

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO PROPUESTA DE INNOVACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: DESCRIPCIÓN DE UNA EXPERIENCIA

Cristina Ceinos Sanz
Rebeca García Murias

Universidad de Santiago de Compostela
cristina.ceinos@usc.es// rebeca.garcia@usc.es

Resumen

En toda situación educativa, las relaciones interpersonales establecidas entre compañeros pueden estructurarse de tal modo que favorezcan el desarrollo de una interdependencia positiva entre ellos, a través del denominado aprendizaje cooperativo (la totalidad de miembros del grupo cooperativo se interesan por el aprendizaje de cada uno de sus compañeros). De este modo, se posibilita la adquisición, por parte del alumnado, de aprendizajes desde la potencialidad educativa que entraña la interacción social. La naturaleza de dicha interacción viene determinada por la forma en que el profesorado plantea la estructura y organización de las actividades de aprendizaje. Un factor relevante en la organización social de las actividades de aprendizaje en el aula es la interdependencia que existe entre los participantes en una situación de enseñanza-aprendizaje y los objetivos que se pretenden alcanzar en dicha relación.

En base a lo expuesto, la finalidad de dicha comunicación consiste en describir una experiencia de aprendizaje cooperativo, puesta en marcha a través del Puzzle de Aronson, con un colectivo de estudiantes de la Diplomatura de Educación Social.

Introducción

En la actualidad, el trabajar y aprender en equipo constituye un reto importante para la formación en la Universidad, ya que los perfiles profesionales exigen disposición para el trabajo en grupo como una competencia interpersonal básica. En esta línea, se presenta una experiencia basada en el aprendizaje cooperativo, como propuesta de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollada con alumnado universitario perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Santiago de Compostela).

El objetivo prioritario del presente trabajo es realizar una aportación al desarrollo de metodologías coherentes con las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior. Para ello, se ha experimentado una metodología basada en los principios de aprendizaje cooperativo, como complemento educativo al sistema de clases magistrales y a la elaboración de trabajos; entendiendo el trabajo en equipo como una competencia y como una estrategia de aprendizaje que potenciará la capacidad del alumno de integrarse con sus nuevos compañeros y cooperar de forma activa en la consecución de los objetivos de aprendizaje.

Importancia del Aprendizaje Cooperativo como estrategia en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

La reforma educativa actual enfatiza los procedimientos, valores y actitudes que constituyen el currículo y la intervención educativa. Según éste, el lenguaje e impulso, el trabajo en grupo, la formación de equipos de aprendizaje, el desarrollo de actitudes de cooperación, etc. constituyen una variable importante de formación basada en la Enseñanza Superior, de cara a una eficaz integración de los egresados en el ámbito laboral.

En este proceso de convergencia, la actividad docente adquiere nuevos enfoques (autorización y atención más personalizada del alumno, seguimiento y evaluación de las actividades no presenciales, coordinación entre docencia personal y no presencial,...), lo que supone implicaciones directas en la metodología docente (Zabalza, 2000; Mayor, 2003). Todo ello supone el conocimiento y utilización de otras técnicas o estrategias metodológicas que aseguren el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que el alumno ha de ser el eje fundamental, el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, en torno al cual gire el diseño de los currículos de cada plan de estudios.

El aprendizaje cooperativo, según Ovejero (1990), se define como una situación de enseñanza-aprendizaje en la que los estudiantes pueden conseguir sus resultados sí y sólo sí los demás que trabajan con ellos, consiguen también los suyos. En consecuencia, a través de métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo, se trata de lograr, según Johnson and Johnson (1989a) cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo.

Las ventajas en el uso de técnicas de aprendizaje cooperativo en educación, contrastadas en numerosos trabajos de investigación, han sido resumidas por García, R.; Traver, J. y Candela, I. (2001), destacando, entre otras, el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación escolar, la práctica de la conducta prosocial, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía, etc. Sin embargo, no deben olvidarse algunas de las dificultades con las que nos encontraremos en su implementación (espacios/aulas inadecuadas para el desarrollo de trabajos en grupo; individualismo del profesorado; excesivo número de alumnos por aula; etc.).

Puzzle de Aronson

Existen diversas técnicas de aprendizaje cooperativo, destacando, entre otras, el Puzzle o Rompecabezas de Aronson (1978), por ser la empleada en el desarrollo de nuestra experiencia. La diferencia entre esta estrategia metodológica y otras se centra en el énfasis con el que se plantea en la dependencia positiva entre sus miembros, de manera que el valor de la acción

individual se vincula al resultado grupal. Para ello, se estructuran las interacciones entre los miembros del grupo a partir de dos tipos de funciones: la investigación de subtemas aislados y la recomposición del tema completo.

La idea central de esta propuesta consiste en subdividir a la clase en equipos de trabajo denominados grupos puzzle. Cada uno de los componentes del equipo elige y se hace responsable de una parte diferente de la tarea a realizar, con lo que se constituye un nuevo equipo integrado, denominado grupo de investigación o grupo de expertos, compuesto por cada una de las personas de los grupos puzzle que han elegido ese mismo subtema. Una vez elaborado este subtema, los miembros del grupo de investigación o de expertos vuelven a su grupo puzzle para exponerlo y recibir la información del resto de sus compañeros, de manera que la totalidad del trabajo está condicionado por la mutua cooperación y responsabilidad entre los miembros del grupo puzzle.

Una de las cuestiones que se plantea el puzzle de Aronson es la necesidad de redefinir el papel del profesorado, siendo necesario que desarrolle las siguientes tareas:

- 1.- Seleccionar los miembros del grupo puzzle, utilizando para ello la heterogeneidad como criterio para la elaboración de los grupos.
- 2.- Proponer el tema a trabajar, el cual ha de poder dividirse en tantas partes como miembros del grupo puzzle, con un peso específico similar, para no producir desigualdades entre sus miembros.
- 3.- Proporcionar el material necesario, ajustado a la temática a abordar.
- 4.- Asesoramiento a cada grupo durante la realización del trabajo, por lo que la interacción de los alumnos con el profesor ha de basarse en una reflexión previa, fundamental desde una perspectiva constructivista y significativa del aprendizaje (Ovejero, 1990).
- 5.- Calificar el resultado, haciendo uso de criterios e instrumentos de evaluación y calificación acordes al espíritu con el que se plantea el aprendizaje cooperativo, es decir, el énfasis sobre la interdependencia positiva.

Descripción de una experiencia concreta

Justificación

La elección de la técnica Puzzle de Aronson radica en que, al igual que sucede con cualquier otra metodología de aprendizaje cooperativo, favorece, entre otros aspectos, la formación de grupos heterogéneos; la creación de relaciones interpersonales entre los miembros del grupo, lo que implica demostrar interés por el máximo rendimiento de todos y cada uno de los sujetos; la

asunción de un liderazgo compartido; adquisición de ciertas habilidades sociales y el compromiso y responsabilidad de ayudar a los diferentes miembros del grupo.

De acuerdo con lo ya comentado, cabe reiterar que dichas ventajas, proporcionadas por la totalidad de estrategias de aprendizaje cooperativo, pueden verse favorecidas, en mayor medida, por el Puzzle de Aronson en el seno de la asignatura Formación y Orientación Ocupacional (3º de Educación Social).

En dicha materia, se realizan con frecuencia tareas de trabajo grupal en el aula, desempeñando éstas un papel importante en la metodología de evaluación.

En lo que respecta al desarrollo de las sesiones, los grupos de trabajo son muy cerrados, limitándose, en muchas ocasiones, a mantener relaciones con aquellas personas con las que mayor afinidad poseen desde el primer curso de la Diplomatura, siendo, en consecuencia, más bien escasas, con el resto de sus compañeros.

Igualmente, es por todos sabido, que dicha titulación sirve de acceso a otras de segundo ciclo, propias de esta misma Facultad (Licenciatura en Pedagogía y Psicopedagogía), por lo que existe un significativo nivel de competitividad entre aquellos alumnos que desean realizar estudios de segundo ciclo, ya que el número de plazas de aquellos que provienen de Diplomaturas es restringido, llevando a cabo el proceso de selección en base al expediente académico.

Por estos motivos, además del número de alumnos matriculados (entre 80-90, aunque los asistentes se reduzcan a 50, aproximadamente), creemos oportuno realizar la Técnica Puzzle de Aronson con el propósito de favorecer, en líneas generales, la creación de grupos heterogéneos, la adquisición de habilidades sociales y el establecimiento de relaciones interdependientes, basadas en la responsabilidad, el apoyo y el respeto entre los diferentes miembros del grupo.

Contextualización

La estrategia de aprendizaje cooperativo a presentar en páginas sucesivas se enmarca en la materia de Formación y Orientación Ocupacional, de carácter obligatorio, en tercer curso de la Diplomatura en Educación Social, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Santiago de Compostela.

Dicha materia, de carácter anual, es impartida por el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, al que corresponde la parte de Formación Profesional, y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, responsable de los contenidos vinculados a Orientación Profesional. La impartición de ambas partes se estructura en base a los dos cuatrimestres que comprende el curso académico, desarrollándose la parte de Formación Profesional en el período comprendido entre el mes de Octubre y Enero, mientras que los contenidos ligados al ámbito de la Orientación Profesional se desenvuelven entre el mes de Febrero y Junio.

De los diferentes aspectos que conforman el programa de la materia (objetivos, contenidos, competencias a adquirir por el alumnado, metodología y evaluación, entre otros), cabe destacar el desarrollo de un aprendizaje significativo, a través de la construcción activa del conocimiento, en donde el alumno desenvuelve, en todo momento, un papel activo. Igualmente, debe destacarse el establecimiento de una metodología de trabajo activa y participativa, donde las exposiciones realizadas por los profesores se combinan con prácticas individuales y en pequeño y gran grupo, en donde el alumno ha de asumir ciertas responsabilidades; respetar las aportaciones de los demás; comunicarse asertivamente; actuar de manera crítica; compartir conocimientos, recursos e ideas; así como implicarse en procesos de mejora personal y social, de cara a adquirir o mejorar determinadas competencias participativas y sociales.

Conocidos en líneas generales, los principales aspectos que contextualizan la estrategia de aprendizaje cooperativo diseñada, damos paso a la presentación y desarrollo de la misma, la cual será implementada en la parte referida a Orientación Profesional.

Estrategia: Puzzle de Aronson

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, una de las principales potencialidades del Puzzle de Aronson es la creación, entre los alumnos, de vínculos de interdependencia, ya que las tareas de aprendizaje a realizar se dividen entre los miembros que forman los grupos de trabajo, favoreciendo, de este modo, una interdependencia de fines y medios que, a su vez, implica la dependencia entre los miembros del grupo para lograr los objetivos marcados en dicha tarea.

Recordamos que el objetivo prioritario de esta técnica es favorecer el desarrollo cognitivo de los alumnos y promover relaciones positivas e intensas, más horizontales y menos individualistas entre los estudiantes que conforman el total del grupo-clase.

Complementariamente, debe señalarse como una de las características más significativas de dicha técnica, la realización de trabajos y tareas por parte de los alumnos no de modo grupal, sino cooperativo, en donde los objetivos de los sujetos están vinculados de tal modo que la consecución de los fines de cada uno de ellos estará condicionada por el logro de los mismos por parte de todos los integrantes del grupo.

Objetivos de la experiencia

En base a todo lo expuesto, señalamos como principales objetivos de la experiencia de aprendizaje cooperativo a abordar, los siguientes:

- 1º.- Realizar un aprendizaje significativo de los siguientes contenidos de la materia: Modelos de Intervención en Orientación Profesional.
- 2º.- Favorecer una composición de grupos de trabajo heterogénea.

- 3°.- Fomentar la realización de trabajos en el aula, bajo la supervisión del profesor/a.
- 4°.- Basar las propuestas de trabajo a realizar en la interdependencia positiva entre los miembros del grupo, así como en la responsabilidad individual y corresponsabilidad entre ellos en lo que respecta a las tareas a desarrollar.
- 5°.- Fomentar un reconocimiento grupal de la tarea realizada, valorado por cada uno de los sujetos que conforman el equipo de trabajo, al tiempo que analizar sus logros y fracasos, identificando problemas y buscando cambios o soluciones para mejorar futuras acciones.
- 6°.- Mejorar las relaciones existentes entre los miembros del grupo-clase.

Desarrollo de la estrategia

FASE I: ETAPA PREVIA

1°.- Creación de grupos heterogéneos: Para llevar a cabo la composición de los grupos, se toman como referente las puntuaciones obtenidas en el parcial correspondiente a la primera parte de la materia (Formación Profesional). De este modo, atendiendo a criterios de rendimiento académico, se crean los grupos puzzle (A,B,C,...), formados por aquellos alumnos que en la primera parte de la materia (impartida en el primer cuatrimestre) obtuvieron una calificación elevada y aquellos que lograron una puntuación más baja. Para llevar a cabo la composición de los grupos, tomamos como referente las puntuaciones obtenidas en el parcial correspondiente a la primera parte de la materia (Formación Profesional).

El número de Grupos Puzzle a constituir son diez, conformado cada uno de ellos por cinco alumnos, de modo que comprenden los cincuenta alumnos que, con regularidad, asisten a clase. El número total de equipos se divide en dos grupos (X-Y), de modo que cada gran grupo está formado por cinco equipos de trabajo.

2°.- Elección de la temática: La profesora selecciona del temario de la materia, concretamente, los aspectos referidos a los Modelos de Intervención en Orientación Profesional: Modelo Clínico o de Counseling; Modelo de Servicios; Modelo de Programas; Modelo de Consulta y Modelo Tecnológico.

La elección de este tema responde a que se trata de contenidos que forman parte de aquellos temas de carácter teórico, siendo ardua y compleja la comprensión de los mismos por parte del alumno a través de la exposición teórica realizada por la profesora. Con frecuencia, los alumnos en las sesiones magistrales aúnan sus esfuerzos en recopilar por escrito (“en sus apuntes”) la mayor cantidad de información transmitida por la profesora, sin comprender, en muchas ocasiones, los diferentes modelos de intervención existentes. La preparación de estos temas teóricos para el examen suele ser memorística, por lo que, en líneas generales, no se profundiza

ni se realiza un aprendizaxe significativo sobre los mismos, en este caso, los modelos de intervención, de gran importancia y utilidad al implementar acciones y tareas de orientación.

Por estas razones, se decide abordar este tema a través del Puzzle de Aronson, con el propósito de favorecer un aprendizaxe significativo y comprensivo sobre los Modelos de Intervención en Orientación.

3º.- Material de traballo: El material de traballo a emplear en el desarrollo de esta sesión será un informe elaborado por la profesora en base al siguiente documento: Álvarez, M. (1998). “Modelos de intervención en Orientación Profesional”. En L. Sobrado. **Orientación e inserción profesional**. Barcelona: Editorial Estel.

En él, aparecen explicados los principales aspectos de cada uno de los modelos a estudiar (definición, finalidades, características, posibilidades y limitaciones), presentando todos ellos una extensión similar, aspecto a considerar y que favorecerá el desarrollo del traballo de forma equilibrada.

Como síntesis a esta fase de preparación, se adjunta el siguiente cuadro, en el que aparecen los grupos de expertos, los grupos puzzle, los alumnos que integran cada uno de ellos y los contenidos a abordar.

PARTES DEL TEMA	GRUPOS EXPERTOS	ALUMNOS				
		Xa1	Xb1	Xc1	Xd1	Xe1
MODELO CLÍNICO	X1	Xa1	Xb1	Xc1	Xd1	Xe1
MODELO DE SERVICIOS	X2	Xa2	Xb2	Xc2	Xd2	Xe2
MODELO DE PROGRAMAS	X3	Xa3	Xb3	Xc3	Xd3	Xe3
MODELO DE CONSULTA	X4	Xa4	Xb4	Xc4	Xd4	Xe4
MODELO TECNOLÓGICO	X5	Xa5	Xb5	Xc5	Xd5	Xe5
GRUPOS PUZZLE		XA	XB	XC	XD	XE
MODELO CLÍNICO	Y1	Ya1	Yb1	Yc1	Yd1	Ye1
MODELO DE SERVICIOS	Y2	Ya2	Yb2	Yc2	Yd2	Ye2
MODELO DE PROGRAMAS	Y3	Ya3	Yb3	Yc3	Yd3	Ye3
MODELO DE CONSULTA	Y4	Ya4	Yb4	Yc4	Yd4	Ye4
MODELO TECNOLÓGICO	Y5	Ya5	Yb5	Yc5	Yd5	Ye5
GRUPOS PUZZLE		YA	YB	YC	YD	YE

FASE II: CREACIÓN DE LOS GRUPOS PUZZLE Y EXPOSICIÓN DE LA METODOLOGÍA DE TRABAJO.

En primer lugar, la profesora explica la distribución del aula en dos grandes grupos, y los equipos puzzle que constituyen cada uno de ellos. Expuesto este aspecto, se presenta la tabla anterior con el propósito de favorecer la comprensión de la estructuración del aula en los

diferentes grupos y equipos de trabajo. Se resuelven la totalidad de dudas que puedan surgir al respecto.

Presentada la composición de los grupos, se exponen los criterios empleados en dicha tarea (agrupación de los alumnos según el rendimiento académico logrado en el parcial correspondiente a la primera parte de la materia: Formación Profesional), nombrando los diferentes alumnos que componen cada grupo.

En el tablón de anuncios del aula, con el propósito de clarificar cualquier duda, se expone un listado en el que figuran los nombres de los alumnos que forman cada grupo puzzle y cada grupo de expertos.

Realizada esta tarea, los alumnos se agrupan en equipos, redistribuyéndose cada uno de ellos en un espacio específico del aula.

En segundo lugar, se reparte a cada uno de los alumnos el documento a trabajar, realizando una presentación sobre el mismo (contenidos, estructura, etc.) y exponiendo las diferentes cuestiones a abordar. El documento se presenta dividido en cinco secciones, una para cada miembro del grupo, correspondiéndose cada una de ellas con un modelo de intervención: Modelo Clínico o de Counseling; Modelo de Servicios; Modelo de Programas; Modelo de Consulta y Modelo Tecnológico.

Finalmente, la profesora expone los diferentes aspectos sobre los que habrá que profundizar en cada uno de los modelos: Definición, finalidades, características, posibilidades y limitaciones.

Se hace especial hincapié en comprobar que los alumnos han comprendido la labor a realizar. Se resuelven los interrogantes y cuestiones planteadas por los alumnos.

FASE III: CREACIÓN DE GRUPOS DE EXPERTOS

Creados los grupos puzzle, se decide, consensuadamente, la parte del tema a trabajar por cada uno de ellos, de forma que cada sujeto elaborará un aspecto, concretamente un modelo de intervención, siendo responsable de su aprendizaje y correcta comprensión.

Con posterioridad, los grupos puzzle (XA, XB, XC, XD, XE e YA, YB, YC, YD YE) se deshacen, constituyéndose, en consecuencia, los diferentes grupos de expertos (X1, X2, X3, X4, X5 e Y1, Y2, Y3, Y4, Y5). De este modo, cada grupo de expertos está compuesto por el miembro de cada grupo puzzle que trabaja el mismo aspecto (Grupo de expertos X1 formado por cada uno de los miembros de la sección X que en su grupo puzzle trabaja el Modelo 1 – Clínico-; Grupo de expertos Y1, configurado por cada sujeto de la sección Y que en su grupo puzzle trabaja el mismo modelo 1 –Clínico o de Counseling-).

FASE IV: TRABAJO COOPERATIVO I

Cada grupo de expertos diseña el plan de trabajo a seguir para tratar los diferentes puntos establecidos por la profesora (definición; finalidades; características; posibilidades y limitaciones) del modelo de intervención encomendado, el cual forma parte del tema global a abordar.

El plan de trabajo consensuado es llevado a la práctica con la participación e implicación de todos y cada uno de los miembros, garantizando que todos y cada uno de los alumnos comprendan y aprendan los contenidos de la parte de la cual son responsables. Todo este trabajo es supervisado por la profesora, quien, en todo momento, intenta que, en cada uno de los grupos, se cree un ambiente en el que, a través de la interacción y de un proceso activo, se construya el conocimiento, asesorando y guiando, mediante determinadas preguntas, la realización del trabajo y el empleo adecuado de las habilidades de trabajo en pequeño grupo.

Finalizado el trabajo, elaboran un informe sobre el modelo de intervención estudiado, en el que se incluyen los diferentes aspectos marcados por la profesora.

Elaborado dicho informe en el que aparecen los principales aspectos del modelo de intervención estudiado, éste será fotocopiado, entregando una copia del mismo a cada uno de los miembros del grupo de expertos, asegurándonos, de este modo, que todos contarán con un informe de los principales aspectos abordados.

Finalmente, los grupos de expertos se deshacen, volviendo cada alumno a su grupo puzzle de origen.

FASE V: TRABAJO COOPERATIVO II

Constituidos de nuevo los grupos puzzle (XA, XB, XC, XD, XE e YA, YB, YC, YD, YE), cada “experto” presenta a sus compañeros la información que le ha correspondido abordar (definición, finalidades, características, posibilidades y limitaciones del modelo de intervención con el que se comprometió). Es aconsejable que la presentación de dicha información se acompañe de ejemplos y preguntas con el propósito de comprobar que es entendida y comprendida por los demás miembros del grupo.

Llevada a cabo la exposición de cada modelo de intervención, los alumnos recopilan la información, elaborando, así, la unidad didáctica completa sobre los Modelos de Intervención de Orientación Profesional. Es importante resaltar que dicha unidad didáctica es el resultado del esfuerzo realizado por cada miembro del grupo, así como de la cooperación existente entre ellos.

FASE VI: ETAPA DE EVALUACIÓN

La evaluación del tema sobre los Modelos de Intervención en Orientación Profesional se realiza en base a los siguientes aspectos:

Informe de cada grupo puzzle en el que se recoge la información requerida sobre cada uno de los modelos de intervención existentes. Esta puntuación es idéntica para todos y cada uno de los miembros del grupo.

Prueba individual sobre los conocimientos adquiridos en lo que respecta a cada modelo de intervención estudiado.

La puntuación media de las cuestiones anteriores conforma la puntuación final de cada alumno en este tema, quedando exentos de examinarse del mismo en la convocatoria oficial de la materia, aquellos que obtengan una calificación positiva.

Evaluación de la Experiencia

Finalmente, realizada la evaluación del tema a estudiar a través de la metodología de trabajo cooperativo expuesta en el presente trabajo, es conveniente elaborar y aplicar a los alumnos una encuesta de valoración sobre la metodología empleada y los resultados obtenidos. De este modo, se estará en condiciones de fomentar un reconocimiento grupal de la tarea realizada, identificar los problemas o dificultades surgidas durante su desarrollo, con el propósito de buscar soluciones o alternativas que subsanen dichas dificultades en trabajos futuros.

Conclusiones

Los resultados derivados del presente trabajo demuestran que la introducción de esta metodología en diferentes materias curriculares de las numerosas titulaciones universitarias es positiva. Los alumnos aprenden los conceptos básicos de las materias y así mismo se potencian determinadas competencias (capacidad de trabajo en grupo, planificación, capacidad de expresión oral y escrita, así como síntesis y comprensión de la información), las cuales preparan a los alumnos para aquellas asignaturas que habrán de cursar con posterioridad, contribuyendo, a un tiempo, a las que serán requeridas para su desarrollo profesional.

En cuanto a nuestra experiencia en particular, en todo momento, se ha pretendido potenciar la reflexión, creatividad y crítica de los estudiantes.

Por los resultados obtenidos en esta experiencia, se deduce que el cambio no es solo positivo, sino también sumamente necesario.

En síntesis, se concluye lo siguiente:

El aprendizaje cooperativo debe tener una transferencia a la acción, no limitándose a ser un contenido teórico más.

Esta técnica implica relaciones de interdependencia positiva entre el alumnado, así como un replanteamiento del papel del profesorado, el cual ha de estar preparado para asumir las dificultades iniciales que plantea el aprendizaje cooperativo.

Esta tipología de aprendizaje se enmarca dentro de una dinámica de cambio, que implica involucrar a los diferentes estamentos educativos (profesorado, alumnado, instituciones, etc.).

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (1998). “Modelos de intervención en Orientación Profesional”. En L. Sobrado. **Orientación e inserción profesional**. Barcelona, Editorial Estel.
- Aronson, E. (1978). **The Jigsaw Classroom**. Beverly Hills, California, Sage Publications.
- De la Cruz, A. (1999). “Formación del profesor universitario en metodología docente”. En Ruiz, J. (coord.). **Aprender y enseñar en la Universidad. Iniciación a la docencia universitaria**. Jaén, Universidad de Jaén.
- García, R.; Traver, J.A. y Candela, I. (2001). **Aprendizaje Cooperativo: fundamentos, características y técnicas**. Madrid, CCS.
- Johnson, D.W. and Johnson, R. (1989a). **Cooperation and Competitions. Theory and Research**. Edina, M.N. Interaction Book Company.
- Johnson, D.W. and Johnson, R. (1989b). “Cooperative Learning: What Special Education Teachers Needs to Know”. *Pointer*, 33 (2), 5-10.
- Katzenbach, J.R. (2000). **El trabajo en equipo**. Barcelona: Granica.
- Marcelo, C. (2001). “Función Docente: nuevas demandas para viejos propósitos”. En Marcelo, C. (Coord.). **La Función Docente**. Madrid, Síntesis.
- Mayor, C.M. (Coord.) (2003). **Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior**. Barcelona, Octaedro-EUB.
- Monereo, C. y Pozo, J.I. (eds.) (2003). **La Universidad ante la nueva cultura educativa**. Madrid, Editorial Síntesis.
- Ovejero, A. (1990). **El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional**. Barcelona, PPU.
- Rué, J. (1989). “El trabajo cooperativo por grupos”. *Cuadernos de Pedagogía*, 170, 18-21.
- Zabalza, M.A. (2000). **La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas**. Madrid: Narcea.