias de aprendizaje, recibiendo retroalimentación continua, tanto del profesor como del resto de sus compañeros de grupo, además de conseguir motivar a los estudiantes al tener objetivos comunes y responsabilidades compartidas.

“El aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bi-direccionalidad que alcance la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles”. (Díaz Barriga, 1999)

El hecho de que estos tipos de aprendizaje se salgan de “la norma”, del aprendizaje tradicional, con los conocidos modelos competitivo e individualista, donde cada estudiante compite con el resto para sacar mejores notas o bien, donde lo único importante es el beneficio personal, incrementan el rendimiento de los estudiantes y les motiva a aprender. Además, se generan actitudes más positivas hacia el aprendizaje, tanto hacia los docentes como entre los propios estudiantes. También, existen estudios que muestran cómo se fomentan las estrategias de aprendizaje de los propios estudiantes al ser responsables de su propio aprendizaje, y al lograr los resultados esperados, hay también niveles superiores de autoestima y una mayor interacción entre los estudiantes que colaboran y se preocupan de que todos los participantes del grupo puedan cumplir lo pactado, intercambiando información y recursos, apoyo y ayuda cuando es necesario.

El inconveniente con el que puede encontrarse un profesor cuando intente aplicar este tipo de enseñanza en el aula es que, al tratarse de modelos particulares, que se salen del típico modelo tradicional de enseñanza donde el profesor habla y los estudiantes escuchan, puede ser al principio complicado que todos los estudiantes se encuentren a gusto. Para conseguir que todos los estudiantes estén de acuerdo con el método presentado por el profesor, es muy importante que desde el principio del curso se explique claramente en qué van a consistir las tareas, cuáles son los objetivos y cómo pueden hacerlo. El estudiante debe tener claro que cuenta con el profesor cuando tenga dudas y cuestiones, y que éste le ayudará en lo que necesite.

5. TIPOS DE ACTIVIDADES APLICADAS A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

5.1 Fases del aprendizaje en grupo

En estas actividades cooperativas o colaborativas, hay unas fases necesarias para realizar los objetivos principales de la tarea, de las cuales el profesor tiene que ser consciente para cumplir los objetivos de estos aprendizajes.

Para empezar hay una fase de planificación. Es en este momento cuando el profesor debe determinar qué objetivos se persiguen principalmente con la formación, es decir, para qué van a trabajar los estudiantes, qué van a aprender al final de la tarea. Tendrá asimismo que seleccionar los contenidos que se van a tratar, hacer los grupos entre los alumnos, determinar qué necesita para que el proceso se realice correctamente y asimismo ver cómo evaluar el trabajo de grupo. Después tenemos la segunda fase de desarrollo en la que el profesor debe analizar al grupo de estudiantes, para observar qué nivel de adquisición de conocimiento poseen previamente a las tareas y así asegurarse de que se favorece la interacción, teniendo en cuenta que es en esta fase del trabajo donde encontramos ciertas divergencias entre aprendizaje cooperativo y colaborativo. En el primero, será el profesor quien asigne trabajo o tareas a cada participante, ayudándole y apoyándole en la búsqueda y el uso de los medios para realizar el trabajo, mientras que en el segundo caso, la responsabilidad de la división de tareas estaría en manos de los propios estudiantes, que negociarían entre los participantes del grupo para establecer quién hace qué. En ambos casos, la tarea del docente es ser una especie de orientador que favorezca la solución de problemas que se vayan produciendo.

Por último, y aunque tendamos a pensar que es lo menos destacado de una tarea cooperativa/colaborativa, está la fase de evaluación, cuyo objetivo será valorar si se han logrado los objetivos que se había propuesto el docente, si los estudiantes han aprendido los contenidos que se trataban en la tarea y si de esta forma se han desarrollado sus habilidades cognitivas e interactivas. Esta fase puede hacerse evaluando por un lado a cada estudiante en relación con su parte del trabajo elaborada, y por otro una nota de evaluación que sea común para todos los participantes del grupo. En cualquier caso, el resultado de la evaluación afectará a todo el grupo y también de manera individual a cada estudiante.

5.2 Tipo de actividades

En el estudio de las estrategias del aprendizaje se ha hablado mucho sobre diferentes tipos de actividades que pudiesen desarrollar el proceso de aprendizaje. Algunas de las actividades que vamos a proponer son conocidas como Métodos de

Aprendizaje Cooperativo (MAC). Son modelos de actividades que se han estudiado con la intención de profundizar más en la investigación de cómo hay que usarlos en clase para que el aprendizaje se desarrolle adecuadamente y además, se fomenten los principios del aprendizaje en grupo.

Estos métodos tienen tres características principales: primero, el dividir a los estudiantes del curso en pequeños grupos más o menos heterogéneos de entre tres y seis participantes por grupo. Después, que entre los participantes de cada grupo haya una interdependencia positiva y se ayuden entre ellos para el aprendizaje de la tarea, y para terminar, normalmente en estas tareas hay una recompensa al final tras haber realizado los objetivos propuestos en el curso.

En su base, estos métodos se estudiaban para profundizar en el desarrollo y potenciar el aprendizaje cooperativo. Como se verá en los ejemplos, algunos de ellos están más enfocados al trabajo colaborativo que al cooperativo, pero en cualquier caso todas las actividades se basan en la idea de trabajar en grupos. En los próximos subapartados, explicaremos algunos de los métodos de aprendizaje que son más utilizados, y pondremos algunos ejemplos de actividades en grupo que han sido realizadas de manera práctica en las clases de español como lengua extranjera en centros de enseñanza superior donde la autora desempeña su función de docente.

5.2.1 Rompecabezas/Jigsaw

Esta actividad fue desarrollada primeramente por Aronson (1978) y sus características principales son, primero, que los grupos tienen que ser de entre tres y seis participantes, asimismo heterogéneos, y la tarea consiste en que cada miembro del grupo tiene asignada una tarea que debe dominar. Es decir, del conjunto del trabajo final, cada estudiante se ocupará de realizar una parte de la tarea.

Una parte de esta actividad consiste en lo que se denomina "grupo de expertos" donde, posteriormente a la división en grupos, se reúne a todos los participantes que tienen que trabajar sobre un mismo tema para que entre todos consigan mejores resultados, y luego cada miembro vuelve a su grupo original. Esta idea de "grupo de expertos" es muy útil cuando en los grupos hay estudiantes a los que les cuesta aprenderse su parte de la tarea, de manera que al juntarse con otros estudiantes que hacen lo mismo puede escuchar y aprender de ellos.

Cuando cada grupo de expertos ha terminado de preparar su parte de la materia, los estudiantes vuelven a sus equipos originarios y "hacen de maestros" explicando a sus compañeros por turnos lo que han aprendido. Como señala Aaron, un estudiante de cada equipo educa al grupo entero sobre su especialidad. Así, la idea

general de este tipo de actividad es que cada uno de los miembros del equipo termine sabiendo todos los contenidos que sus compañeros han trabajado y que componían el material total. Cada estudiante tiene lo que podríamos llamar una “pieza del rompecabezas” que es el trabajo final, pero todos tienen que saber al final también lo que hacen sus compañeros.

En cuanto a la evaluación, el profesor puede hacer una especie de evaluación por medio de un examen individual o bien un trabajo en equipo, donde todos los participantes del grupo tengan la misma nota.

Las ventajas de este tipo de actividad se centran sobre todo en que es una manera muy eficaz de que los estudiantes aprendan el material programado en el curso. Por otro lado, y relacionadas con las estrategias colaborativas, les ayuda a desarrollar estrategias de colaboración y empatía con los otros miembros del grupo, puesto que deben trabajar juntos en equipo para lograr el objetivo final. Esto facilita la interacción entre los estudiantes creando la “interdependencia positiva” de la que hablábamos anteriormente al tener que valorarse entre ellos como colaboradores de una tarea común.

Ejemplo N° 1: Fiestas y tradiciones de España¹

Objetivos de la actividad	Conocimiento de las principales fiestas de España.
Nivel y destinatarios	B2. Jóvenes y adultos.
Destrezas que se practican	Comprensión escrita e interacción oral.
Papel del profesor	Selección del contenido, análisis y división de los estudiantes en grupos heterogéneos. Ayuda a los estudiantes cuando tengan dudas.
Material utilizado	Material sobre las principales fiestas de España: la Semana Santa, la Tomatina, el Carnaval, las Fallas, etc. Dependiendo del nivel de los estudiantes y su participación, también se les puede pedir durante la sesión anterior que busquen ellos mismos la información en internet. En cuanto a los textos, se pueden encontrar sobre algunas de estas fiestas en métodos como <i>¡Nos Vemos!</i> o <i>Español en marcha</i> de la editorial SGEL, o bien por internet. Sobre la Semana Santa: http://www.spain.info/reportajes/la_semana_santa_en_espana.html?l=es http://es.wikipedia.org/wiki/Semana_Santa Sobre las Fallas: http://www.fallamalilla-cabrera.com/que_son_las_fallas.htm

¹ La actividad de este apartado fue realizada en clase de español, con estudiantes francófonos nivel universitario, cuyo nivel varía entre A2 y B1.

	<p>http://es.wikipedia.org/wiki/Fallas_de_Valencia</p> <p>Sobre la Tomatina:</p> <p>http://www.latomatina.es/</p> <p>http://es.wikipedia.org/wiki/Tomatina</p> <p>Sobre el Carnaval:</p> <p>http://fiestas.edreams.es/carnaval/el-carnaval-de-tenerife/</p> <p>http://www.elalmanaque.com/carnaval/espana.htm</p>
Duración de la actividad	Una o dos sesiones de 2 horas.
Destrezas colaborativas	Escuchar y reflexionar sobre lo que dicen los compañeros. Argumentar ideas y ayudar a los compañeros en la parte expresiva.
Agrupamiento y espacio del aula	Lo mejor sería, en la medida de lo posible, que los miembros de cada grupo se sentasen en círculo, de manera que se puedan ver bien y estar los unos frente a los otros.
Descripción de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor selecciona los textos o materiales audiovisuales que quiere que trabajen los estudiantes. Puede dar el material con antelación a los estudiantes para que lo preparen en casa o bien en la misma sesión para trabajar en clase. Dependiendo del nivel de los estudiantes y de su participación, también se les puede pedir durante la sesión anterior que busquen ellos mismos la información en internet utilizando textos o contenidos audiovisuales. • introducción: antes de comenzar, el profesor introduce el tema y les pregunta a los estudiantes si saben algo sobre las fiestas en España, si conocen alguna en especial o bien si han estado en alguna de ellas. Se pueden utilizar también fragmentos de películas, de audios o de literatura para introducir el tema en cuestión. • El profesor divide la clase en grupos de 3 ó 4 estudiantes y asigna un tema a cada grupo. Los estudiantes se dividen el contenido entre ellos y leen individualmente su parte. • Cuando cada participante haya preparado su parte, la pone en común con el resto de los miembros de su grupo. El objetivo es que todos los participantes del grupo conozcan todos los contenidos de la materia. • Cuando cada grupo tenga dominado su tema, el profesor reúne al "grupo de expertos". La idea es crear nuevos grupos formados por un estudiante de cada uno de los primeros grupos. De esta manera, en cada nuevo grupo habrá un "experto" en el tema trabajado antes (un estudiante sabrá mucho sobre las Fallas, otro sobre el Carnaval, y así consecutivamente). • Para hacer una evaluación, el profesor puede entregarles un cuestionario sobre el contenido tratado para que lo hagan en grupo

5.2.2 Torneos de Equipos de aprendizaje / Teams Games Tournaments (De Vries y Slavin, 1978):

En esta actividad hay tres elementos principales, los equipos, los torneos y los juegos. Se realiza con grupos de cuatro o cinco personas. Se prepara a los estudiantes para que "compitan" en lo que podríamos denominar "torneos". Para empezar, el profesor explica en qué va a consistir el trabajo o actividad y cuáles van a ser los contenidos tratados en la tarea. El profesor es también el encargado de entregar el material a los estudiantes para que vayan preparando la materia que normalmente ya se habrá estudiado en las clases, por lo que este material en forma de fichas sería un recordatorio de lo aprendido. En este momento, los estudiantes tendrán que estudiar juntos, resolver dudas y ayudarse mutuamente para que al final todos los participantes estén preparados. Tras la preparación, para el torneo, los alumnos se asignan a "mesas de torneo", de 3 personas cada una. Lo más importante en esta situación es que el nivel de conocimientos sea más o menos homogéneo en cada mesa, por eso este tipo de actividad se suele hacer en semanas consecutivas, y a la hora de establecer los participantes de cada mesa, esto se hará por medio de la puntuación. Es decir, en la mesa 1 se sientan los 3 estudiantes que tuvieron la mejor puntuación en el torneo anterior. En la mesa 2 a los tres siguientes, y así sucesivamente.

Esta actividad, al igual que el *jigsaw*, ayuda a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de sus estrategias sociales y colaborativas, puesto que mantienen entre sí una interdependencia positiva, puesto que lo importante es el bien común y un buen resultado en cada mesa de torneo y además, los miembros de cada grupo compiten en representación de su equipo y lo hacen con otros compañeros que tienen capacidades homogéneas y pueden ayudar a su equipo igualmente.

Ejemplo N° 2: Juego de torneos²

Objetivo de la actividad: revisión en grupos de aspectos gramaticales y léxicos trabajados durante el semestre. Ejemplos de contenidos para el torneo:³

- Gramaticales: uso de los tiempos pasados (pretérito perfecto, indefinido e imperfecto), el imperativo, los pronombres y las preposiciones.

² Esta actividad se trabajó durante el curso 2009-2010 con un grupo de estudiantes de lengua materna el francés y con un nivel B1 según el MCER. Durante el semestre habíamos estudiado y repasado diversos temas relacionados con la gramática y el léxico estudiado durante el semestre. Este "torneo" se realizó como forma de repaso antes del examen final.

³ En el ejemplo se muestran solo fichas de repaso gramatical de los tiempos pasados.

- Léxicos y/o discursivos: profesiones, partes del cuerpo, vocabulario relativo a los sentimientos, vocabulario relacionado con la comida y los restaurantes, la vivienda, tiendas, profesiones.

Nivel y destinatarios: nivel B2. Adultos ámbito universitario.

Destrezas que se practican: expresión y comprensión oral.

Destrezas colaborativas: Interacción entre los miembros del equipo para dar con las respuestas correctas.

Papel del profesor: selecciona el contenido que va a incluir en la actividad. Debe analizar el nivel de los estudiantes y dividir a los estudiantes en grupos heterogéneos.

Duración de la actividad: una hora por sesión durante varias semanas del curso.

Agrupamiento y espacio del aula: los estudiantes se colocan en las mesas de torneo (tantas como grupos o equipos compitan entre sí).

Descripción de la actividad:

- El profesor prepara unas fichas de repaso sobre aspectos gramaticales, léxicos y/o socioculturales que se hayan visto durante el curso y que tenga por objetivo repasar (ejemplo tabla 1).
- Debe preparar también fichas con cuestiones para el torneo (ejemplo tabla 2).
- Antes de comenzar la actividad, explica a sus estudiantes en qué consiste el torneo y cómo se consiguen los puntos. Cuando esté comprendido, el profesor divide la clase en grupos de acuerdo con las "mesas de torneo".
- Se empieza el torneo o juego y los miembros bien por separado, o juntos, deben ir respondiendo a las cuestiones. Uno de los participantes sale a la pizarra y va respondiendo a las preguntas y/o actividades con ayuda de sus compañeros.
- Los otros equipos no pueden responder hasta que no les llegue su turno. Si el equipo que está jugando en ese momento se equivoca, puede contestar el grupo que esté inmediatamente a la derecha.
- Se va puntuando según las respuestas correctas (3 puntos por respuesta correcta, 2 puntos para el siguiente equipo que acierte, etc.).
- Evaluación y final del juego: sistema de recompensas.

Material:

Ejemplo ficha de revisión:

PRETÉRITO PERFECTO Y PRETÉRITO INDEFINIDO
(COMPARACIÓN CON LOS TIEMPOS EN FRANCÉS)

1. Atención:

- El *passé simple* del francés se usa sólo en lengua literaria, mientras que el pretérito indefinido (*canté*) se usa mucho en la lengua oral.
- El *passé composé* francés se traduce dependiendo del contexto: o pretérito perfecto (*he cantado*) o pretérito indefinido (*canté*).

2. Pretérito perfecto (*he cantado*). Se utiliza para:

- Hablar de una acción realizada en el pasado, pero considerada reciente o con relación en el presente. Suele ir acompañado de expresiones temporales como: *hoy, mañana, esta tarde, este fin de semana, esta semana, este mes, este año, este verano, estos días, últimamente...* Fíjate en la presencia del demostrativo *este/a/os/as* en la mayoría de las expresiones.
- Hablar o preguntar sobre experiencias personales pasadas, sin indicar cuándo se han hecho. Expresiones como: *nunca, alguna vez, (dos / muchas / varias...)* veces. Preguntar y decir si se ha hecho algo o no antes del momento de hablar

3. Atención:

- El auxiliar y el participio pasado no pueden separarse en español. El adverbio (*ya, todavía, nunca*) se coloca justo después del participio.
- En español, al contrario del francés, sólo se utiliza un verbo auxiliar para formar el *passé composé*. El participio pasado es invariable en español.

4. Pretérito indefinido (*canté*)

- Hablar de una acción puntual y concreta, que está terminada y no tiene relación con el presente. Expresiones utilizadas para este tiempo: *ayer, la semana pasada, el mes pasado, el año pasado, el sábado pasado, el día de su cumpleaños, hace (unos meses), el día (tres, seis...), el otro día...* Fíjate en que casi siempre aparece el adjetivo *pasado/a/os/as*.
- Situar hechos: en 1898; en el siglo XV; en noviembre, etc.
- Hablar de hechos precisos que pasaron a una edad determinada: A los 10 años nos mudamos a Barcelona.

Ejemplos fichas gramaticales⁴:

Cuando(ser) pequeño(ir) todos los días al colegio.	Ayer.....(ir, nosotros) al cine, pero la película(ser) malísima.	Yo ayer(preferir) tomar una cerveza con vosotros antes de irme a casa.
Todavía no(dejar) de llover que ya sale el sol.	Cuando(ser) pequeña,(ir) todos los años a la playa.	En el pueblo(haber) sólo treinta casas.
Hoy(ir) al médico y parece que tengo gripe.	Estas navidades(juntarse) todos en mi casa para celebrar las fiestas.	El año pasado.....(estar) en Sicilia. La verdad es que nos.....(encantar)
Picasso era un pintor español que <i>ha vivido</i> / <i>vivió</i> casi toda su vida en Francia.	Colón <i>descubrió</i> / <i>ha descubierto</i> América en 1492.	El otro día, su padre no le <i>ha consentido</i> / <i>consistió</i> salir por la noche.
Cuanto entró/ha entrado en su casa, todavía sonaba la radio.	Me gustó/ha gustado mucho la película de esta tarde. ¿A ti qué te parece?	La primera vez que <i>fui/he ido</i> al cine tenía 5 años.
En 1944, <u>se ha producido</u> el Desembarco de Normandía.	La Guerra Civil Española <u>ha durado</u> desde 1936 a 1939.	Últimamente <u>desayuné</u> solo un café antes de ir a trabajar.
Los mayas <u>han sido</u> una civilización muy poderosa en México.	La crisis económica <u>afectó</u> mucho a España. Esto es visible porque sus efectos aún continúan.	Un verano que <u>he estado</u> en Valencia, visité la playa de la Malvarrosa.

5.2.3 Grupos de estudio e investigación / Group Investigation (G1)

Diseñada por Shlomo Sharan y Yael Sharan (Sharan & Sharan, 1992), de la Universidad de Tel-Aviv, esta actividad implica ya tareas de aprendizaje más complejas que las otras actividades cooperativas. Se usan sobre todo para fomentar el aprendizaje de la materia así como para que el estudiante sea capaz de analizar y hacer síntesis sobre un tema en cuestión. En este tipo de actividad los estudiantes tienen más ocasiones de ser responsables de su propio aprendizaje y más libertad a la hora de seleccionar los contenidos. Así, los propios alumnos son los que deciden el tema que quieren estudiar entre unos contenidos que el profesor puede haber ido seleccionando de acuerdo con el programa y la estructura del

⁴ En este caso, hay tres tipos de tarjetas: de vacío de información, de selección de la forma verbal correcta y por último, oraciones donde descubrir errores de tiempos verbales.

curso. Cada equipo se subdivide en grupos pequeño ("grupo de grupos") y se ocupa de estudiar diferentes partes del trabajo. Entre los estudiantes y el profesor se establecen los objetivos y se desarrolla un plan de trabajo donde el profesor será una especie de guía del trabajo de aula e irá ayudando a los estudiantes cuando estos lo necesiten.

En el libro *Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation* (1992), Shlomo Sharan establece que este tipo de actividad se desarrolla en seis fases o etapas:

- Fase de identificación: los estudiantes deben decidir qué tema trabajarán.
- Fase de planificación: se establecen los grupos de cuatro o cinco estudiantes y empiezan a buscar información, dividiendo en grupos más pequeños las partes del trabajo y decidiendo también cuáles son los objetivos del trabajo.
- Fase de realización: Se recopila la información, el análisis de datos, la evaluación y las conclusiones. En este momento los estudiantes pueden intercambiar opiniones, consultas, etc. tanto con el profesor si necesitan ayuda como con otros compañeros de otros grupos, induciendo a que se produzca retroalimentación (*feedback*) que puede resultar muy beneficiosa para el final del trabajo.
- Fase de finalización: el equipo debe elaborar un informe, con un resumen o exposición de lo que se haya trabajado.
- Fase de exposición: lo trabajado se expone en clase de forma oral y se intenta que el resto de los otros grupos y estudiantes puedan aportar sus propias opiniones sobre lo trabajado.
- Fase de evaluación: se evalúa el trabajo y se observa si se han cumplido los objetivos que habían sido acordados al principio de la actividad. Esta evaluación se puede hacer de diferentes formas, por un lado con la participación de los propios estudiantes en el proceso de evaluar el trabajo y la exposición de sus compañeros o bien el profesor puede decidir el sistema de evaluación individual que sea más adecuado.

Ejemplo N° 3 de investigación en grupo.

Tabla 1 (para el profesor)

Objetivos lingüísticos: Ser capaces de investigar, profundizar en el desarrollo de un tema que les interese relativo a la cultura y sociedad de América Latina y España.

Destrezas que se practican: expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita.

Destrezas colaborativas: gestionar y mediar un conflicto intelectual, desarrollando las estrategias colaborativas sociales e interactivas para negociar significados y contenidos para el buen resultado final. Controlar y equilibrar la participación de los miembros y la responsabilidad individual y común en el trabajo.

Papel del profesor: entre el profesor y el estudiante se establece el plan de trabajo. El docente en este tipo de actividad es un guía. Va ayudando a los estudiantes en el momento en que tengan dudas, pero aunque puede decidir el ámbito general de los trabajos, son los estudiantes los que deciden sobre qué van a trabajar, y son ellos mismos los que crean los grupos.

Agrupamiento: puede ser el profesor quien haga los grupos, pero es mejor dejarles la libertad de que se agrupen ellos mismos. Hay que tener en cuenta que es un trabajo que les va a llevar cierto tiempo, y es importante que se sientan cómodos con los otros miembros del equipo.

Tabla 2. Ejemplo plan de trabajo para los estudiantes⁵

EL TRABAJO CONSISTE EN : hacer una investigación sobre un tema de interés relacionado con España o América Latina.

Objetivos: hacer un trabajo de investigación en grupo, negociando y llegando a un acuerdo todos los miembros del grupo sobre el tema del trabajo y las líneas de investigación. Gestionar la repartición de tareas y la resolución de conflictos a lo largo del trabajo. Responsabilizarse de la entrega del producto final y hacer el seguimiento periódico de todas las fases del trabajo.

¿Cuántos estudiantes pueden participar en este trabajo?

Entre 3 o 4 personas

Datos del grupo de investigación:

Personas integrantes:

Título:

Tema y línea de investigación:

Desarrollo conjunto del tema central del trabajo: *¿tiene relación con la historia? ¿por qué habéis elegido este tema? ¿se trata de un tema de actualidad? ¿es un tema conocido en tu país? ¿sabías algo antes de estudiarlo?*

Trabajo previo a la presentación:

Estructura del trabajo: *introducción, desarrollo y conclusiones.*

Presentación: escrita – realización de un trabajo escrito antes de la exposición y presentación para la parte oral-.

Resultado final de la investigación del grupo:

¿CÓMO DEBEMOS PRESENTAR ESTE TRABAJO?

- a) con un power point que indique los datos y gráficos más importantes (sin escritos)
- b) con documentos de apoyo para entregar a la clase obligatoriamente:

⁵ Se pueden ver algunos ejemplos de Grupos de investigación en las siguientes direcciones:
<http://hablaele.wikispaces.com/1°+L+13+30+Las+plagas+sociales+de+nuestro+tiempo>
<http://hablaele.wikispaces.com/Las+Mujeres+de+La+Politica+Argentina>

vocabulario / explicaciones / ilustraciones / quiz / preguntas

- c) es posible añadir audios o vídeos si son necesarios para completar la presentación.
- d) de manera precisa y concisa
- e) sin ningún documento para leer durante la exposición.
- f) Posibilidad de insertar en un blog o wiki.

¿CUÁNTO TIEMPO DEBERÁ DURAR NUESTRA EXPOSICIÓN?

Mínimo 15 minutos / Máximo 30 minutos

¿CUÁLES SON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ORAL?

- ✓ Originalidad (forma de presentar, tipo de lenguaje utilizados....)
- ✓ Corrección de la lengua (gramaticalmente hablando)
- ✓ Vocabulario (su riqueza, su variedad, su pertinencia)
- ✓ El trabajo personal (la expresión personal : fondo y forma; tiempo de intervención individual, protagonismo en la presentación)

6. CONCLUSIONES

Como hemos visto, los nuevos modelos de aprendizaje aparecidos el siglo pasado se han desarrollado y evolucionado hasta nuestros días, cambiando la manera de aprender de los estudiantes y se sientan más interesados en la tarea de adquirir conocimientos. Además, en este proceso de construcción de conocimientos por medio de la experiencia previa, es importante que el profesor se adapte al nuevo rol en el que debe interactuar con los alumnos, siendo un guía del aprendizaje y no un "experto" que lo sabe todo.

Como los hermanos Johnson señalaban con acierto, "aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos" y esta es una cuestión que los profesores deberíamos tener muy en cuenta. Así que, nuestro trabajo como docentes es ayudar a los estudiantes a que adquieran las estrategias necesarias, tanto lingüísticas como sociales, para que puedan aprender a comunicarse e interactuar con sus compañeros, con el profesor o con otros adultos, de manera que, a la vez que producen lengua sean ellos mismos conscientes de su proceso de aprendizaje en sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aronson, E. (1978): *The Jigsaw Classroom*. Beberly Hills, California, Sage Publications.
- Johnson, David W. Johnson & Johnson, Robert T. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Editorial: Paidós
- Diaz-Aguado, M. J. (2003) *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide. Documento disponible en:

http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/trabajo_en_grupo.pdf [Consulta: mayo de 2010]

- Ivic Ivan (1994) "Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934)". *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (Paris, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nº 3-4, 1994, págs. 773-799.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1989): "Cooperative Learning: What Special Education Teachers Needs to Know". *Pointer*, 33 (2), pp. 5-10.
- Landone, Elena (2004). "El aprendizaje cooperativo de ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas". *RedELE. Número 0*. Marzo 2004.
- Payer, Mariangeles. (2005) *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Documento disponible en <http://constructivismos.blogspot.com> [Consulta: mayo de 2010]
- Ertmer, Peggy A. & Newby, Timothy J. (1993). "Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción". *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.
- Serrano, J.M. (1996). "El aprendizaje cooperativo". En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis (Cap.5, pp. 217-244).
- Sharan, S. (1980). "Cooperative Learning in Teams: Recent Methods and Effects on Achievement Attitudes and Athic Relations", en *Review of Educational Research*, 50, pp. 241-271.
- Sharan, S. (1992), *Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation* Shlomo Sharan. Teachers College Press, 224 pp.
- Urbano Lira, Clara. (2004). "El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE". *Revista RedELE*, [En línea], *Número 1*. Documento disponible en: www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?id_articulo=264 [Consulta: marzo de 2010]
- Vadillo & Klinger (2004). *Didáctica*. Editorial Mc Graw Hill 2004
- Willians M. et Burden R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid: CUP. 246 pp.