

CEU

*Universidad
Cardenal Herrera*

**UNIVERSIDAD CEU CARDENAL HERRERA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

**LA DOCENCIA COMPARTIDA PARA
IMPULSAR EL APRENDIZAJE
COOPERATIVO EN UN CENTRO
EDUCATIVO**

**IIIª EDICIÓN
MÁSTER OFICIAL EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS**

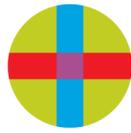
CURSO 2013/2014

Trabajo fin de Máster

**Presentado por:
MARIA BELÉN LÓPEZ ARTILES**

**Dirigido por:
D. FERNANDO SOTO IBÁÑEZ**

Valencia, 26 de junio de 2014



CEU

*Universidad
Cardenal Herrera*

**UNIVERSIDAD CEU CARDENAL HERRERA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

**LA DOCENCIA COMPARTIDA PARA
IMPULSAR EL APRENDIZAJE
COOPERATIVO EN UN CENTRO
EDUCATIVO**

**IIIª EDICIÓN
MÁSTER OFICIAL EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS**

CURSO 2013/2014

Trabajo fin de Máster

**Presentado por:
MARIA BELÉN LÓPEZ ARTILES**

**Dirigido por:
D. FERNANDO SOTO IBÁÑEZ**

Valencia, 26 de junio de 2014

INDICE

RESUMEN	5
ABSTRACT	6
1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. OBJETIVOS	11
4. MARCO TEÓRICO.....	12
4.1 Contexto histórico del concepto de aprendizaje cooperativo	12
4.2 Definición de aprendizaje cooperativo.	15
4.3 Componentes básicos del aprendizaje cooperativo.....	18
4.4 Ventajas e inconvenientes del aprendizaje cooperativo.	21
4.5 El aprendizaje cooperativo en el sistema educativo.	26
4.5 Relación entre aprendizaje cooperativo y la escuela inclusiva.	30
4.6. La docencia compartida una propuesta para introducir el aprendizaje cooperativo en el aula.	32
5. PROYECTO DE DIRECCIÓN	35
5.1. Fundamentación Legal.....	35
5.2. Aspectos relacionados con el ejercicio de la dirección	36
5.3. Descripción y análisis de las características del centro.	38
5.3.1. Descripción del centro	38
5.3.2. Nivel económico	38
5.3.3. Nivel Socio-cultural	40
5.3.4. Relaciones con el ayuntamiento y los servicios sociales	40
5.3.5. Situación del centro	42
5.4. Objetivos y propuestas de actuación	44

5.5. Seguimiento y evaluación del Proyecto de Dirección	48
6. ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN	50
6.1. Justificación.....	50
6.2. Finalidad y Objetivos.....	53
6.3. Estructura y ámbitos de actuación	53
6.4. Evaluación.....	59
7. CONCLUSIONES	61
8. BIBLIOGRAFÍA.....	64
8.1. Bibliografía de obras	64
8.2. Bibliografía de webs	65
8.3. Bibliografía de legislación	66

RESUMEN

En una sociedad donde la presencia de las redes sociales hace posible que la distancia no sea una barrera para la comunicación, resulta paradójico que en las escuelas se siga promoviendo un aprendizaje individualista y/o competitivo; cuando en la sociedad actual se está viviendo la globalización.

Es el momento del cambio y la innovación. Por ello, el modelo educativo actual ha dejado de funcionar. Se pone de manifiesto la necesidad de que la escuela sea concebida como una “organización que aprende” por parte de todos los involucrados. Sumergirse en un proceso de formación-investigación y acción.

La docencia compartida y el aprendizaje cooperativo se presentan como una alternativa al cambio en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Fomenta el desarrollo integral del alumnado como ciudadano crítico, confiado en sus posibilidades de aprendizaje, a partir de una educación inclusiva y competencial donde la diversidad es un reto y no un problema; y la solidaridad es una actitud y no un acto.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, docencia compartida, enseñanza-aprendizaje, educación inclusiva y educación competencial.

ABSTRACT

In a society where social networks resolve communication barriers due to distances, it seems paradoxical that individual and/or competitive learning is still being encouraged in schools when we currently live in an era of globalization.

It is time for change and innovation. That is why the current education model has stopped working. It shows the need that school is seen as a 'learning organization' by all those involved and dives into a process of training-investigation and action.

Shared teaching and cooperative learning are alternatives for change in the Teaching-Learning process. It strengthens the complete development of students as critical citizens that confide in their learning possibilities. This happens when there is competent and inclusive education where diversity is seen as a challenge and not a problem and where solidarity is an attitude and not an act.

Key words: cooperative learning, shared teaching, teaching-learning, inclusive education and competent education.

1. INTRODUCCIÓN

La idea de este trabajo surge como consecuencia de un proyecto de innovación puesto en marcha durante este curso escolar en la Comunidad Autónoma de Canarias, para la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo, a través de la docencia compartida y con el propósito de desarrollar procesos de investigación-acción en el aula que fomenten la formación de los docentes mediante el aprendizaje cooperativo.

Uno de los principales problemas con los que se enfrenta el sistema educativo desde hace años es la convivencia en las aulas. Es una prioridad para todos los centros educativos la búsqueda de recursos y estrategias para conseguir un clima más favorable al aprendizaje, como también lo es intentar aumentar la motivación del alumnado. El papel del docente ha cambiado, la frecuencia con la que se suceden los conflictos en el aula y la falta de recursos para resolverlos va minando su autoestima y pone sobre la mesa su frustración por no poder desarrollar su labor educativa con “normalidad”.

La diversidad y los conflictos que cada día están presentes en las aulas no pueden ser la barrera que lleve a los docentes a la resignación y a adquirir posturas autoritarias en su práctica diaria. Al contrario, es el momento del cambio, la reflexión y la innovación.

De acuerdo con Pujolàs (2002):

En lugar de cambiar la organización de las clases y la manera de enseñar, y poner más recursos y usarlos para hacer posible que aprendan juntos alumnos y alumnas diferentes, se opta por seleccionar y separar al alumnado diferente para poder seguir enseñando al resto como siempre se le ha enseñado.

En una aula organizada de forma cooperativa, el alumnado es el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje y comparte, junto al docente, el rol de enseñar. Los alumnos y alumnas tienen un doble objetivo, aprender lo que enseña el docente y aprender a trabajar en

equipo. Además, el éxito individual de cada miembro depende del éxito de los demás.

Son muchas las ventajas que el aprendizaje cooperativo presenta: la mejora en las relaciones sociales, un modo más eficaz de atender a la diversidad, fortalece la habilidad para opinar y escuchar, aumenta la motivación y la autoestima, promueve el respeto por los otros, etc.

Por otra parte, se tiene el convencimiento de que el aprendizaje cooperativo es un valor añadido que se aporta al alumnado, y por lo tanto se está contribuyendo a formar personas emprendedoras, empáticas y capaces de trabajar en equipo.

Este trabajo consta de tres partes:

- Una primera parte donde se justifican tanto las razones personales como científicas que han llevado a la autora a realizar este trabajo fin de máster, así como la enumeración de los objetivos del mismo de una forma clara y concisa, y el marco teórico de estudio, es decir, el análisis conceptual, normativo y legal que documenta el tema tratado.
- Una segunda parte donde se presenta un Proyecto de Dirección que constituye un ejemplo práctico de una propuesta real que recoge los aspectos más relevantes del contexto socio-económico, cultural y organizativo de un centro educativo y una propuesta de actuación que busca la mejora de la calidad.
- Y para finalizar una tercera parte, donde se presenta una estrategia innovadora en el centro escolar que fomente un cambio metodológico basado en el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida, que invite a la innovación y motive el aprendizaje, y todo ello con un enfoque competencial e inclusivo que atienda al desarrollo integral de la persona. Finalmente, se exponen las conclusiones extraídas de la investigación y la consulta bibliográfica de apoyo utilizada.

2. JUSTIFICACIÓN

En una sociedad de consumo donde los valores se van perdiendo, en la que cada vez existe una diversidad mayor y el individualismo y la competitividad están presentes en todos los ámbitos de la sociedad, la escuela tiene la obligación de fomentar la cooperación, colaboración y solidaridad entre el alumnado para formar ciudadanos de pleno derecho que desarrollen estos comportamientos en sus vidas.

El sistema educativo, como generador de factores de socialización, no sólo debe incorporar dentro del currículum el aprendizaje de habilidades de relación social, sino que, para que el individuo aprenda a cooperar de manera eficaz, debe organizar de forma cooperativa los centros escolares, y muy especialmente, sus aulas. (Serrano y González, 1996)

Las razones personales que han llevado a la autora a la realización de este trabajo han sido, por un lado la reflexión que como docente ha realizado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de su práctica educativa y por otro, la participación en un proyecto de innovación educativa realizado en su centro durante el presente curso escolar. Este proyecto le ha permitido establecer contacto directo con los procedimientos y estrategias del aprendizaje cooperativo, así como compartir la docencia con otros profesionales en la misma aula. Esta experiencia ha sido enriquecedora, tanto desde el punto de vista profesional como personal, impulsando su deseo de profundizar aún más en el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida.

A pesar de que el aprendizaje cooperativo tiene sus orígenes en los años 70, no cabe duda que continúa siendo objeto de numerosos estudios e investigaciones.

Las últimas investigaciones llevadas a cabo desde el Centro de Investigación Social y Educativa (CREA) demuestran el éxito de las

escuelas inclusivas y del aprendizaje cooperativo, como una forma globalizadora de entender la enseñanza, en la sociedad del siglo XXI.

Tal y como define la Unesco (1995):

las escuelas ordinarias con una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los niños y niñas y basada en la cooperación, tanto entre los maestros y maestras a la hora de enseñar, como entre los alumnos y alumnas a la hora de aprender, son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos.

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) y también la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) estructuran el currículum en torno a las competencias básicas. Bajo este marco legal, se puede afirmar que las estructuras cooperativas en el aula fomentan el desarrollo competencial del alumnado ayudando a la formación integral de éste y a su inserción en una sociedad capaz de trabajar cooperativamente, menos competitiva y más solidaria.

3. OBJETIVOS

En el presente trabajo final de máster se formulan los siguientes objetivos:

1. Potenciar el aprendizaje cooperativo como piedra angular en el proceso de enseñanza aprendizaje en los centros educativos.
2. Analizar el uso del aprendizaje cooperativo para fomentar la adquisición de las competencias básicas y como garantía de una escuela inclusiva.
3. Identificar los componentes básicos y estrategias del aprendizaje cooperativo.
4. Entender la docencia compartida como la intervención de una pareja pedagógica en el aula con el objetivo de mejorar la convivencia, garantizar la inclusividad y desarrollar competencias.
5. Promover la docencia compartida como recurso y estrategia de innovación para introducir e impulsar el aprendizaje cooperativo en el aula.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Contexto histórico del concepto de aprendizaje cooperativo

«Hay que unirse, no para estar juntos sino para hacer algo juntos».
(Juan Donoso Cortés)

Se puede afirmar que las estructuras cooperativas se desarrollaron en la especie humana desde hace miles de años. Estas formas cooperativas estaban presentes en la organización social, los procedimientos de cacería en grupo, la experimentación creativa con materiales variados, el compartir los conocimientos, la división del trabajo, el comercio y los sistemas de transporte.

Sin embargo, los antecedentes del aprendizaje cooperativo en el campo educativo, los podemos encontrar en algunos pedagogos, entre los que destacan: Rousseau, Ferrer, Cousinet, Neill y Pestalozzi. Este último propuso la “enseñanza mutua” de manera que los escolares se ayudaran unos a otros en sus investigaciones, y se oponía radicalmente a la competición como técnica escolar para motivar al alumnado por considerarla perjudicial para la formación psicológica, social y moral. Estos, pueden ser considerados los antecedentes del aprendizaje cooperativo, aunque no coincida exactamente con este término tal y como se conoce en la actualidad.

Es en EEUU, a partir del siglo XX, donde se empieza a extender el aprendizaje cooperativo como una alternativa al aprendizaje individualista, es decir, una alternativa al desarrollo de destrezas individuales, la memorización y la irreflexión. También, para dar respuesta a la conflictividad existente en las aulas debido a la diversidad de etnias, lenguas, religiones y culturas dentro de ellas. Se pretendía con las técnicas de aprendizaje cooperativo favorecer la interculturalidad, integrando a todos en una misma comunidad y mejorando el aprendizaje.

El gran avance en aprendizaje cooperativo se desarrolla en la década de los 70. En estos años, la teoría y la aplicación de las técnicas cooperativas en el ámbito escolar sigue evolucionando, sobre todo en EE.UU. y Canadá. Se inicia también, su desarrollo en otros países como Holanda, Israel, Noruega e Inglaterra y se va extendiendo hacia países como Italia, Suecia y España, entre otros.

La siguiente tabla nos muestra la historia del aprendizaje cooperativo destacando las teorías que han guiado su desarrollo y las investigaciones que ha generado.

TABLA A.1 Línea temporal: Historia del aprendizaje cooperativo

A continuación, ofrecemos una línea temporal parcial de la historia del aprendizaje cooperativo. En un espacio limitado, es imposible incluir a todas las personas y los acontecimientos importantes en esta historia. La ausencia de alguna persona o de algún acontecimiento notables es mera coincidencia.

FECHA	ACONTECIMIENTO
a.C.	Talmud
Siglo I	Quintiliano, Séneca (<i>Qui Docet Discet</i>)
Siglo XVII	Johann Amos Comenius de Moravia
Siglo XVIII	Joseph Lancaster, Andrew Bell
1806	Se establece la Escuela Lancaster en Estados Unidos.
Comienzos del siglo XIX	Movimiento por la Escuela Pública en Estados Unidos
Fines del s. XIX	Coronel Frances Parker
Comienzos del siglo XX	John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky
1929 y años 30	Libros sobre cooperación y competencia de Maller, Mead, May y Dobb Liberty League y de la <i>National Association of Manufacturers Promoted Competition</i>
Decenio 1940-1949	
1940-1948	Segunda Guerra Mundial, Oficina de Servicios Estratégicos, Investigaciones militares
1949	Morton Deutsch, Teoría e investigación sobre cooperación y competencia
Decenio 1950-1959	
1950-1959	Movimiento de dinámica de grupo aplicada, Investigación de Deutsch en laboratorios nacionales de preparación sobre la confianza, estudios naturalistas sobre situaciones individualistas

Decenio 1960-1969

1960-1969	Investigación sobre cooperación de Stuart Cook Investigación de Madsen (Kagan) sobre cooperación y competencia en los niños Movimiento de aprendizaje inquisitivo (descubrimiento): Bruner, Suchman B. F. Skinner, Aprendizaje Programado, Modificación de la conducta
1962	Simposio de Nebraska Morton Deutsch, Cooperación y confianza, Conflicto Robert Blake y Jane Mouton, Investigación sobre competencia intergrupala
1966	David Johnson, Universidad de Minnesota, Comienzo de formación de docentes en aprendizaje cooperativo
1969	Roger Johnson se suma a David en la Universidad de Minnesota

Decenio 1970-1979

1970	David W. Johnson, <i>Social Psychology of Education</i>
1971	Robert Hamblin, Behavioral Research on Cooperation/Competition
1973	David DeVries y Keith Edwards, Combined Instructional Games Approach With Intergroup Competition, Torneos de Juegos por Equipos
1974-1975	Reseña de investigación de David y Roger Johnson sobre cooperación/competencia; David y Roger Johnson, <i>Aprender juntos y solos</i>
Mediados del decenio	Comienza simposio anual de APA (David DeVries y Keith Edwards, David y Roger Johnson, Stuart Cook, Elliot Aronson, Elizabeth Cohen y otros) Robert Slavin comienza desarrollo de programa cooperativo Spencer Kagan continúa investigación sobre cooperación entre niños
1976	Shlomo y Yael Sharan, <i>Small Group Teaching</i> (Investigación grupal)
1978	Elliot Aronson, <i>Jigsaw Classroom Journal of Research and Development in Education, Cooperation Issue</i> Jeanne Gibbs, <i>Tribes</i>
1979	Primer Congreso IASCE en Tel Aviv, Israel

Decenio 1980-1989

1981,1983	David y Roger Johnson, metaanálisis de investigaciones sobre cooperación
1985	Elizabeth Cohen, <i>Designing Groupwork</i> Spencer Kagan desarrolla enfoque de estructuras para el aprendizaje cooperativo
1989	Se fundan los grupos de interés especial AERA y ASCD David y Roger Johnson, <i>Cooperation and Competition: Theory and Research</i>

Decenio 1990

Comienzos del decenio

El aprendizaje cooperativo se hace popular entre docentes

1996

Primer congreso anual sobre liderazgo en el aprendizaje cooperativo, Minneápolis.

Fuente: Johnson, D., Johnson R. (1999). *Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.

4.2 Definición de aprendizaje cooperativo.

Desde la década de los 70, se han realizado numerosas investigaciones sobre aprendizaje cooperativo y de ellas se ha obtenido múltiples definiciones entre las que se destacan:

El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como parte integral del proceso de aprendizaje (Kagan, 1994).

Por aprendizaje cooperativo nos referimos a un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados, en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupos o equipos, ayudándose mutuamente en tareas generalmente académicas (Melero y Fernández, 1995).

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

El aprendizaje cooperativo se define como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas

oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares (Pujolàs, 2009)

Se puede deducir que el aprendizaje cooperativo es algo más que trabajar en grupos, se trata de que cada alumno o alumna pueda aprender lo máximo dentro de sus posibilidades, que sea el protagonista de su proceso de enseñanza aprendizaje y se genere una comunidad de aprendizaje donde todos y todas puedan participar y tengan las mismas oportunidades.

En la actualidad, la escuela tradicional aún persiste, siendo necesario un cambio metodológico. El docente no es el único que lo sabe todo, hay otras formas de obtener la información y lo que se necesita es un alumnado competente con pensamiento crítico y habilidades sociales que se sepa desenvolver en la sociedad actual. Es por eso, que el aprendizaje cooperativo se presenta como una alternativa a la escuela tradicional y una oportunidad para la escuela inclusiva.

Esta metodología posibilita que el alumnado interactúe con los compañeros y compañeras en un contexto estructurado y de forma positiva, se establece la colaboración como un objetivo educativo y favorece el rendimiento al incorporar una estructura de objetivos que hace depender al éxito personal del éxito del grupo.

Se ha demostrado, en estudios realizados, que el alumnado aprende más y está más motivado en grupos cooperativos, aumenta su autoestima y las relaciones personales mejoran bastante.

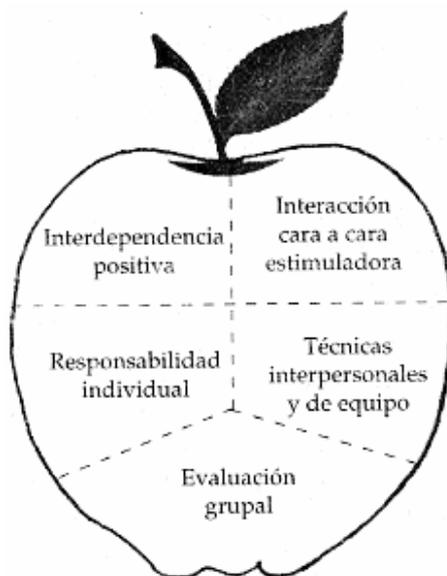
A continuación se muestra una tabla donde se establecen las diferencias entre aprendizaje individualista y aprendizaje cooperativo.

APRENDIZAJE INDIVIDUALISTA	APRENDIZAJE COOPERATIVO
Cada uno es responsable de su propio aprendizaje.	No hay éxito si todos los miembros del grupo no lo consiguen.
El alumnado depende únicamente de su capacidad y de la dificultad de la tarea para resolverla con éxito.	Todos los miembros del equipo deben trabajar juntos hasta que cada uno de ellos pueda resolver con éxito la tarea.
La motivación hacia el aprendizaje se relaciona con recompensas del exterior y valor social.	La motivación hacia el aprendizaje viene dada por el éxito del grupo y por el éxito personal.
Los resultados negativos en las tareas conducen a la frustración y baja autoestima.	Los resultados negativos en las tareas son tomados como fallos del grupo, y se animan entre todos y todas para llegar a una solución.
Se evalúan el rendimiento académico del alumnado.	Se evalúa el rendimiento académico del alumnado y las relaciones sociales entre ellos.
La comunicación entre el alumnado es considerada negativa y tiende a ser penalizada.	La comunicación es imprescindible y una herramienta de trabajo. Se valora el respeto hacia las opiniones de los demás.
Es un sistema competitivo que fomenta las diferencias en el aula.	Es un sistema que valora las competencias sociales, respeta las diferencias e integra al alumnado.

Fuente: Elaboración propia

4.3 Componentes básicos del aprendizaje cooperativo.

La mayoría de las fuentes documentales citadas coinciden en señalar como componentes básicos del aprendizaje cooperativo los cinco establecidos por los hermanos Johnson (1999):



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

La interdependencia positiva: es la piedra angular del aprendizaje cooperativo. Los alumnos y alumnas están ligados unos con otros de manera que uno no puede tener éxito si el resto de los miembros de su grupo no lo tienen. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

Responsabilidad individual y grupal: Cada miembro del grupo es responsable de cumplir con su parte del trabajo y el grupo tiene la responsabilidad de alcanzar sus objetivos. Ningún miembro del grupo puede estar inactivo y aprovecharse del trabajo de los demás.

La finalidad de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro del grupo, es decir, conseguir que los alumnos y alumnas aprendan juntos para actuar mejor individualmente. El grupo debe tener la capacidad de evaluar si ha alcanzado los objetivos propuestos y el trabajo individual de cada miembro. Para ello debe existir una evaluación

individual de cada miembro del grupo y los resultados se comunican tanto al individuo como al grupo, con el fin de que se conozca quién necesita más apoyo para realizar las tareas propuestas.

Interacción estimuladora cara a cara: la interacción es muy importante porque los alumnos y alumnas deben realizar juntos las tareas, compartiendo los recursos, ayudándose y animándose unos a otros en su empeño por aprender.

Existen algunas actividades cognitivas e interpersonales que solo se pueden dar si hay una interacción entre iguales. Por ejemplo, si un chico le explica a otro como resolver un problema está promoviendo el aprendizaje de su compañero y está conectando lo que está aprendiendo con la que ya sabía. Además, se adquiere un compromiso personal de unos con otros, como el lema de la película de Alejandro Dumas, los Mosqueteros: “Uno para todos y todos para uno”.

Técnicas interpersonales y de equipo: Con esta metodología se enseña con el mismo rigor las prácticas del trabajo en equipo como las materias escolares. Debe enseñarse al alumnado las habilidades sociales necesarias para ejercer el liderazgo, crear un clima de confianza, manejar los conflictos, favorecer la comunicación, el respeto y la toma de decisiones y estar motivados para llevarlo a cabo.

Hay que destacar que dentro de estas habilidades están implicados valores y actitudes imprescindibles en la educación como la tolerancia, la empatía, la honestidad, la justicia en la relación con los demás, entre otras. En particular, el alumnado debe aprender a resolver conflictos constructivamente, comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades, conocerse y confiar unos en otros y aceptarse y apoyarse mutuamente.

Evaluación grupal: Se establece cuando todos los miembros del grupo analizan y reflexionan acerca de su progreso. Deben identificar cuáles son

sus fortalezas y cuáles sus debilidades, para reconocer qué tipo de conductas deben conservar o modificar.

Para que el proceso de aprendizaje sea óptimo es necesario analizar con detalle cómo están trabajando juntos y cómo aumentar la eficacia del grupo. De esto podemos deducir uno de los principales beneficios del aprendizaje cooperativo, permitir que los estudiantes reflexionen sobre sus procesos y productos de trabajo.

Según Pujolàs (2009), al comparar las estructuras cooperativas de los hermanos Johnson y las de Spencer Kagan se encuentran algunas diferencias. Mientras que para Johnson, se establecen las cinco estructuras mencionadas anteriormente, Kagan divide la estructura “cara a cara” en dos, “participación igualitaria” e “interacción simultánea”.

Kagan afirma que la razón de esta división es porque en el modelo de Johnson no se tiene en cuenta qué tipo de interacción es necesario establecer. Con la “participación igualitaria”, se asegura que es necesario que al menos una vez participen todos los miembros del grupo, siendo esto imprescindible para que se desarrolle una estructura cooperativa. En la “interacción simultánea” además, se debe tener en cuenta el número de personas que forman el grupo, aconsejando la formación de grupos de cuatro alumnos y alumnas en lugar de tres, para asegurar que uno de ellos no quede al margen de la actividad.

Finalmente, es necesario tener en cuenta que plantear en el aula una metodología de aprendizaje cooperativo requiere una acción disciplinada por parte del docente. Es imprescindible que tanto el docente como todos los miembros del grupo estén alerta cuando una estructura de grupo no está funcionando adecuadamente. Algunos indicadores que deben tenerse en cuenta son: los estudiantes dejan el grupo impulsivamente, hablan de otras cosas que no tienen relación con el trabajo, ignoran al resto de compañeros y compañeras y no tienen en cuenta si los demás aprenden o no.

4.4 Ventajas e inconvenientes del aprendizaje cooperativo.

De todas las investigaciones consultadas sobre aprendizaje cooperativo se van a destacar las 9 ideas claves propuestas por Pujolàs (2009), donde se reflejan claramente las ventajas del aprendizaje cooperativo:

1) Las escuelas con una orientación inclusiva -que conlleva una estructuración cooperativa del aprendizaje- representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad inclusiva y lograr la educación para todos.

De lo dicho anteriormente se deduce que si bien, la escuela inclusiva necesita del aprendizaje cooperativo para atender a la diversidad de forma eficaz, queda claro que fomenta el desarrollo de valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto mutuo, entre otros.

Sin embargo, a pesar de todas las medidas de atención a la diversidad propuestas en la escuela, todavía se está muy lejos de una escuela para todos y todas en igualdad de condiciones.

En la actualidad, en muchos centros educativos, el alumnado con necesidades educativas especiales sale del aula en determinadas horas y cuando está en ella, trabaja un material totalmente distinto al resto de compañeros y compañeras.

2) La heterogeneidad es algo inherente a la naturaleza humana. Pretender combatirla, anularla e, incluso, reducirla, es inútil. Es más útil buscar la heterogeneidad, en lugar de pretender una homogeneidad imposible.

Se concluye que el aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología que atiende al alumnado de forma heterogénea, donde cada individuo logra el máximo de sus posibilidades y no se excluye, sino se incluyen a todos y todas independientemente de su capacidad intelectual,

raza o religión, siendo la atención a la diversidad un reto que afrontar no un problema que solucionar.

Sin embargo, siguen vigentes hoy en día, las conclusiones de la investigación realizada por Ferrandis (1986) sobre la situación de la escuela comprensiva en algunos países occidentales, al final de la década de los ochenta y refleja lo que está pasando en este momento en el sistema educativo español:

El paso del sistema selectivo a la escuela comprensiva ha sido pasar de educación discriminante entre colegios diferentes a educación diferente y discriminante dentro de un mismo colegio. La selección continúa, sólo que de forma menos manifiesta.

3) El aprendizaje cooperativo no es simplemente un recurso que puede utilizarse, o no, en función de lo que enseñamos o pretendemos conseguir, sin cambiar la estructura fundamental del aprendizaje. El aprendizaje cooperativo forma parte de esta estructura fundamental, e introducirlo en el aula supone hacer cambios substanciales en ella.

Un aula donde la estructura del proceso de enseñanza aprendizaje está organizada de forma cooperativa favorece la autonomía de los estudiantes, mejora la atención a la diversidad dentro del aula y comparte con el docente la responsabilidad de enseñar.

El alumnado con dificultades es mejor atendido que en una clase estructurada de forma individual o competitiva. Sin embargo, el alumnado que no quiere estudiar resulta difícil de integrar en un aula cooperativa, pero a diferencia del aula individualista o competitiva el alumnado trabajando de forma cooperativa se engancha más y cada vez son menos los que no quieren estudiar, según las investigaciones y experiencias planteadas por Pujolás (2009).

4) Para poder trabajar en equipo dentro de la clase -igual que para aprender, en general-, para que los alumnos y las alumnas estén dispuestos a ayudar a la hora de aprender, es muy importante que el clima del aula sea favorable y que el grupo esté mínimamente cohesionado. La cohesión del grupo es una condición necesaria pero no suficiente, para estructurar la actividad de forma cooperativa.

La estructura cooperativa del aprendizaje establece en el aula una serie de interacciones entre el alumnado-profesorado, entre iguales y una disposición a la realización de tareas que favorece y mejoran el clima del aula, contribuyen a cohesionar al grupo y predisponen a éste a trabajar y organizar las tareas de la clase de forma cooperativa. Sin embargo, hay que señalar que en determinados grupos muy poco cohesionados, el alumnado no está preparado para trabajar cooperativamente. Por lo tanto, es necesario plantear una serie de dinámicas de grupo para mejorar la cohesión del mismo y poco a poco organizar actividades de aprendizaje cooperativo.

5) La simple consigna de que los escolares deben hacer algo, no solos, sino en equipo, no es suficiente. Las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes en el trabajo en equipo.

Siguiendo los pasos que se han descrito en la idea clave anterior el grupo está cohesionado y preparado para trabajar cooperativamente, pero esto no es suficiente. En muchas ocasiones el alumnado tiende a un comportamiento individualista y a veces competitivo, sin tener en cuenta lo que hacen el resto de sus compañeros y compañeras de equipo.

Se necesita una estructura cooperativa que garantice la interacción entre los miembros del equipo. El docente debe organizar la clase en grupos heterogéneos de 4 alumnos y alumnas y realizar la actividad utilizando una técnica de aprendizaje cooperativo.

6) Para enseñar de forma sistemática a trabajar en equipo hay que tener que hacer algo más que trabajar en equipo. El trabajo en equipo no sólo es un recurso para enseñar, sino también un contenido más que los escolares deben aprender.

Se debe enseñar al alumnado a trabajar en grupos formando equipos estables, enseñándoles a especificar los objetivos y metas alcanzar, a distribuir roles y responsabilidades dentro del grupo y al reparto de tareas, así como las habilidades sociales necesarias para trabajar en grupos reducidos, como son: escuchar con atención a los compañeros y compañeras, usar un tono de voz suave, respetar el turno de palabra, compartir las cosas y las ideas, pedir ayuda adecuadamente, acabar las tareas, estar atentos, controlar el tiempo de trabajo, etc. El aprendizaje cooperativo como recurso didáctico posibilita el aprendizaje óptimo de todo el alumnado, favorece los procesos de tipo motivacional y mejora la autoestima.

Para ello se debe asegurar al máximo la responsabilidad individual de cada componente del equipo base. No se trata, únicamente, de hacer una cosa entre todos, sino aprender entre todos a hacer algo para luego hacerlo de forma individual.

Otro aspecto fundamental dentro del equipo es la revisión periódica, el establecimiento de objetivos de mejora y la realización de autoevaluaciones del funcionamiento del grupo.

7) Trabajando en equipo dentro de la clase se aprenden muchas más cosas de las que inicialmente pretendemos enseñar: no sólo se desarrollan habilidades relacionadas con la competencia social y ciudadana, en general, y el trabajo en equipo, en particular, sino muchas otras relacionadas con las competencias comunicativas y metodológicas.

El aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de la competencia social y ciudadana, que según la LOE (2006) consiste en: comprender la

realidad social, cooperar, convivir, comprometerse, tomar decisiones, resolver conflictos de valores dentro de la normalidad de la convivencia, conocerse, valorarse, comunicarse, ponerse en el lugar del otro, dialogar, negociar, llegar a acuerdos.

Si realmente se quiere un alumnado competente socialmente es imprescindible trabajar en equipos cooperativos, ya que éstos son a la vez, un instrumento para alcanzar estos hábitos y parte de los conocimientos esenciales de la competencia.

8) Los equipos cooperativos favorecen el aprendizaje de todo el alumnado y el desarrollo integral de todas sus capacidades. Pero que el aprendizaje cooperativo sea efectivo depende de la cantidad de tiempo que los alumnos trabajen en equipo y de la calidad de dicho trabajo.

El aprendizaje cooperativo presenta muchas ventajas con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje individualista y competitivo. Entre ellas se destacan las siguientes: potencia el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas, facilita la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje siendo éste el protagonista del mismo, favorecen las relaciones positivas entre iguales y entre alumnado-profesorado y la aceptación entre alumnos y alumnas diferentes.

Queda clara la importancia del aprendizaje cooperativo, pero para que su práctica sea eficaz hay que llevarlo a cabo en el aula con regularidad.

9) El trabajo en equipos cooperativos es un marco ideal para aprender a dialogar, a convivir y a ser solidario. Si descubrimos esto y lo constatamos en la práctica docente, seguramente seremos más persistentes y constantes a la hora de estructurar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula, a pesar de las dificultades y problemas que conlleva.

El aprendizaje cooperativo, como ya se ha comentado anteriormente, favorece la convivencia, el diálogo y la solidaridad. En muchas ocasiones se confunde el término cooperativo con el término colaborativo. En ambos casos, el alumnado trabaja en grupos pero existen diferencias en los objetivos a conseguir.

Mientras que en el aprendizaje colaborativo los estudiantes trabajan en grupo para conseguir un objetivo común y comparten sus habilidades y conocimientos en esa tarea a realizar, en el aprendizaje cooperativo los estudiantes se agrupan en pequeños grupos en una actividad estructurada, fomentando las relaciones interpersonales y desarrollando las habilidades sociales necesarias para trabajar en equipo.

Otra diferencia importante es que mientras en un trabajo colaborativo no existe responsabilidad individual, en un aprendizaje cooperativo sí. Y una de las diferencias fundamentales, es la atención a la diversidad, en un grupo colaborativo no se pueden agrupar alumnado con capacidades distintas, mientras que en un trabajo cooperativo pueden trabajar juntos alumnos y alumnas diferentes.

4.5 El aprendizaje cooperativo en el sistema educativo.

No se puede hablar del aprendizaje cooperativo en el sistema educativo sin hacer referencia a la escuela inclusiva en el marco legislativo de la educación en España.

Antes de los años 70, la educación en centros específicos de educación especial era la única opción para el alumnado con necesidades educativas especiales. La ley 14/1970, de 4 Agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa reconoce oficialmente a la educación especial dentro del sistema educativo y se crean aulas específicas en los centros ordinarios para el alumnado discapacitado, salvo para aquellos con discapacidades muy graves, que siguen asistiendo a centros especializados.

Pero es la Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) la que promueve la integración educativa del alumnado con discapacidad en la escuela ordinaria.

Con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) ya no se habla de alumnado discapacitado, sino que se introduce el concepto de necesidades educativas especiales.

Atendiendo a lo expuesto en normas anteriores, se estableció que, salvo en casos muy graves, el alumnado con necesidades educativas especiales se integrara en la escuela ordinaria. Reguló las normas correspondientes a la organización de los centros educativos para implantar la integración, y aparece, por primera vez, el concepto de adaptación curricular.

Terminando este paseo por las normas legales, incidir en que, como ya se mencionó anteriormente, la LOGSE estableció un antes y un después de la integración del alumnado en la escuela ordinaria.

Por otra parte, a partir de los decretos de desarrollo de esta ley se puede establecer una relación entre algunos de los objetivos de etapa, que aparecen en ellos y las capacidades que desarrolla el alumnado en una estructura cooperativa.

Véase qué objetivos de la LOGSE contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía personal:

c) Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida, y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.

d) Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el procedimiento seguido.

e) Formarse una autoimagen ajustada de sus características y posibilidades, y desarrollar actividades de forma autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y la superación de las dificultades.

Obsérvese también como el objetivo f) de la LOGSE contribuye a desarrollar las habilidades para trabajar en equipo, proponer normas y respetarlas, respetar a los compañeros y compañeras, adecuar los objetivos e intereses propios a los del resto del grupo:

f) Relacionarse con otras personas y participar en actividades en grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales o sociales.

Con la implantación de la LOE se introduce el término competencias básicas en el currículo de Secundaria, entendiéndose éstas como las competencias que debe adquirir el alumno o alumna al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria para incorporarse a la vida adulta y al mercado laboral de forma satisfactoria. El currículo se ha diseñado de manera que cada materia contribuya, en mayor o menor medida, a la adquisición de ocho competencias básicas.

Casi todos los teóricos y ponentes que están divulgando un enfoque competencial en el aula, para la aplicación de las competencias básicas en la misma, coinciden en tomar como referencia el aprendizaje cooperativo como una de las estrategias más adecuadas para llevarlo a cabo.

Véanse cada una de las competencias y su relación con las estrategias cooperativas:

Competencia en comunicación lingüística: La adquisición de esta competencia básica conlleva aprender a comunicarse, establecer lazos con otras personas, acercarse a otras culturas. En suma, esta competencia es fundamental para aprender a resolver conflictos y aprender a convivir.

Competencia para aprender a aprender: esta competencia permite que el alumno y alumna disponga de habilidades o de estrategias que le faciliten el aprendizaje a lo largo de su vida (autonomía, perseverancia, sistematización, reflexión crítica...)

Competencia social y ciudadana: esta competencia proporciona las destrezas necesarias para vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad cada vez más plural. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en sociedad, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos, por lo que adquirirla supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

Competencia en la autonomía e iniciativa personal: La adquisición de esta competencia implica ser creativo, innovador, responsable y crítico en el desarrollo de proyectos individuales y colectivos. Se pretende que el alumnado tome decisiones con criterio, asumiendo las consecuencias, adquiera habilidades personales como la autonomía, creatividad, autoestima, autocrítica, iniciativa, control emocional, de modo que pueda afrontar la adopción de soluciones. Por otra, se trata de que alcance la facultad de aprender de los errores.

4.5 Relación entre aprendizaje cooperativo y la escuela inclusiva.

La escuela inclusiva parte de la premisa de que la educación es un derecho fundamental y es el pilar donde se sustenta una sociedad justa y democrática.

Su organización está basada en la convicción de que las dificultades de aprendizaje surgen como consecuencia de los estilos de organización de las aulas, su estructura y su respuesta a la diversidad.

Hablar de escuela inclusiva es hablar de una escuela donde todos y todas tienen cabida, donde las diferencias se respetan y la diversidad es un reto y no un problema por resolver.

En la LOE, queda plasmado el término inclusión en varios artículos. En el artículo 71, aparecen los principios de la inclusión.

Art 71. Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión.

Según Thomas y Loxley (2007) la inclusión va más allá de aceptar en las aulas al alumnado de necesidades educativas especiales, “la inclusión se refiere a una educación global, a la igualdad y a un dominio colectivo”.

A continuación se muestra un cuadro con las diferencias conceptuales entre integración e inclusión:

ENFOQUE TRADICIONAL (INTEGRACIÓN)	ENFOQUE INCLUSIVO
Se centra en el alumno	Se centra en el aula
Evaluación del alumno a cargo del especialista	Se examinan los factores de enseñanza-aprendizaje
Diagnóstico y efectos prescriptivos	Resolución de problemas en colaboración
Programa para el alumno	Estrategias para los docentes
Asignación del programa adecuado	Entorno de clase que favorece la adaptación y brinda apoyo con regularidad

Fuente: Thomas, G., Loxley, A. (2007). *Deconstrucción de la educación especial y construcción inclusiva*. Madrid: La Muralla.

Ainscow (2008), define la inclusión desde un enfoque más actual como:

Un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar, por supuesto, que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de la escuela.

El reto de la escuela inclusiva, en la actualidad, es la reestructuración global de los centros educativos para dar respuesta desde la unidad a la diversidad, hoy presente en las aulas.

Según, el informe de la Agencia Europea para el Desarrollo en la Educación Especial (2003), basado en numerosas investigaciones, el aprendizaje cooperativo está considerado como una de las más potentes e imprescindibles herramientas educativas que producen prácticas inclusivas.

Como señala Pujolás (2012), las escuelas inclusivas por un lado, y el aprendizaje cooperativo por otro, son dos conceptos distintos pero que están muy relacionados. Por un lado, la única manera de atender juntos alumnos y alumnas diferentes, en una misma aula, es estableciendo en ella una estructura de aprendizaje cooperativa, en la cual un alumno ayuda al éxito de los otros, y cooperan, colaboran progresando cada uno hasta el máximo de sus posibilidades. Y por otro lado, no puede existir

cooperación, si al alumnado que se considera diferente se le excluye del aula, hecho que va en contra de los valores que fomenta el aprendizaje cooperativo: comprensión, aceptación y solidaridad que se producen como consecuencia de las interacciones entre iguales.

Las ventajas que el aprendizaje cooperativo ofrece a la educación inclusiva son:

- Aumenta las interacciones, en calidad y cantidad, entre iguales, lo que promueve el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas (aprender a relacionarse, intercambiar ideas, respetar los turnos de palabra, escuchar activamente,...) y habilidades para el trabajo en grupo (planificar, organizar, tomar decisiones...).
- Es una herramienta muy poderosa para favorecer la integración y la interculturalidad, pues facilita las relaciones multiculturales positivas, refuerza los vínculos entre el alumnado y mejora de la aceptación de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Con todo lo dicho anteriormente, se puede concluir que la relación entre escuela inclusiva y aprendizaje cooperativo es bidireccional, no puede existir una sin la otra. Existen evidencias que prueban el éxito de la escuela inclusiva basada en una estructura cooperativa, como se demuestra en el Programa “Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar” (Pujolás, 2012).

4.6. La docencia compartida una propuesta para introducir el aprendizaje cooperativo en el aula.

En Educación Secundaria hablar del término docencia compartida es plantear un cambio radical en las aulas. En esta etapa predomina “la tendencia a la fragmentación de los ámbitos educativos, que tienden al individualismo profesional y al aislamiento” (Parrilla y Gallego, 1999).

En la actualidad, con los avances tecnológicos y la presencia de las redes sociales y plataformas educativas, no tiene mucho sentido el aislamiento del docente. Ha llegado el momento de la colaboración y cooperación de toda la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.

Varios autores están de acuerdo en señalar que la inclusión exige una colaboración del profesorado entre sí y con el alumnado y las familias. Según Barkley, Cross y Howell (2007), la inclusión exige las siguientes tareas interactivas:

- Colaboración entre el profesorado.
- Cooperación entre los alumnos en el aprendizaje.
- Resolución compartida de problemas en relación a los trastornos de conductas.
- Agrupamientos flexibles y heterogéneos.
- Planificar una enseñanza flexible que promueva rutas de aprendizaje diferentes.
- Metodologías de enseñanza basadas en la valoración psicopedagógica, altas expectativas, seguimiento personal y evaluación.

Climent (2009) señala algunos indicadores que configurarían un plan estratégico para la transformación de los centros escolares en centros inclusivos:

- Participación de todo el alumnado en la mejora de la escuela.
- Estabilidad del profesorado que conforma el claustro.
- La formación inclusiva en la práctica docente: planificar, coordinar y evaluar juntos.
- Dos profesores trabajando juntos en una misma aula.
- Dedicar tiempo a la coordinación.
- Crear comisiones de atención a la diversidad.
- Buscar asesoramiento personalizado.
- Importancia de la cooperación: estructura cooperativa dentro del aula.

- Unidades didácticas cooperativas.
- Perseverancia, autocrítica y persecución de metas realistas.

Según estudios realizados, la definición de docencia compartida es la actuación conjunta de dos profesores en el aula, colaborando para promover interacciones de aprendizaje y participación en el alumnado. Esta se presenta como una alternativa de colaboración entre los docentes.

No se trata solamente de dos docentes en el aula, sino que es necesario una planificación, intencionalidad, definir el para qué, compartir conocimientos y llevar a cabo la misma metodología. La finalidad es compartir la docencia no dividir el trabajo.

Por otra parte, la docencia compartida favorece la diversidad, el aprendizaje entre iguales y la puesta en marcha de metodologías activas. Además, contribuye a mejorar la convivencia, desarrollar las competencias, garantizar la inclusividad e impulsar el trabajo cooperativo.

Desde el punto de vista del docente, mejora el crecimiento profesional ya que contribuye a: mejorar la formación del docente, el trabajo cooperativo entre profesionales, diferentes roles ante el alumnado, la autoevaluación y evaluación entre iguales. En definitiva, desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje desde un enfoque competencial e inclusivo favorece una mayor satisfacción y competencia profesional de los docentes y una mayor motivación e implicación del alumnado.

5. PROYECTO DE DIRECCIÓN

5.1. Fundamentación Legal

El proyecto se fundamenta legalmente en la normativa de la Comunidad Autónoma de Canarias donde se regula la función directiva, así como los procedimientos para la selección de los directores de los centros públicos:

- El Decreto 106/2009, de 28 de julio, por el que se regula la función directiva en los centros públicos docentes públicos no universitarios dependientes de la Comunidad Autónoma de Canarias.

En él quedan establecidos los principios generales de actuación del equipo directivo, sus funciones y competencias, el procedimiento y los requisitos para la selección de directores y directoras de los centros docentes públicos de forma que se garantice la selección por un concurso regido por los principios constitucionales y legales de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.

- La Orden de 23 de diciembre de 2009, por la que se determinan los procedimientos para la selección, evaluación y renovación de los nombramientos de los directores de los centros docentes públicos de enseñanzas no universitarias dependientes de la Comunidad Autónoma de Canarias.

- La resolución de 15 de enero de 2014, por la que se convoca procedimiento para la selección de directores de los centros públicos de enseñanzas no universitarias, de la Comunidad Autónoma de Canarias, para el periodo de mandato 2014-2018, establece que el proyecto de dirección debe comprender, al menos, entre otros aspectos: los objetivos, las líneas de actuación, la evaluación del proyecto y las propuestas de mejora, con especial referencia en todos ellos a la mejora de los aprendizajes y de los resultados escolares y a la reducción del abandono escolar.

A partir de esta normativa legal, el desarrollo del marco teórico del presente trabajo y la formación recibida en el máster, se ha elaborado la

siguiente propuesta de dirección para un centro educativo de secundaria situado en la Comunidad Autónoma de Canarias. El desarrollo se ha realizado pensando en una filosofía de centro basada en el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida y, teniendo en cuenta:

- Los aspectos relacionados con el ejercicio de la dirección.
- La descripción y análisis de las características del centro:
 - La descripción del centro.
 - El nivel económico.
 - El nivel socio-cultural.
 - Las relaciones con el ayuntamiento y los servicios sociales.
 - El análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) que pone de manifiesto los puntos de mejora de dicho centro y el punto de partida para iniciar el proyecto.

Una vez establecidos en los puntos anteriores el análisis de la situación de partida para el desarrollo del proyecto se establecen:

- La finalidad y objetivos a alcanzar con la propuesta de este proyecto.
- Las propuestas de actuación.
- Evaluación del proyecto de dirección.

5.2. Aspectos relacionados con el ejercicio de la dirección

Uno de los aspectos más importantes relacionados con el ejercicio de la dirección de centros escolares es el liderazgo. Los resultados de los estudios realizados en los países de la OCDE, demuestran la importancia que desempeña el liderazgo en la mejora de los resultados escolares. Un buen líder debe ser comunicador, tener la capacidad de motivar y dirigir a

las personas logrando su máximo rendimiento y su contribución a la implementación y desarrollo de los proyectos llevados a cabo en el centro.

Para desarrollar esta propuesta de proyecto, la dirección de este centro cuenta con un equipo directivo que cumple las siguientes características:

- Tener claridad de propósito: Elaborar un Proyecto Educativo de Centro y una Programación General Anual que unifique los esfuerzos de todos en función de objetivos curriculares del centro educativo.
- Ser participativo: Involucrar a los docentes, padres y madres de familia y alumnado, teniendo en cuenta sus aportaciones, su potencial en la implementación y evaluación del Proyecto Educativo de Centro y proporcionar espacios para lograr consensos que mejoren las condiciones para el aprendizaje.
- Ser efectivo: La razón de ser de todo centro educativo es lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias que les permitan desenvolverse con mayores probabilidades de éxito en la vida.
- Gestionar los recursos materiales, económicos y funcionales existentes en el centro para su aprovechamiento óptimo.
- Involucrar a toda la comunidad educativa en todos los procesos de planificación, gestión y evaluación, siguiendo lo establecido en el PEC.
- Favorecer una convivencia escolar positiva que facilite un ambiente propicio para el aprendizaje.
- Organizar el espacio-temporal y desarrollo curricular.
- Liderar y estimular a las personas y a los equipos del centro a dar lo mejor de sí mismos para lograr los objetivos comunes previamente establecidos.

5.3. Descripción y análisis de las características del centro.

5.3.1. Descripción del centro

El IES Arguineguín es un instituto de educación secundaria obligatoria de titularidad pública perteneciente a la Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad del Gobierno de Canarias situado en el pueblo de Arguineguín.

El núcleo poblacional de Arguineguín se encuentra ubicado dentro del término municipal de Mogán, municipio situado en el suroeste de Gran Canaria que por la importancia de su extensión (172 km²) se sitúa en el segundo lugar de los municipios de la isla.

Este pueblo ofrece un clima envidiable, con altas temperaturas durante casi todo el año, por lo que resulta ser un buen reclamo turístico, no sólo a nivel nacional e internacional, sino también para los propios habitantes de la isla que se desplazan periódicamente a disfrutar de sus playas.

El centro acoge a alumnos y alumnas procedentes de todo el extenso Municipio de Mogán y parte de San Bartolomé de Tirajana. Se puede decir, por tanto, que los domicilios del alumnado presentan cierto grado de dispersión con respecto al centro, ya que el punto más alejado por el oeste (Mogán) se encuentra a 30 km. y por el este (Soria) a unos 28 km.

Sin embargo, el transporte, escolar o privado, que utilizan aproximadamente el 30% del alumnado, permite que la inmensa mayoría tarde menos de 30 minutos en desplazarse de su casa al Instituto.

5.3.2. Nivel económico

Hasta la década de los 60, la economía de la zona se basaba en la preponderancia del sector primario (agricultura y pesca). Esta situación socioeconómica cambió rápidamente en las dos décadas siguientes con la puesta en marcha de grandes proyectos turísticos, de manera que el municipio de Mogán se convirtió en un gran polo de atracción económica y de mano de obra, provocando grandes corrientes de inmigración. En

esta época la población de municipio experimenta un espectacular incremento y Arguineguín se convierte en principal núcleo de población. La rapidez del proceso de crecimiento y el carácter dinámico de las condiciones laborales explican que el asentamiento de esta población sea bastante itinerante y provisional. Por ejemplo, en la década de los 80, se duplica la población de hecho con respecto a la de derecho. Así se explica que un elevado porcentaje de padres y madres del alumnado no sea oriundo del municipio.

Por eso no debe extrañar que sólo un 15,5 % de los ocupados se dediquen a la agricultura y pesca, mientras que más del 50% esté empleado en el sector de servicios.

Originalmente, Arguineguín se caracterizaba por ser un pueblo dedicado a la pesca. Hoy en día aún se mantiene la actividad pesquera para un amplio grupo de población que tradicionalmente se han dedicado a ello, heredando la profesión de padres a hijos y convirtiéndola en un verdadero legado familiar.

Hay que destacar un núcleo de población con un nivel socio-económico bastante bajo conocido como "La Charca". En esta zona deprimida, caracterizada por su chabolismo, conviven muchos de los alumnos y alumnas junto a sus familias, en muchos casos heridos por las separaciones y divorcios, y en otros por las drogadicciones, el alcoholismo y otros tipos de problemas sociales.

La población es, en general, activa ya que la zona ofrece grandes posibilidades de colocación, por lo que se observa que en la mayoría de las familias trabajan tanto el hombre como la mujer, aunque hay mayor tasa de desempleo entre estas últimas. Sin embargo, una gran parte de los trabajadores/as adolecen de la preparación profesional adecuada lo cual repercute enormemente en sus expectativas de mejora.

5.3.3. Nivel Socio-cultural

Desde un punto de vista cultural, la situación del municipio es bastante precaria. Partimos de familias de un nivel cultural bajo o muy bajo en la mayor parte de los casos.

En general, nuestro alumnado pertenece a familias numerosas con gran índice de padres separados, dándose casos de alumnos y alumnas con hermanos y/o hermanas de distintos padres.

También contamos con un alto índice de niños y niñas que conviven con sus abuelos y no con sus padres naturales, que han formado nuevas familias. En cuanto a cualificación o nivel de estudios de los padres, por orden de proporción quedaría de la siguiente forma: una amplia mayoría con estudios primarios y graduado escolar, un grupo amplio con estudios de formación profesional, un grupo minoritario con estudios de bachillerato y muy pocos con estudios universitarios.

La oferta cultural en la zona es escasa, y este hecho se agrava por la distancia a la que se encuentra el municipio de lo que podríamos denominar “núcleos culturales” de la isla. Tampoco se cuenta con la infraestructura necesaria para la organización de actividades culturales, por lo que debe recaer en los centros escolares la responsabilidad de ser los focos dinamizadores y aglutinadores de la cultura de la zona.

El IES Arguineguín cuenta con más de 800 alumnos, de los que 173 tienen nacionalidad extranjera, conviviendo en el centro alumnos de 33 nacionalidades diferentes. La diversidad multicultural del municipio de Mogán se ve reflejada en este centro que cuenta con jóvenes de nacionalidad filipina, nepalí o ucraniana hasta jóvenes de China, India, Ucrania, Marruecos o Gran Bretaña.

5.3.4. Relaciones con el ayuntamiento y los servicios sociales

La Ley Orgánica de Educación prevé la presencia de un representante municipal en los consejos escolares. La representación municipal es

imprescindible para fomentar la participación social en la toma de decisiones de los centros, en su gestión y control. A su vez, el centro pertenece al Consejo Escolar Municipal de Mogán, organismo de participación que integra a todos los sectores implicados en la función educativa, al que asisten el director, y un representante de cada uno de los sectores de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias), elegidos todos ellos entre los miembros del consejo escolar del centro.

Las relaciones con el Ayuntamiento se establecen en los siguientes aspectos:

- Organizar encuentros “Inter-centro” para implicar al alumnado en la gestión de un marco de convivencia democrático que permita discriminar las conductas que favorecen la convivencia positiva, además, pretende proporcionar recursos que permitan conocer y analizar las relaciones establecidas entre los distintos grupos que componen la comunidad educativa.
- Gestionar ayudas y subvenciones municipales en relación con la enseñanza.
- Permitir el uso de las instalaciones municipales que el centro solicite.
- Apoyar las peticiones del Centro ante la administración educativa, como por ejemplo, ampliación de la oferta educativa, necesidades de infraestructura, etc.

En cuanto a las relaciones con los Servicios Sociales, éstas son indispensables para realizar un seguimiento, control y prevención de situaciones de absentismo escolar, de fracaso y de violencia, así como actividades formativas e informativas relacionadas con aspectos de carácter social como la violencia de género, las situaciones de acoso o las habilidades sociales.

Además, los Servicios Sociales constituyen una fuente de información acerca de la situación familiar de determinados alumnos con graves carencias económicas y/o afectivas.

5.3.5. Situación del centro

Antes de establecer los objetivos y las propuestas de actuación, es imprescindible realizar un diagnóstico del centro que permita conocer la situación actual y situarla como punto de partida de las actuaciones a realizar.

El análisis DAFO es una herramienta sencilla y eficaz como análisis de la realidad y toma de decisiones a partir de la detección de puntos críticos, consolidando las fortalezas, minimizando las debilidades, aprovechando las oportunidades y reduciendo las amenazas.

Los resultados del análisis DAFO del centro quedan reflejados en la siguiente tabla:

DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de compromiso/liderazgo del equipo directivo. • Falta de conocimiento de las normas de organización y convivencia, tanto del alumnado como de las familias. • Actitudes disruptivas y desmotivación en las aulas de 1º y 2º de ESO. • Falta de formación del profesorado en el uso de las NN.TT. • Falta de motivación y formación del profesorado en el ámbito de la escuela inclusiva. • Poca tradición y escasa cultura en el trabajo cooperativo, tanto del alumnado como del profesorado. • Profesorado insatisfecho por los resultados. • Falta de tiempo en horario escolar del profesorado para implicarse en nuevos proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La oferta de actividades extraescolares es amplia, está bien gestionada y responde a las expectativas y satisfacción de las familias y alumnado. • Gran número de aulas digitalizadas en el centro. • Servicio de transporte gratuito. • Algunos docentes interesados en el uso de metodologías innovadoras. • Campaña de prevención del absentismo escolar en coordinación con los servicios sociales y la concejalía de educación. • Programa de apoyo Idiomático (PACUL); por el alto índice de alumnado extranjero en el centro.
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Reducción de recursos institucionales (personales, económicos,...). • Aumento de la ratio del alumnado. • Poca colaboración de la mayoría de las familias del alumnado. • Claustro inestable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta de un Ciclo Formativo. • Predisposición de la Administración Educativa para promover e impulsar estrategias innovadoras de los centros educativos. • Mayor oferta de cursos de formación relacionados con nuevas estrategias metodológicas impulsados por los centros de profesorado y la administración educativa. • Escasa o nula competencia de otros centros educativos que oferten bachillerato, formación profesional básica y ciclos formativos. • Apoyo del ayuntamiento y del AMPA para promover e impulsar proyectos y estrategias que requieran de su colaboración.

5.4. Objetivos y propuestas de actuación

Los objetivos a alcanzar y las propuestas de actuación se relacionan con los siguientes ámbitos de mejora identificados en el análisis DAFO:

A. Ámbito de las relaciones entre la comunidad educativa.

Objetivo A.1.

Difundir la planificación de actividades y organización del centro entre las familias, el profesorado y el alumnado.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de un boletín informativo para el profesorado, el alumnado y las familias.	Anual	Equipo Directivo

Objetivo A.2.

Impulsar la página web del centro como recurso para la difusión de la información y las actividades de centro.

Actuación	Temporalización	Responsables
Convertir la web en el espacio para la difusión de información sobre actividades y proyectos, ofreciendo además servicios que impliquen el acercamiento “virtual” al centro.	Semanal	Coordinador TIC

B. Ámbito de las relaciones externas

Objetivo B.1.

Establecer un convenio de colaboración con el Ayuntamiento

Actuación	Temporalización	Responsables
Firma del Convenio de Colaboración con el Ilte. Ayuntamiento de Mogán.	Anual	Dirección

Objetivo B.2.

Establecer colaboraciones con instituciones sin ánimo de lucro

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de actividades variadas por parte de otras organizaciones de diversa índole (O.N.Gs, Centro de Salud, Concejalías, etc.) en la vida diaria del centro.	A lo largo del curso	Vicedirección

C. Ámbito del clima escolar y la convivencia en el centro.

Objetivo C.1.

Dinamizar la Comisión de Convivencia del centro.

Actuación	Temporalización	Responsables
Crear una Comisión de Convivencia, diferenciada de la que existe en el Consejo Escolar, que pueda actuar de mediadora en los conflictos, como proponer la asignación de tutores afectivos o establecer sanciones en caso de que fuera necesario, con el fin de intentar reconducir actitudes evitando la apertura de expediente disciplinario.	Semanal y además se reunirá de forma extraordinaria en función de las necesidades.	Jefatura de Estudios

Objetivo C.2.

Difusión de las Normas de Organización y Funcionamiento entre el alumnado.

Actuación	Temporalización	Responsables
Acciones puntuales enmarcadas dentro del Plan de Acción Tutorial para la difusión de las Normas de Organización y Funcionamiento, Derechos y deberes del alumnado,...	Primer trimestre	Departamento Orientación Jefatura de Estudios

Objetivo C.3.

Introducir la mediación como resolución pacífica de conflictos entre el alumnado.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de acciones formativas, en colaboración con el Centro del Profesorado, sobre mediación y resolución de conflictos, especialmente dirigida al alumnado, en el centro.	Anual	Equipo Directivo

D. Ámbito de la acogida y la integración del alumnado y profesorado.

Objetivo D.1.

Acoger al profesorado nuevo y a aquellos que se incorporan durante el curso.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de una jornada de acogida del profesorado nuevo al comienzo de curso para dar a conocer la realidad del centro y su organización. Los sustitutos durante el curso son recibidos por alguno de los responsables.	Anual Cada vez que se incorpora un profesor	Equipo Directivo

Objetivo D.2.

Acoger al alumnado de 1º de ESO que se incorpora al centro.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de una jornada de acogida de 1º de ESO: bienvenida del Equipo Directivo, información general, acogida en el aula por los tutores, visita a las instalaciones,...	La primera semana de clase	Equipo Directivo Tutores

Objetivo D.3.

Acoger al alumnado extranjero a medida que se incorpora al centro.

Actuación	Temporalización	Responsables
Establecimiento de un calendario de disponibilidad de profesores bilingües para la primera toma de contacto con las familias extranjeras cuando llegan al centro: ayudar con la inscripción en el centro, hoja informativa,...	Periódica, en función de las necesidades	Departamento de Orientación

Objetivo D.4.

Acoger a las familias del alumnado que se incorpora al centro.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de una reunión informativa con los padres y madres del alumnado de 1º de ESO y de nueva incorporación, para dar a conocer la realidad del centro y su organización.	Última semana de Septiembre	Equipo Directivo Tutores

E. **Ámbito de la formación y actualización del profesorado.**

Objetivo E.1.

Formar al profesorado en el uso de plataformas virtuales de aprendizaje (Moodle).

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de cursos para el uso de entornos distribuidos de aprendizaje: Moodle.	Primer trimestre	Coordinador TIC

Objetivo E.2.

Formar al profesorado en el uso de materiales y recursos para las aulas digitales.

Actuación	Temporalización	Responsables
Realización de cursos en colaboración con el Centro de Profesores, para la capacitación en el uso de recursos y materiales digitales que permitan un mayor uso entre el profesorado de los recursos digitales.	Segundo trimestre	Equipo Directivo Coordinador TIC

F. **Ámbito de la coordinación del profesorado.**

Objetivo F.1.

Fomentar la coordinación por ámbitos.

Actuación	Temporalización	Responsables
Convocatoria de reuniones periódicas entre el profesorado de ámbito y los jefes de Departamentos Didácticos, con el fin de realizar adaptaciones para el alumnado extranjero, adaptar programaciones, trabajar competencias básicas, etc....	Quincenal alterna	Jefe del Departamento de Orientación

Objetivo F.2.

Fomentar la coordinación entre el profesorado de Pedagogía Terapéutica y el profesorado de Lengua y Matemáticas.

Actuación	Temporalización	Responsables
Designación de horarios de coordinación entre el profesorado de P.T. y los Departamentos de Lengua y Matemáticas	Quincenal	Profesorado de P.T

G. **Ámbito del aprendizaje cooperativo como estrategia de innovación.**

Objetivo G.1.

Fomentar una cultura de centro basada en el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida.

Actuaciones	Temporalización	Responsables
Presentación de la Estrategia de Innovación “La docencia compartida para impulsar el aprendizaje cooperativo” a la CCP para su revisión, así como al Claustro y al Consejo Escolar para su difusión.	Primer trimestre	Equipo Directivo
Puesta en práctica de la Estrategia de Innovación “La docencia compartida para impulsar el aprendizaje cooperativo” (detallada en el apartado siguiente del presente trabajo)	Cuatro Cursos	Dirección y Jefatura de Estudios

5.5. Seguimiento y evaluación del Proyecto de Dirección

El seguimiento y la evaluación de Proyecto de Dirección es un proceso indispensable que permite determinar el grado de cumplimiento de los objetivos, detectar áreas de mejora y establecer una planificación para el curso siguiente.

El modelo de seguimiento y evaluación del proyecto tiene dos partes:

1. La memoria anual del centro y de los departamentos como instrumentos de evaluación establecidos por la normativa.
2. El proceso de evaluación del centro establecido por la dirección, que consta de:
 - *El seguimiento periódico de las actuaciones realizadas cada curso escolar.*

Para esta evaluación se elaborará un cuestionario de satisfacción de cada uno de los sectores de la comunidad educativa que permitirá realizar un seguimiento del grado de

cumplimiento de los objetivos marcados en el proyecto de dirección.

- *El seguimiento del ejercicio de la función directiva.*

Se realizará también un cuestionario de satisfacción del ejercicio de la función directiva que permita determinar el grado de satisfacción de la comunidad educativa, es decir, la percepción de la gestión y marcha del centro desde la dirección.

- *Los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.*

Estos resultados permitirán determinar si las actuaciones realizadas, sobre todo las del ámbito pedagógico y de implementación de estrategias cooperativas en el día a día en el aula, han influido positivamente en la mejora de los resultados.

6. ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN

6.1. Justificación

*“Dime y olvidaré. Muéstrame y me acordaré.
Implícame y comprenderé”
Confucio*

La escuela se enfrenta a numerosos problemas cada día. El docente se aflige cuando el alumnado no aprueba los exámenes, cuando se aburren en clase porque molestan, porque se distraen, porque no se sabe cómo captar su atención. Y se obvian las necesidades, así como los cambios que el alumnado inconscientemente está demandando.

La creatividad, la originalidad y otras muchas destrezas y capacidades no están siendo reforzadas en nuestro sistema educativo, es más, llegan a menospreciarse o simplemente se ignoran. Se olvida que en la sociedad actual, los nuevos avances científicos y tecnológicos han cambiado las necesidades de la misma. En una sociedad de servicios e información, la creatividad y el trabajo en equipo se convierten en el principal motor para la contribución del avance y el desarrollo que ésta exige.

En el centro educativo, el cambio debe ser radical. El reto es ambicioso y los obstáculos o las reticencias serán varias: el anquilosamiento a una metodología bastante irreflexiva e instructiva; un aprendizaje basado en la individualidad y en la competitividad; el temor o la inexperiencia a la que los docentes se enfrentan ante los cambios que se avecinan; la falta de hábito de trabajo cooperativo en el alumnado, etc.

Para paliar esta situación se propone transformar el centro en un lugar atractivo, que motive el aprendizaje y convertir el aprendizaje cooperativo en una metodología indispensable para alcanzar una escuela inclusiva. Se trata de modificar la práctica docente fomentando la docencia compartida y la distribución del alumnado, organizando las aulas en estructuras cooperativas. Eliminar la idea del aprendizaje memorístico o la

acumulación de datos innecesarios podría ser un buen inicio para afrontar el nuevo enfoque. Instaurar el aprendizaje social y emocional para fomentar la educación personalizada, estimular el talento y la creatividad.

El centro en el que se ha pensado para implantar esta estrategia innovadora, y al que se ha hecho referencia en el Proyecto de dirección descrito en este trabajo, presenta las siguientes características, que lo hacen idóneo para el planteamiento de esta estrategia:

- Diversidad cultural y lingüística del alumnado.
- Alto índice de desmotivación entre el alumnado.
- Conductas disruptivas del alumnado de 1º y 2º de ESO.
- Índice de fracaso escolar por encima de la media autonómica.
- Plantilla inestable, muy cambiante debido a la distancia del centro educativo a los núcleos de mayor población.
- Dispersión de los distintos núcleos poblacionales que dificulta la realización de actividades de centro o entre el alumnado fuera del horario escolar.

A lo largo de los últimos años, se han desarrollado distintos proyectos con la idea de integrar y favorecer la participación y la mejora del clima escolar, así como fomentar los hábitos de lectura y la renovación pedagógica. Sin embargo, éstos no han dado los resultados esperados.

Es necesario el desarrollo de un proyecto de innovación que vaya más allá, que tenga sus raíces en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje y que sean los docentes los que, desde el ejercicio de su desarrollo profesional, permitan la investigación y el desarrollo de estrategias que fomenten el cambio, y que éste comience en el desempeño de su función docente.

Y es en esta situación, donde tiene cabida el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida impulsada desde todos los ámbitos y todos los sectores de la comunidad educativa:

En una escuela basada en la cooperación, los maestros y las maestras, los niños y las niñas, y sus familiares forman una

“comunidad” en la que se apoyan dándose ánimos mutuamente y cooperan hasta el punto de que no quedan satisfechos si no consiguen que todos aprendan hasta el máximo de sus posibilidades (Pujolàs, 2009).

Con esta estrategia no solo se trata de que el alumnado aprenda contenidos, sino que también aprenda a aprender y a ser, es decir, que los aprendizajes traspasen las barreras del aula y se conviertan en aprendizajes para la vida, que permitan la formación integral del alumnado y su incorporación a una sociedad diversa con estrategias y herramientas útiles para resolver los problemas desde la cooperación:

La capacidad de trabajar cooperativamente con los otros es la piedra clave para construir y mantener matrimonios, familias, carreras y amistades estables, y que de todas las demás habilidades técnicas que antes hemos mencionado (como leer, escribir, calcular...) son un aprendizaje valioso, pero de poca utilidad si, al mismo tiempo, los alumnos y alumnas no aprenden también a poner estas habilidades al lado de los demás para resolver juntos los problemas comunes, en una interacción cooperativa con otras personas, sea en la familia, el trabajo o en la sociedad en general (Jonhson, 1997).

Por otra parte, la docencia compartida implica una mejora en las competencias profesionales del docente, garantiza cubrir las necesidades del alumnado sin excluirlo del aula, se multiplican las interacciones entre iguales y profesorado-alumnado, favoreciendo la competencia social y ciudadana, así como las competencias en comunicación.

Todas estas propuestas están acordes con la legislación vigente, pues, la LOE en un principio, y ahora la recién estrenada LOMCE, promueven desde su articulado un enfoque competencial e inclusivo de la enseñanza, y para el profesorado, la investigación y la innovación como herramientas de desarrollo profesional.

6.2. Finalidad y Objetivos

La propuesta innovadora que se presenta tiene como finalidad implementar un cambio metodológico en el centro educativo, para la mejora del éxito escolar y la calidad educativa. Un centro donde puedan “aprender juntos alumnos y alumnas diferentes” (Pujolàs, 2009). Para ello, es imprescindible el uso del aprendizaje cooperativo y la docencia compartida como herramientas clave para dicho fin.

Los objetivos que se pretenden son:

- Fomentar el aprendizaje cooperativo a través de las situaciones de aprendizaje, como herramienta para el desarrollo de las competencias básicas.
- Potenciar la docencia compartida para fomentar la eficacia del proceso educativo, favorecer la reflexión sobre la propia práctica docente y mejorar las competencias profesionales de los docentes.
- Evitar los efectos negativos de la repetición, adoptando distintas metodologías como el trabajo cooperativo, promoviendo una educación inclusiva donde todos y todas puedan aprender hasta el máximo de sus posibilidades, recibiendo los apoyos necesarios dentro del aula.
- Crear una plataforma Moodle para compartir, aprender y mostrar las experiencias educativas desarrolladas por los docentes, incentivando el aprendizaje cooperativo entre el profesorado y promoviendo el enriquecimiento profesional.

6.3. Estructura y ámbitos de actuación

Este plan de mejora se divide en tres partes atendiendo al tipo de actuación que se va a realizar en cada una de ellas. La primera corresponde a la formación de dos docentes del centro, uno de cada

ámbito educativo, en metodologías innovadoras relacionadas con el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de situaciones de aprendizaje, que conectan los contenidos curriculares con la realidad, desarrollando en el aula un enfoque competencial de los contenidos curriculares.

En la siguiente fase, son estos docentes los responsables de la difusión y formación de sus compañeros y compañeras por medio, no solo de actuaciones formativas, sino también del desarrollo de estrategias cooperativas a través de la docencia compartida.

Y para terminar, la última fase correspondería a fomentar una cultura de centro basada en el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida, generalizada y utilizada por la mayor parte de los docentes del centro.

Es evidente que el desarrollo de las fases anteriores afecta directamente al ámbito pedagógico y su puesta en práctica, afecta al ámbito organizativo del centro.

FASE I: Formación de los Docentes DAP

La administración ha ofertado a los centros educativos que lo soliciten una dotación horaria extraordinaria de 40 horas, para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo y facilita además la formación de docentes en la puesta en práctica de situaciones de aprendizaje a través de estrategias cooperativas. Con esta medida se pretende que se desarrollen procesos de investigación-acción en los centros y en el aula.

Tales docentes, que serán seleccionados por el equipo directivo con el consenso del claustro de profesores, deben tener un perfil innovador, experiencia o interés por las estrategias innovadoras y el aprendizaje cooperativo. De las 20 horas lectivas en la Educación Secundaria Obligatoria, dedicará 8 horas a la docencia directa con grupos y, en esta primera fase, 12 horas a la formación como docentes de actualización pedagógica (DAP), preparación de materiales de aplicación en el aula, puesta en práctica de estos materiales (en sus horas de docencia directa)

y coordinación. Queda claro que los responsables de las actuaciones a realizar en esta primera fase son los DAP.

ACTUACIÓN	OBJETIVO	TEMPORALIZACIÓN
<p><i>DIAGNÓSTICO INICIAL</i> Realización de un taller dirigido a reflexionar sobre las dimensiones docentes para la gestión inclusiva del aula y para facilitar el aprendizaje de todo el alumnado, en un modelo de escuela competencial e inclusiva.</p> <p><i>JORNADAS DAP</i> Talleres: aprendizaje cooperativo y docencia compartida</p>	Aprender a diseñar situaciones de aprendizaje.	Primer trimestre
<p><i>PREPARACIÓN DE MATERIAL (INDIVIDUAL)</i> Elaboración de tareas que conecten con la realidad, con los intereses del alumnado, abiertas, flexibles (que se adapten a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje) y que fomenten el desarrollo de las competencias básicas.</p>	Elaborar material para el diseño e implementación de las situaciones de aprendizaje.	Durante el curso escolar
<p><i>COORDINACIÓN CON LOS DAP DE LA ZONA.</i> Asistencia a reuniones semanales en el centro de profesores de la zona.</p>	Diseñar y compartir situaciones de aprendizaje, en común con los profesores DAP del mismo ámbito, en el CEP de referencia.	Durante el curso escolar
<p><i>INAGURAMOS EL AULA DE INNOVACIÓN.</i> En este caso se llevan a la práctica las situaciones de aprendizaje diseñadas en la actuación anterior, en el aula del DAP.</p>	Implementar, investigar y realizar propuestas de mejora respecto a las situaciones de aprendizaje, puestas en práctica en el aula.	Segundo trimestre y tercer trimestre.
<p><i>OBSERVACIÓN MUTUA</i> Los DAP visitan el aula de su compañero DAP, para realizar una observación de la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje, para su posterior análisis y propuestas de mejora.</p>	Observar, analizar y proponer mejoras en la implementación de las situaciones de aprendizaje del compañero/a DAP	Tercer trimestre

(Elaboración propia)

Fase II: Sensibilización y formación del claustro

Esta fase se desarrollará el segundo año del proyecto de dirección. Los docentes DAP son los responsables de difundir la medida y sensibilizar al claustro para participar en ella. Durante el horario de docencia directa, el DAP facilitará la entrada de otros compañeros y compañeras en el aula, como observadores de la práctica educativa. Además, serán los encargados de llevar a cabo en el centro, un plan de formación para fomentar la implementación de situaciones de aprendizaje, a través del aprendizaje cooperativo y la docencia compartida.

ACTUACIÓN	OBJETIVO	TEMPORALIZACIÓN
<p><i>EL DAP ANFITRIÓN DEL AULA DE INNOVACIÓN</i> (Los DAP, después de la formación recibida, se convierten en una fuente de inspiración y motivación para el resto de docentes).</p> <p>Implementación de las situaciones de aprendizaje; aunque en este momento el docente DAP, las lleva a cabo en su aula y su pareja pedagógica actúa de observador.</p>	<p>Sensibilizar e invitar al claustro a entrar en su aula de innovación para observar la puesta en práctica de la implementación de las situaciones de aprendizaje y el aprendizaje cooperativo</p>	<p>1º trimestre</p>
<p><i>LOS DAP IMPARTEN EL TALLER DE FORMACIÓN: "MEJORANDO NUESTRAS COMPETENCIAS PROFESIONALES"</i></p> <p>Desarrollo de un taller dirigido a reflexionar sobre algunas claves para facilitar el aprendizaje cooperativo a través del diseño e implementación de situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Dinamizar procesos formativos con profesorado participante del centro para el diseño e implementación de las situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Finales del 1º trimestre y segundo trimestre.</p>
<p><i>COORDINACIÓN DE LA "PAREJA PEDAGÓGICA"</i></p> <p>Formación y coordinación de pareja pedagógica con el DAP, para el diseño de situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Planificar y coordinar la selección y el diseño de situaciones de aprendizaje con la "pareja pedagógica"</p>	<p>2º trimestre</p>
<p><i>DOCENCIA COMPARTIDA</i></p> <p>Invitación del DAP al aula de otros docentes (pareja pedagógica) para implementar situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Implementar situaciones de aprendizaje con la pareja pedagógica</p>	<p>Finales del 2º trimestre y 3º trimestre.</p>

(Elaboración propia)

FASE III: Actualización metodológica para la mejora del éxito escolar promoviendo el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida.

En esta fase se pone en práctica la formación recibida durante los dos cursos anteriores. Se trata de realizar una serie de intervenciones que permitan la difusión y aceptación de la cultura cooperativa y la docencia compartida, y se ponga de manifiesto el cambio metodológico y la mejora del éxito escolar, en el centro educativo. Se implementarán en los dos últimos años del proyecto de dirección. A continuación se describe el proceso a seguir en un curso escolar, repitiéndose el mismo proceso para el siguiente año, salvo propuestas de mejora.

Objetivo 1: Evitar los efectos negativos de la repetición			
ACCIÓN	TEMPORALIZACIÓN	PARTICIPANTES	INDICADORES
Planificar y fomentar técnicas de estudio, en formato analógico y digital, a través de estrategias cooperativas en el ámbito académico, para que el alumnado adquiriera hábitos de estudio.	Primer trimestre	Profesorado (1º ESO y 2º ESO)	Grado de satisfacción al finalizar el trimestre, sobre las diferentes técnicas de estudio que el alumnado ha empleado.
Implementar situaciones de aprendizaje para mejorar el clima de aula potenciando un enfoque competencial, a través de estructuras cooperativas.	A lo largo del curso	Profesorado (1º ESO y 2º ESO)	Número de incidencias en el aula, haciendo un registro de las mismas en un diario.

(Elaboración propia)

Objetivos 2 y 3: Potenciar la docencia compartida e Implementar Situaciones de Aprendizaje para fomentar el Aprendizaje Cooperativo.

ACCIÓN	TEMPORALIZACIÓN	PARTICIPANTES	INDICADORES
Facilitar la intervención de un segundo docente en el aula para mejorar la convivencia, garantizar la inclusividad y desarrollar competencias, a través del aprendizaje cooperativo.	A lo largo del curso	Profesorado de secundaria	Número de incidencias en el aula, haciendo un registro de las mismas en un diario.
Implementar situaciones de aprendizaje con apoyo de los DAP en el aula para facilitar el aprendizaje cooperativo.	Todo el curso	Profesorado de secundaria	Grado de satisfacción del alumnado ante el Aprendizaje Cooperativo (cuestionario). Nº de productos trimestrales elaborados por grupos heterogéneos.
Crear un espacio en la plataforma Moodle para compartir experiencias educativas entre los docentes, incentivando el aprendizaje cooperativo.	Todo el curso	Profesorado de secundaria	Nº participantes al trimestre que suben experiencias educativas. Nº de visitas al aula virtual.
Fomentar el aprendizaje cooperativo a través del uso de tablets	Todo el curso escolar	Profesorado de secundaria	Grado de satisfacción del alumnado sobre el manejo de tablets en el aula.

(Elaboración propia)

6.4. Evaluación

En todo proyecto es imprescindible el seguimiento y la evaluación para determinar el grado de cumplimiento de los objetivos, detectar los aspectos positivos y negativos y establecer pautas de mejora. En este caso, en particular, se realizará una evaluación al final de cada fase, para detectar la eficacia de la medida.

En este caso, como lo que se pretende es establecer en el centro una cultura de cooperación en la comunidad educativa, se evalúa mucho más que el rendimiento académico del alumnado. También se va evaluar la convivencia en el aula y en el centro, en general; la mejora en las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa; la integración en el aula del alumnado de necesidades educativas especiales y la colaboración con las familias.

Todo ello, con el objetivo de realizar todas las mejoras que se consideren necesarias para conseguir la finalidad propuesta, un centro donde todos y todas aprenden y conviven, sin importar las diferencias.

Téngase en cuenta los siguientes aspectos para la evaluación durante la implantación de la estrategia:

La evaluación de la estrategia innovadora se refleja:

- A través de los indicadores señalados en cada una de las actuaciones.
- Para valorar el desarrollo de la estrategia en su conjunto, realizándose al final de cada fase un cuestionario de satisfacción, donde participaran cada una de las personas implicadas.
 - Al realizar un análisis comparativo de los resultados académicos en el aula antes y después de cada fase.
 - Al efectuar un análisis comparativo de la convivencia en el aula antes y después de cada fase.

- Con la participación de los docentes en la plataforma Moodle.
- A través de un cuestionario de satisfacción del profesorado, las familias y el alumnado respecto a la medida.

En el aula, para la evaluación del aprendizaje cooperativo debe tenerse en cuenta:

- La evaluación del aprendizaje individual y/o grupal. Una vez realizadas las actividades es necesario saber si el alumnado ha adquirido los conocimientos que se pretendían con dicha actividad. Para ello, es necesario realizar una evaluación tanto individual como grupal.
 - La evaluación individual puede realizarse a través de una prueba escrita, prueba tipo test o un cuestionario oral.
 - La evaluación grupal puede realizarse a través de un diario de grupo, un trabajo, un mural, una exposición oral o cualquier tarea realizada por el mismo.
- La evaluación entre los iguales: se propone la realización de un cuestionario a cumplimentar por el alumnado, para valorar el trabajo en grupo en general y el de sus compañeros de grupo en particular. Las preguntas serán del tipo: grado de satisfacción dentro del grupo, nivel de participación, respeto de los turnos de palabra, etc.
- La autoevaluación: la realiza cada alumno y alumna, en particular. Se le pide la realización de una reflexión personal sobre: grado de colaboración con el grupo, su implicación y que cosas debe dejar de hacer para que su grupo funcione mejor.

7. CONCLUSIONES

“No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos”.
(Freinet, 1996)

Tras la experiencia docente y la realización del presente trabajo, la autora del mismo concluye que ha llegado el momento de un cambio educativo transversal, que competa a toda la comunidad educativa.

De nada sirve la acumulación de reformas educativas sino se valoran de forma real la situación y las necesidades del alumnado de nuestro tiempo y de sus docentes.

Además, es imprescindible una formación continua, eficaz y evaluable para todo el profesorado. De esta manera, se asegurará la adquisición de nuevos enfoques pedagógicos y didácticos más resolutivos y actuales; donde ocuparán un lugar destacado el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida.

Para ello, y como requisito indispensable, el proyecto educativo de centro debe apostar por la implementación de una cultura de centro innovadora, en la que la cooperatividad sea su razón de ser. Igualmente, el aprendizaje individualista y/o competitivo iría perdiendo protagonismo en las aulas, con el fin de contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas, que luchen por una sociedad justa y solidaria.

Las investigaciones realizadas en las tres últimas décadas, han demostrado que las técnicas de aprendizaje cooperativo mejoran la convivencia en el aula y se pueden usar con eficacia en todas las etapas

educativas y en todas las materias. Paradójicamente, a pesar de su éxito, no es una práctica extendida de forma sistemática en los centros educativos.

Tal y como apuntaba Pujolàs

Un centro será de verdad una comunidad educativa si todos los que acuden a él se interesan unos por otros y se esfuerzan en conseguir entre todos que cada estudiante pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades y habilidades personales y sociales (Pujolàs, 2009).

En conclusión, y en relación a estas últimas reflexiones de Pujolàs, la propuesta innovadora, metodológica y organizativa que se presenta en este trabajo aporta aspectos positivos y de mejora tanto para el alumnado, como para el profesorado y la institución educativa.

Concretamente, la apuesta por el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida contribuye en el alumnado a:

- Una atención a la diversidad que permite responder a la heterogeneidad presente en el aula y que no se puede obviar.
- Una mejora de la convivencia en el aula que permita el protagonismo y la intervención de cada alumno y alumna desde sus posibilidades y capacidades.
- Un mayor desarrollo de sus competencias comunicativas, sociales, de autonomía y de aprender a aprender, desde una posición individual y cooperando con sus iguales.

En cuanto al profesorado la propuesta le permite:

- Establecer una mayor y mejor coordinación, que facilita procesos de debate, acerca distintos puntos de vista e intercambia experiencias.

- Introducir la formación del docente en el aula, donde no sólo aprende el alumnado, sino que son los propios docentes como parejas pedagógicas los que aprenden los unos de los otros.
- Convertir el aula en un lugar de observación mutua donde la innovación y la investigación forman parte de la función docente y del desarrollo profesional del profesorado.

Y en cuanto al centro educativo fomenta:

- La difusión de una cultura de centro cooperativa, tanto entre el alumnado como el profesorado que deja a un lado la actuación individual de los docentes para actuar conjuntamente como comunidad.
- La introducción de procesos de cambio e innovación desde las aulas y no como medida legislativa, siendo los propios docentes los que investigan y toman decisiones para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Finalmente, destacar que la propuesta de cambio no es una utopía, es el germen de una idea que surge tras las necesidades detectadas en las aulas, como una alternativa para mejorar y devolver la ilusión a una comunidad educativa absorta en un círculo vicioso que le impide avanzar.

En definitiva, este trabajo fin de máster pretende impulsar el aprendizaje cooperativo como estrategia innovadora a través de la docencia compartida. Alcanzar el desarrollo de una metodología cooperativa de centro no es tarea fácil, y así se ha demostrado después de más de 30 años en los que se han realizado numerosas investigaciones en torno a este asunto. La docencia compartida constituye una herramienta y una oportunidad para el debate, la comunicación profesional y la acción conjunta del profesorado, que finaliza siendo una oportunidad de mejora para la institución y el fin de ésta, una educación de calidad.

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1. Bibliografía de obras

- Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Barkley, E., Cross, K. P., Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Climent, G. (2009). *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación del alumnado*. Barcelona: Horsori.
- Freinet, C. (1996). *La escuela moderna francesa: guía práctica para la organización material, técnica y pedagógica de la escuela popular; Una pedagogía moderna de sentido común: los dichos de Mateo. Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1997). *Una visió global de l'aprenentatge cooperatiu, en Suports. Revista catalana d'Educació especial i atenció a la diversitat*, núm. 1. Citado por Pujolàs (2003).
- Johnson, D., Johnson R. (1999). *Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1994): *Cooperative Learning*. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.

- Melero, M.A., Fernández, P. (1995): *El aprendizaje entre iguales: el estado de la cuestión en Estados Unidos*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- Pujolàs, P. (2009). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Serrano, J. M., González, M. E. (1996). *Cooperar para aprender. ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula?* Murcia: DM.
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Thomas, G., Loxley, A. (2007). *Deconstrucción de la educación especial y construcción inclusiva*. Madrid: La Muralla.

8.2. Bibliografía de webs

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). *Educación Inclusiva y Prácticas en el aula. Informe resumen*. Recuperado de: http://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-es.pdf (25 de abril de 2014)
- Ferrandis, A. (1986). *La escuela comprensiva: situación actual y problemática*. Informe Redined. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11162/84051> (25 de abril de 2014)
- Parrilla, M. A., Gallego, C. (1999). “Cómo pueden los profesores ayudarse entre sí: el desafío del trabajo compartido”, *Revista de Educación Especial*, N° 25. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=115230> (2 de abril de 2014)

Pujolàs, P. (2002). *El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar el aprendizaje cooperativo en el aula*. Laboratorio de Psicopedagogía. Zaragoza: Universidad de Vic. Recuperado de: http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Propuestasorganizativas_Pujolas_39p.pdf (5 de mayo de 2014)

Pujolàs, P. (2009). *Ponencia: Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Guatemala: VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf> (2 de mayo de 2014)

Pujolàs, P. (2012). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*. Revista Educatio Siglo XXI, Vol. 30 nº 1. Recuperado de: <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/27250/1/Aulas%20inclusivas%20y%20aprendizaje%20cooperativo.pdf> (5 de mayo de 2014)

UNESCO (1995). Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Salamanca. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf> (2 de abril de 2014)

8.3. Bibliografía de legislación

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)

Ley Orgánica 1/1990, de 4 de octubre, de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Decreto 106/2009, de 28 de julio, por el que se regula la función directiva en los centros públicos docentes públicos no universitarios dependientes de la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias.

Orden de 23 de diciembre de 2009, por la que se determinan los procedimientos para la selección, evaluación y renovación de los nombramientos de los directores de los centros docentes públicos de enseñanzas no universitarias dependientes de la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Resolución de 15 de enero de 2014, por la que se convoca procedimiento para la selección de directores de los centros públicos de enseñanzas no universitarias, de la Comunidad Autónoma de Canarias, para el periodo de mandato 2014-2018. Boletín Oficial de Canarias.

