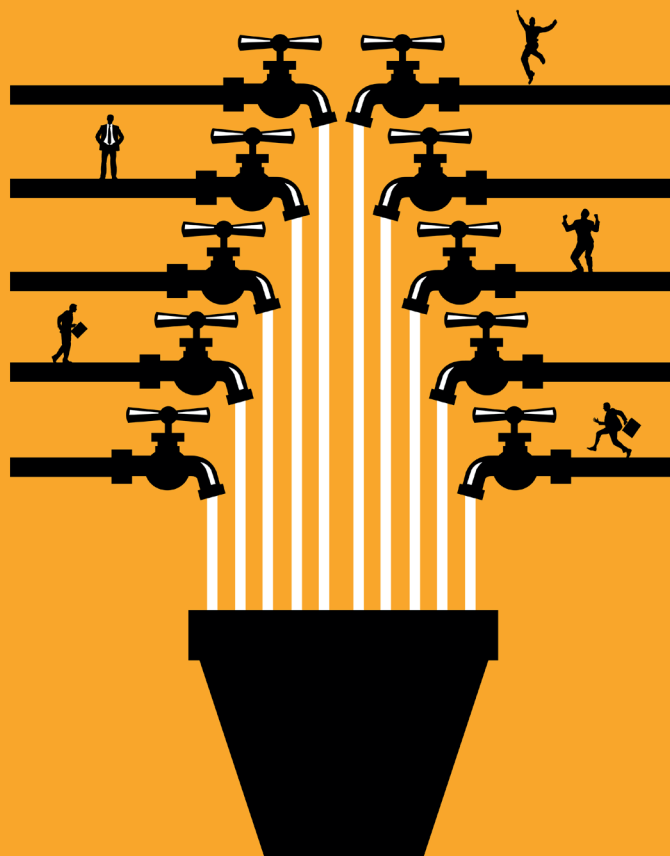


# EL TREBALL COOPERATIU

Una estratègia per ensenyar  
i aprendre des de les ciències socials



Antoni Gavalrà (coord.),  
Josep M. Pons-Altés, Víctor Grau,  
Joan Callarisa, Jacint Torrents



# El treball cooperatiu: una estratègia per ensenyar i aprendre des de les ciències socials

Antoni Gavalrà (coord.),  
Josep M. Pons-Altés, Víctor Grau, Joan Callarisa, Jacint Torrents



Tarragona, Vic, 2016

EDITA

Publicacions Universitat Rovira i Virgili  
Av. Catalunya, 35 - 43002 Tarragona  
Tel. 977 558 474 · publicacions@urv.cat  
www.publicacions.urv.cat

Servei de Publicacions de la UVic - Eumogràfic  
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya  
C. Sagrada Família, 7 - 08500 Vic  
Tel. 938 861 222 · www.uvic.cat

1a edició digital: desembre de 2016  
ISBN: 978-84-8424-515-5

1a edició en paper: desembre de 2016  
ISBN (URV): 978-84-8424-514-8  
ISBN (UVic-UCC): 978-84-945564-3-2  
Dipòsit Legal: T 1643-2016

Aquest llibre ha rebut l'ajut del projecte «L'aprenentatge des de la cooperació, a les didàctiques de les ciències socials i les matemàtiques: lligam entre universitat i escola (2014 ARMIF 00004)», finançat per l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya (AGAUR). Investigador principal: Antoni Gavalda.

# Índex

Pròleg. La cooperació es valida cooperant . . . . .	7
1. La cooperació, un valor a redescobrir i traslladar a la pràctica . . . . .	11
1.1 La capacitat de cooperar entre les persones ens ha fet humans. . . . .	12
1.2 I amb el pas del temps apareixen els moviments cooperatius . . . . .	14
1.3 Els valors per a una cooperació eficaç. Cooperació des dels valors . . . . .	14
1.4 I ara, cooperem? Una necessitat social i educativa . . . . .	16
2. La cooperació com a forma de treball educatiu: aportacions socials . . . . .	19
2.1 Propostes de treball cooperatiu des de la universitat . . . . .	19
2.2 Accions formatives sobre la cooperació . . . . .	20
2.3 L'aposta per la cooperació des del currículum . . . . .	24
3. La formació per al treball cooperatiu des de les ciències socials . . . . .	31
3.1 L'aprenentatge cooperatiu des de l'àrea de les ciències socials: la participació responsable . . . . .	31
3.2 El treball en grups cooperatius . . . . .	32
3.3 Reptes en la formació de mestres . . . . .	33
3.4 Aspectes per a un funcionament correcte del treball cooperatiu en el context educatiu . . . . .	35
3.5 L'avaluació en dinàmiques cooperatives: qüestions a resoldre . . . . .	38
4. Com aconseguim una actitud d'aprenentatge cooperativa? A la recerca d'uns eixos bàsics per treballar . . . . .	45
4.1 La participació individual en benefici propi i del grup . . . . .	48
4.2 El treball cooperatiu des del punt de vista participatiu: el grup . . . . .	50

5. Propostes de treball cooperatiu des de les ciències socials a l'educació primària . .	53
5.1 L'assumpció de l'aposta per la responsabilitat . . . . .	55
5.2 L'assumpció del respecte personal, individual i col·lectiu . . . . .	59
5.3 L'assumpció de voler saber per decidir . . . . .	64
5.4 L'assumpció d'optar pel grup davant la individualitat . . . . .	67
5.5 L'assumpció de la democràcia participativa davant els particularismes . . . . .	72
6. Conclusions per reflexionar. . . . .	77
7. Annex. Recull pràctic per aconseguir un bon funcionament dels grups de treball cooperatiu . . . . .	81
7.1 Estratègies per afavorir el treball en grup. . . . .	82
7.2 Dinàmiques cooperatives: simples, específiques i complexes. . . . .	84
8. Bibliografia citada. . . . .	93
9. Comentari bibliogràfic. . . . .	97
10. Els autors. . . . .	99

## La cooperació es valida cooperant

El llibre que teniu a les mans és una obra que ha sorgit de la factoria de treball de professors de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat Rovira i Virgili i de la Universitat de Vic. Però seríem presumptuosos si creguéssim que només ha sortit d'aquest nucli de professors que el signem. En realitat s'ha generat de la confluència de molts vectors. Un ha estat, indubtablement, l'entesa de professors de les dues universitats pel fet que hem treballat des de fa temps en projectes comuns, cooperatius. Això que diem és constatable, per exemple, en un projecte que va cristal·litzar en la investigació i edició posterior del llibre *La fotografia històrica a l'aula: un mitjà per aprendre* (Editorial El Mèdol, 2008).

Un segon vector pel qual apareix aquest llibre el devem a aquells investigadors i ensenyants que ens han precedit i que segueixen investigant sobre el tema, i que, per tant, tenen literatura escrita sobre la qüestió. Hem entès, seguint la petjada anterior, que un llibre nou en educació és una actualització del treball consolidat de moltes altres persones que s'hi han dedicat prèviament i de les nostres pròpies reflexions de recerca. Així doncs, serà a partir d'aquestes accions que hem resolt tirar endavant el projecte; això sí, amb una mirada pròpia, distinta. Per activar-lo ens hem sustentat en la base de la recerca que ja hi ha al mercat i en la que el nostre grup ha generat en els darrers anys.<sup>1</sup> En aquest circuit val a dir que les nostres propostes —i les d'altres companys i companyes del grup, en la seva amplitud—, lliurades i defensades en congressos i simposis nacionals i internacionals ens han ajudat a modelar, qüestionar i reinterpretar allò que estàvem intentant concretar, buscant en el fons poder arribar a un ensenyament corresponsable amb els nostres alumnes de forma més global, més humanista i més eficaç.

---

<sup>1</sup> Per exemple: Giné, Grau, Piñana i Suñé (2014); Pons, Gavaldà, Castillo i Castro da Silva (2015), o Gavaldà, Pons, Grau i Suñé (2016).

El tercer gran pilar per a l'elaboració del llibre ha estat donar sortida a les nostres preguntes, resoltes en la pràctica a partir dels mateixos alumnes, des dels de la universitat als d'educació primària. Tots ells, en graus i compromisos diversos, a través de diversos estadis de treball i dels exercicis preparats per nosaltres, han ajudat a resoldre parcel·les de dubte, de certeses, de constatació de resultats, en múltiples aspectes que ens han fet reflexionar. A través d'activitats concretes ens han ajudat a ressituar aspectes, a definir millor els que ja estaven ben encaminats, a refer els que creïem intocables, i sobretot a plantejar-nos perquè. És per això i per molt més que reivindicuem la dimensió coral d'aquest llibre.

Una altra característica del volum és que mai no l'hem considerat un text tancat. Expliquem-nos. Observem que la ciència està avançant com potser mai no ho havia fet. Que disposem de més mitjans i que tenim a l'abast grups de recerca mundials que treballen en línies semblants i que podem seguir en els seus avenços i retrocessos en la mesura que la internacionalització s'ha estès com una taca d'oli. És cert també que, tot i que en educació els canvis són lents, s'albiren reformulacions a curt termini a l'hora d'ensenyar i també a l'hora d'aprendre. De fet, veiem que no tot està dit en l'ensenyament i partim de la base que el professional és l'autèntic motor del canvi i no ho és tant la llei. D'això en deriva que el text el considerem obert: perquè hi ha professionals il·lusionats amb ganes d'innovar i això permet avançar. I aquesta circumstància n'implica una altra que ha de repercutir en la manera d'aprendre, ja que veiem que s'està passant, molt lentament, de l'aprenentatge individualitzat, més egoista, a un aprenentatge més col·laboratiu, en comú. Tal com la mateixa vida ensenya, la individualitat és necessària i imprescindible, però la col·laboració és inexcusable per avançar solidàriament. Talment, a treballar de manera cooperativa no se n'aprèn sol. Veiem que el temps porta inexorablement cap a aquesta via, i és per aquesta circumstància que el treball en comú s'estendrà. La revolució tot just ha començat, i només cal observar la de professionals que busquen alternatives a maneres d'ensenyar, que innoven formes de treball en benefici de la col·lectivitat, per adonar-nos que el canvi serà possible.

Aquest aspecte que acabem d'esmentar ha estat, en part, la nostra guia per a la redacció del llibre que us oferim. Ningú obliga a treballar amb alumnes d'una manera o altra, ni creiem que seria encertat ni saludable didàcticament triar només una sola opció de treball, però som conscients que hem de procurar tenir més fonament de cap on volem anar que no pas d'on provenim. Els canvis, tots ho sabem, generen incerteses i requereixen païssos. En el nostre cas, creiem que no són fruit de l'atzar, sinó de la voluntat i de la professionalitat amb què entenem com s'hauria d'encarar l'ensenyament. No ens val la crítica de com són o deixen de ser els alumnes. Sense empatia, sense ganes i sapiència l'ensenyament està abocat a repetir-se, sense tremp.



Aquests són, *grosso modo*, els eixos que ens han mogut per avançar en aquest camp i per oferir aquest producte. I ho hem fet empesos per accions passades d'incerts i d'errors, en intents més o menys reeixits d'ensenyar en contrast des de realitats diverses. Així, per avançar, hem comptat amb l'ajut de mestres, de futurs mestres i d'alumnes. Ells han estat referents voluntaris d'apreciacions teòriques i pràctiques buscant sempre un aprenentatge més ric de contingut i d'aptituds, mostrant que la percepció del diàleg i del debat han d'estar sempre presents. Per a aquesta comesa, les ciències socials i els valors que atresoren són crucials i poden ajudar a enfortir persones i grups. Però no són pas les úniques ciències que s'hi han d'apropar. Tot i així, l'ensenyament crític que les caracteritza pot i ha d'oferir, en relació amb altres ciències, una ajuda per fer alumnes més sociables, per enfortir la col·laboració.

Si basar-se en la cooperació fa molts i molts anys va ser una necessitat de les persones per avançar en un projecte comú de treball, d'alimentació, d'oci o d'ajuda mútua, l'escola ha de saber aprofitar aquest bagatge i dotar els alumnes d'estratègies d'entendre i practicar allò que la mateixa vida demana. En la recerca d'aquest nord la cooperació no hi ha d'estar invitada: hi ha d'actuar de ple dret. En això estem.

Els autors

Tarragona-Vic, desembre de 2016



# 1. La cooperació, un valor a redescobrir i traslladar a la pràctica

*Vols alguna cosa? Llavors vés i fes que passi. Perquè l'únic que cau del cel és la pluja*  
(Anònim)

Els humans som, per naturalesa, éssers interdependents. Sense adonar-nos-en, cooperem. Però, què vol dir cooperar? Si atenem a l'especificitat de la definició sembla una tasca assumible i que sempre anem fent: «Prendre part amb altres en una obra feta en comú». Però, a la pràctica, cooperar és ben difícil ja que no és només un acte qualsevol, innocu, sinó que implica desplegar valors, actituds i principis de forma voluntària. En el context actual, on predominen l'individualisme, la competitivitat i en alguns moments l'egoisme, és complicat donar sentit a la cooperació com a eina de relació per descobrir noves formes de ser i de fer; en definitiva, per viure en societat. Tanmateix, els humans no ens podem autoenganyar: tothom coopera en alguns estadis de la seva vida, de tal manera que aquesta cooperació és una porta oberta, que no es tanca mai. Així doncs, partim de la base que els humans podem ampliar el sentit cooperatiu dels nostres actes i actituds en diverses facetes, ja que és una característica dels humans des que utilitzen la racionalitat per a la subsistència.

La cooperació neix del reconeixement per a la consecució de beneficis comuns o col·lectius, i no pas de la condescendència o la imposició. Aquesta pràctica necessita, per tant, reconèixer la singularitat de cadascú a favor del bé comú i entendre la idea de col·lectivitat des de la diversitat (Codina, A. *et alii*, 2014: 12). Cooperar, en un sentit més ampli, implica compartir responsabilitats, coneixements i habilitats imaginatives per fer front a necessitats, estendre la mà per resoldre junts dificultats de tot tipus. Així doncs, atès que tothom pot contribuir d'una manera o altra al bé comú, la cooperació exigeix donar suport mutu i rebre i intercanviar ajudes, la qual cosa la converteix en un exercici de participació activa, voluntària i, sobretot, responsable d'igual a igual.

El terme *cooperació*, d'uns anys ençà, està altament associat a projectes propis de la solidaritat internacional. Però és una paraula que va més enllà de l'anhelada igualtat social planetària. Cooperar implica sumar esforços per aconseguir un resultat millor del que aconseguiríem actuant sols. Per tant, es pot practicar en molts àmbits de la nostra vida: a casa, a la feina, a l'escola, als grups dels quals formem part, etc. La cooperació, en tots els casos, demana pensar en la suma. Significa caminar endavant mirant el nostre entorn i pensar què podem fer per millorar-lo. La cooperació demana parlar, entendre's i buscar una solució comuna: posar-se al lloc de l'altre, respectar la diversitat, trobar punts de confluència, etc. Conseqüentment, el procés d'aprenentatge no és senzill sinó costós, i val a dir que se'n aprèn cooperant, assumint que cal fer un sobre esforç inicial que a la llarga revertirà positivament en el benestar col·lectiu de les persones d'un grup concret.

## 1.1 La capacitat de cooperar entre les persones ens ha fet humans

La història de l'evolució humana ha demostrat que la cooperació social entre individus ha estat, és i continuarà essent necessària. Els primers homínids ja s'adonaren que, per si sols, no podien obtenir els recursos mínims per subsistir: necessitaven la col·laboració dels seus congèneres per aconseguir beneficis individuals i col·lectius en el si de la comunitat de què formaven part. Sense la cooperació social aquests grups humans no haurien pogut sobreviure en un ambient precari i fins i tot hostil, poblat per grans predadors. Les dinàmiques d'aprenentatge mutu que es donaren entre homínids i carnívors van permetre abandonar pràctiques competitives en un mateix ecosistema per deixar pas a la cooperació entre ells, i assegurar així la seva pervivència. Llegim el que ens diu el paleontòleg Eudald Carbonell (2013):

Així ho van entendre ja, per exemple, els homínids que van poblar la Sima de los Huesos, a Atapuerca, fa 500.000 anys, on un individu amb greus limitacions físiques va arribar a vell [...]. Un salt evolutiu el vam fer en la nostra cohabitació amb els grans carnívors socials. De ser uns predadors que competíem amb els grans carnívors per l'obtenció de preses, vam passar a cooperar entre membres d'homo sapiens i alguns altres animals (el cas dels llops, per exemple) en el que nosaltres hem anomenat domesticació. O sigui, primer vam ser presa dels carnívors, després vam ser els seus competidors i, finalment, ens vam aliar amb ells per optimitzar millor els recursos.

La pregunta que sorgeix és clara: com ens hem transformat, doncs, d'homínids insignificants, ocupant-nos dels nostres afers, en els governants del planeta Terra? La diferència real entre els humans i tots els altres animals no s'ha produït en el nivell individual sinó en el col·lectiu. Avui dia, hi ha altres animals, com els insectes socials —abelles i formigues, per exemple—, que cooperen en massa però no ho fan amb la

flexibilitat dels humans. La seva cooperació és molt rígida. Així, en les abelles, bàsicament, només hi ha una manera en què el rusc pot funcionar. Davant d'un perill nou, les abelles no poden reinventar el sistema social de la nit al dia. No poden, per posar un exemple, executar la reina i establir una república d'abelles. D'altra banda, altres animals, com ara els mamífers socials —els llops, els elefants o els dofins—, tot i que poden cooperar amb més flexibilitat, només ho fan en grups petits perquè la cooperació, en aquests casos, es basa en el coneixement proper de l'un a l'altre (Harari, 2015).

L'únic animal que pot combinar ambdues estratègies —la individual i la col·lectiva— i col·laborar de forma racional amb flexibilitat en grans grups és l'home sapiens. Els humans ens podem reunir en grups de milers, i si hi ha forma organitzativa, no hi ha caos. El que s'hi dona són xarxes de cooperació extremament sofisticades i efectives. Encara que no ens coneguem podem treballar junts per intercanviar idees i fer projectes. Això, els insectes i els mamífers socials no ho poden fer. Ells es comuniquen, és clar, però mai veurem una colla d'elefants viatjant per fer una conferència sobre quines són les fulles dels arbres amb més nutrients d'una zona concreta!

La capacitat de sociabilitat i cooperació entre els humans ha estat decisiva per garantir l'èxit de la nostra espècie, l'home sapiens, el qual ha anat fent nous salts evolutius mogut pels avenços tecnològics i dels processos de socialització (Tomasello, 2012). Així doncs, les xarxes de cooperació entre individus han estat necessàries per assolir la consciència crítica de la humanitat. És més, sense cooperació podríem dir que la nostra espècie no hauria tingut ni tindria cap futur. Els grans èxits de l'espècie humana al llarg de la història no s'han basat en capacitats individuals sinó en l'habilitat de cooperar amb flexibilitat en grups: explotar comunalment boscos i pasturatges, agrupar-se gremialment per assegurar l'organització i el manteniment de les noves ciutats, o viatjar a la lluna amb un mitjà dissenyat cooperativament pels grups humans, en són alguns dels exemples. Ara bé, la cooperació no sempre ha estat positiva ja que molts dels episodis horribles que els humans han protagonitzat al llarg de la història s'han basat també en la col·laboració perniciosa: en són exemples les guerres o els camps de concentració.

Així doncs, només els humans podem cooperar amb previsió de futur i així ajudar la resta, compartir objectes i experiències de manera justa i seguir les normes acordades. És a dir, aconseguir un punt de trobada entre les dues tensions pròpies de la condició humana: perseguir interessos individuals i preocupar-se, alhora, pel conjunt de la societat.

## 1.2 I amb el pas del temps apareixen els moviments cooperatius

El 1844 un grup reduït de teixidors anglesos, majoritàriament, i també obrers d'altres oficis, decidiren constituir a Rochdale (Anglaterra) la Societat dels Equitable Pioneers, una de les primeres experiències exitoses de cooperació. La motivació dels Pioneers consistí a posar en comú els seus pocs recursos i el seu treball per tal de garantir l'accés a productes bàsics a un preu més baix del normal. S'organitzaren col·lectivament tot assegurant un funcionament autènticament democràtic. Per fer-ho possible consideraren necessari determinar una sèrie de principis que han perdurat fins als nostres dies. Els principis cooperatius suposen respectar els valors de la cooperació, entre els quals es compten l'adhesió voluntària al projecte, i oberta a aquells que hi volien entrar i participar; la presa democràtica de decisions; la repartició de responsabilitats de manera solidària; la regulació de la participació econòmica dels associats; l'impuls i el foment per formar-se en cooperació; el suport recíproc entre cooperatives —intercooperació—, o l'enfortiment social dels seus participants. En conjunt, significava retornar a les persones la seva visibilitat, el seu reconeixement i la capacitat de decidir per elles mateixes (Botta, 2014: 25).

Aquesta cooperativa seria considerada de referència, ja que van aconseguir fer viure un esperit de relació i d'anar tots a una. L'èxit del cooperativisme modern, social i econòmic, rau encara en la fidelitat a aquests principis fundacionals tot i les diverses reformulacions doctrinals que ha gestionat l'Aliança Cooperativa Internacional (ACI), organisme fundat l'any 1895 a Anglaterra per mantenir l'esperit inicial en el futur.

## 1.3 Els valors per a una cooperació eficaç. Cooperació des dels valors

El *Diccionari de la llengua catalana* de l'Institut d'Estudis Catalans<sup>2</sup> defineix *valor* com la 'qualitat o conjunt de qualitats que fan que alguna cosa o alguna persona sigui preuada, valgui'. A la definició, la idea de *valor* com a referència ètica que regeix el criteri del nostre comportament no s'hi aprecia de forma nítida. És una constatació sorprenent, i més si tenim en compte que qualsevol concepció del que ha de ser una societat o el funcionament d'un determinat grup humà sempre parteix d'uns determinats valors. Uns valors i una ideologia que acabaran estant lligats d'una manera molt estreta, ja que els valors que es vulguin fomentar es triaran en funció de la perspectiva ideològica en què es basi el poder polític i social en cada moment.

---

<sup>2</sup> Institut d'Estudis Catalans (1997). *Diccionari de la llengua catalana* [en línia]. 2a ed. Barcelona: IEC. <<http://dlc.iec.cat/>> [Consulta: 12 de novembre de 2015].

En l'àmbit educatiu, és molt habitual situar els valors en el centre del discurs, sovint atapeït de consideracions i fins i tot de prejudicis subjacents. En altres paraules: el currículum sempre està basat en determinats valors i sovint a la pràctica es tendeix a reproduir els valors socials dominants, tot i que no es vulgui reconèixer explícitament. Un exemple: el sistema educatiu actual, malgrat les afirmacions que pugui tenir el currículum sobre determinats valors cívics, desprèn una idea de societat basada en la competitivitat i el lliure mercat, una idea que la recent reforma impulsada pel govern espanyol ha fet encara més visible en haver-hi introduït la noció d'*emprenedoria*.

Una manera d'encarar aquesta complexitat serà distingir l'educació *en* valors i l'educació *amb* valors. L'educació *en* valors sovint s'esgrimeix per destacar la necessitat que els alumnes facin seus determinats valors, com la pau o la cooperació. En canvi, l'educació *amb* valors s'ha d'entendre com la consecució pràctica del procés. Talment, els valors no s'ensenyen sinó que es practiquen. Per ser més precisos, l'educació per aconseguir que els alumnes interioritzin determinats valors no es pot limitar a explicacions a l'aula: és necessari viure-la en un context coherent amb el comportament dels mestres. Tal com ha escrit Francesco Tonucci (2009: 18), «la educación será eficaz si el alumno vive la propuesta; estará inmerso dentro, en vez de tener que escucharla, leerla, estudiarla y repetirla. Funcionará si el docente es un testigo coherente, estimulante y con autoridad y no un simple transmissor.» Sabem prou bé que l'escola perd la seva credibilitat quan fa un discurs basat en la participació en els valors democràtics o en la cooperació, per exemple, i en la realitat acaba tenint una dinàmica basada en l'autoritat jeràrquica en la qual els nens no tenen establertes vies de participació i de cooperació efectives. I això s'agreuja si tenim en consideració que els alumnes reben influències molt diverses des dels mitjans de comunicació, els amics, les famílies i l'entorn més immediat, influències que no sempre podem considerar positives. De fet, quan es planteja la necessitat d'assignatures específiques per treballar determinats valors, en realitat no deixem de corroborar un fracàs, ja que aquests valors haurien d'estar presents i ser viscuts en el conjunt de les àrees, i en particular dins l'àrea de medi social.

En conseqüència, la nostra aposta és per una educació *amb* els valors cooperatius, essencials en el conjunt de la dinàmica escolar i no sols en una determinada assignatura. Tot plegat ha d'implicar que a l'escola la relació jeràrquica mestre-alumne, tot i mantenir-se, quedi modulada per l'existència d'espais autònoms de debat i de presa de decisions per part dels alumnes. Per això ens basem en una concepció crítica de la realitat social que ens agermana amb plantejaments didàctics com el del treball en *conceptes clau* o en *qüestions socialment vives / problemes socials rellevants* (Berlanga, 2010).

Així doncs, a quins valors ens referim exactament? Quins valors concrets es desprenen del cooperativisme com a moviment i de la cooperació com a forma d'entendre les relacions entre les persones? Sorprèn que sovint es tracti la cooperació com un valor

centrat només en la cooperació internacional. Una publicació com *Valors. Revista de reflexió i diàleg* (núm. 116, juny de 2014) es va veure obligada, al seu número dedicat a la cooperació, a precisar al seu editorial que «la solidaritat internacional s'ha apoderat aferrissadament d'un valor que és primordial per avançar en molts aspectes més enllà de la igualtat social planetària: la cooperació». I després d'explicar que el terme *cooperació* anava molt més enllà de l'àmbit internacional, afirmava: «En primer lloc cal tenir en compte que compartir i cooperar no vol dir el mateix. En un cas es divideixen les tasques i en un altre es fan conjuntament. Així doncs, la cooperació demana en primer lloc superar l'individualisme i pensar en la suma, com ja s'ha apuntat. Això vol dir que hem d'estar disposats, si convé, a fer alguna renúncia en benefici de la majoria.» (p. 12).

Precisar quins valors cooperatius considerem essencials no és fàcil. Fa uns anys Antoni Gavalda (2000) va presentar una llista de nou valors cooperatius que caldria que l'escola també fes seus: valoració de les idees divergents, necessitat de diàleg i consens, llibertat, igualtat, responsabilitat en la participació, democràcia, aprendre/saber, economia en regulació i constància/persistència. En realitat, no deixaven de ser la conseqüència de portar a l'ensenyament escolar els valors tradicionals i alhora permanents del cooperativisme.

A partir d'aquests precedents, i amb la idea de buscar una proposta didàctica més clara i eficient, en aquest llibre hem acabat establint cinc components bàsics de treball que volem que incloguin tots els valors que acabem d'esmentar: l'aposta per la responsabilitat; el respecte personal, individual i col·lectiu; la voluntat de saber per decidir; la cohesió del grup davant la individualitat, i l'assumpció de la democràcia participativa. I en això ens mourem.

## 1.4 I ara, cooperem? Una necessitat social i educativa

Les persones cooperem sovint sense adonar-nos-en. I hi ha un factor que ho facilita: l'aprenentatge. I quan parlem d'aprenentatge parlem d'escola. Així doncs, l'educació ha estat una de les prioritats del moviment cooperatiu des dels seus inicis, ja que consideraven que l'aprenentatge no només contribuïa a la millora personal sinó també col·lectiva i que era un revulsiu útil per poder aconseguir millors resultats. Adquirir l'hàbit de veure, entendre, saber, jutjar, actuar i decidir amb la base dels valors cooperatius, implica un punt d'inflexió cap a un avenç personal.

En conseqüència, les formes d'ensenyament-aprenentatge a l'escola prefiguren les maneres de comportar-se en societat. És per això que cal ensenyar en valors. Dotar l'alumne d'estratègies que li permetin saber, saber ser, saber fer i saber conviure és del tot necessari per a la vida en comunitat. Aprendre, o aprendre a aprendre, contribueix



a la realització personal en les dimensions de l'ésser humà, a saber afrontar situacions de dificultat o reptes i a participar i cooperar amb els altres en les activitats humanes.

L'escola, per tant, té un gran repte de futur. I per això ha de formar, ha de saber involucrar cada membre a treballar, a responsabilitzar-se i a comprometre's personalment, però també ha d'ensenyar a compartir, a cooperar amb els altres, tot tenint cura de l'afecte personal, la satisfacció per la feina ben feta i l'èxit de tots els membres. Davant d'aquest principi general, els equips de treball cooperatiu no solament són una eina positiva per ensenyar i aprendre millor, sinó que també han de ser un repte educatiu, un contingut més a ensenyar i a aprendre. El dilema, però, és com aconseguir aprendre junts a l'aula. S'aconsegueix muntant dispositius didàctics que incloguin diferents mecanismes de regulació dels aprenentatges, on els alumnes no només aprenguin individualment, sinó també mitjançant la cooperació entre si, que ajuda a aprendre els uns amb els altres. Expressat sintèticament, a part de la potència bàsica que aporta el mestre, la cooperació entre l'alumnat pot i ha d'ajudar a l'aprenentatge.

Així doncs, aquest llibre pretén oferir una proposta de treball específicament des de la cooperació, com a valor essencial que fa d'eix conductor. I ho proposem en una doble via: treballar els valors cooperatius i treballar estratègies o tècniques de treball cooperatiu. El sentit de tot plegat es concreta en la nostra convicció que els valors cooperatius solament es poden assimilar si són viscuts i practicats, i si les tècniques de treball cooperatiu (ens referim, per exemple, a determinades maneres d'organitzar els treballs ens grups que obliguen a cooperar a tots els integrants i fer-se tots responsables del resultat final) esdevenen una eina eficaç per viure aquests valors i comprovar-ne l'eficàcia.



## 2. La cooperació com a forma de treball educatiu: aportacions socials

*Hi ha dos regals que hem d'oferir als nens: l'un són arrels i l'altre són ales.*  
(Anònim)

Pel que s'ha assenyalat fins ara, és i serà important treballar a l'escola en valors cooperatius. Un espai ineludible de treball han de ser les escoles i instituts, i per extensió, la formació inicial dels professionals de l'ensenyament. No es pot dir pas que es parteixi de zero. Hi ha propostes tant des de l'àmbit universitari com des de l'escolar. Un brevíssim apunt permetrà comprovar que hi ha treballs que s'han fet i s'estan activant a Catalunya, a l'Estat espanyol i a la resta del món, així com grups de treball que reflexionen per aconseguir millorar les pràctiques.

### 2.1 Propostes de treball cooperatiu des de la universitat

Des de la universitat i concretament des de les facultats d'Educació, on es formen els futurs mestres, ja fa temps que s'impulsen experiències que pretenen posar en valor la importància de la cooperació i del treball cooperatiu. N'exposem alguns exemples vinculats al nostre grup de recerca (Gavaldà et. al, 2015).

Des de la UVIC s'activà la Festa de la Cooperació. Té l'origen en l'assignatura Festes i Activitats d'Oci a l'Escola, dels graus en Mestre d'Educació Infantil i Mestre d'Educació Primària. La classe s'organitzava en comissions, i en les sessions de treball dirigit es dissenyava i projectava la festa amb la voluntat de fomentar l'aprenentatge cooperatiu. La proposta com a grup era compartir un projecte comú, en la preparació i celebració de la Festa de la Cooperació, expressament pensada per fomentar aquest valor a les escoles. Un segon eix va ser El Bagul de la Cooperació, en el marc de les

assignatures Taller de Ciències Socials i Festes i Cultura Popular a l'Escola. El format partia de les entitats de la ciutat que treballaven la cooperació al desenvolupament. El projecte pretén difondre a les escoles la cooperació internacional que realitza l'ajuntament i les ONG de la ciutat i la comarca. El Bagul es va concebre com un material obert, ampliable a la demanda dels educadors, que es pot treballar a diferents nivells de dificultat segons l'edat i les necessitats. Una tercera acció, a l'assignatura Didàctica de les Ciències Socials II, és l'organització d'una sortida de descoberta de la ciutat, adreçada a posar en valor el patrimoni monumental local. Un darrer eix és en el marc de l'assignatura Festes i Cultura Popular a l'Escola, d'Educació Infantil i Primària, des d'on s'ha organitzat una activitat festiva en què s'ha de dissenyar la celebració de la festa de Sant Nicolau, patró dels escolars, adoptant el format d'una comissió de festes.

Des de la URV es van activar experiències a l'Àrea de Didàctica de les Ciències Socials, a l'assignatura Ensenyament i Aprenentatge de les Ciències Socials II, del grau d'Educació Primària. El treball va consistir en una immersió teòrica i una pràctica cooperativa a partir del tractament del disseny curricular, pràctica que es complementà amb observadors externs per calibrar les dinàmiques de funcionament del grup en termes cooperatius. En l'àmbit de la Didàctica de les Matemàtiques l'activitat d'aprenentatge cooperatiu es desenvolupà en dues assignatures. A la primera, la tasca encomanada proposava resoldre qüestions i problemes del camp de les matemàtiques escolars, en el sentit que cada grup confrontava i verbalitzava com veia inicialment el problema i la possible solució, en aspectes referits a nombres i càlcul elemental, nocions bàsiques de probabilitat i mesura, i càlculs geomètrics senzills. A la segona assignatura cada grup havia de resoldre un problema didàctic diferent i exposar-lo amb arguments sòlids a la resta, després d'un sorteig entre els components del grup.

## 2.2 Accions formatives sobre la cooperació

A Catalunya fa uns quants anys que es treballa el tema cooperatiu a les escoles i instituts, pràctica que va en augment en el format d'ensenyar a crear una cooperativa o bé amb aprenentatge cooperatiu amb pràctiques adients. Algunes iniciatives que ho promouen són:

- ♦ L'Aracoop<sup>3</sup>i la cultura emprenedora a l'escola és un programa marc de cooperació publicoprivada, promogut pel Departament d'Empresa i Ocupació en el context de Catalunya Emprèn, amb la participació de la confederació i les federacions de cooperatives. Adherides a aquest projecte hi ha diverses iniciatives cooperatives en els àmbits escolars.

---

<sup>3</sup> Per saber-ne més: <<http://aracoop.coop/aracoop/que-es-aracoop>>/>.

- «La cultura emprenedora a l'escola», de la Diputació de Barcelona,<sup>4</sup> en col·laboració amb l'empresa Valnaloneduca,<sup>5</sup> és un projecte en què l'alumnat porta a terme la creació, gestió i funcionament d'una cooperativa. En aquest procés educatiu s'informa dels passos i tràmits que calen per crear i tirar endavant una cooperativa, des de com es redacten uns estatuts fins a si cal demanar un petit crèdit a una entitat bancària.

A l'Estat espanyol també hi ha organismes públics o privats que esmercen recursos per fomentar activitats cooperatives (Rayón, 2013). N'és un exemple la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza (UECE), que agrupa més de 550 cooperatives relacionades amb l'ensenyament.

- A Andalusia l'Asociación Andaluza de Centros de Enseñanza de la Economía Social (ACES) i la Federación Andaluza de Cooperativas Escolares (FACES) promouen el programa Emprendedores en la Escuela (EME), que fomenta la creació de cooperatives escolars. El 2015 va tenir lloc el I Congreso de Cooperativas Escolares de Andalucía.
- A l'Aragó, el programa «Aprendiendo a emprender», d'Ibercaja, fomenta l'emprenedoria i la creació de cooperatives, i existeix un Mercado de Cooperativas Escolares.
- A la Comunitat de Múrcia, dins el projecte «Fomento del espíritu emprendedor en edades tempranas» hi ha el programa «Emprender en Mi Escuela» (EME), organitzat per la Consejería de Educación i l'Instituto de Fomento, i amb la implicació dels cursos de cicle superior de primària.
- A Cantàbria, dins l'Asociación de Centros de Enseñanza de la Economía Social (ACES) hi ha cooperatives escolars de serveis. A l'abril de 2014 va tenir lloc l'Encuentro Educativo de Cooperativas Cataluña-Cantabria.
- A Astúries la Unión de Cooperativas de Enseñanza de Asturias i l'empresa Valnalón, empresa pública que depèn de la Conselleria d'Economia i Ocupació del govern d'Astúries, promouen Educación Emprendedora, amb diversos projectes que s'hi relacionen com «Emprender en Mi escuela». Al maig del 2015 es va celebrar el Mercado de Cooperativas Escolares a Gijón, amb la participació de 75 cooperatives del territori.
- A Canàries, el projecte «Enseñar para Emprender» (EPE), lligat a la Universitat de La Laguna, fomenta la creació de cooperatives escolars. Al desembre del 2015 es va fer la Feria de Cooperativas Escolares.

---

4 <<http://www.diba.cat/web/educacio/catalog/col-laboracio-amb-els-centres/col-oferta/culturaemprenedora>>

5 <<http://www.valnaloneduca.com/>>

- ♦ Al País Basc hi trobem la UECE-Navarra i la Cooperativa de Mondragón, lligada a la universitat d'aquesta població, una universitat cooperativa amb vocació de transformació social.

Així mateix, recollim dues experiències de l'àmbit internacional per veure el potencial de l'ensenyament cooperatiu.

- ♦ Una, als Estats Units, de la mà de Nancy Madden, presidenta i cofundadora del programa *Success for All*, que considera que tot i la potencialitat que s'atribueix a l'aprenentatge cooperatiu no sembla que la seva presència a les aules tingui el protagonisme que segurament li hauria de correspondre. El programa, sorgit a Baltimore (Maryland) en els anys vuitanta del segle xx, va implementar-se en un context d'alt nivell de fracàs i abandonament escolar. Mitjançant l'aplicació del mètode cooperatiu es va aconseguir reduir el nombre d'abandonaments i augmentar el nivell de competències dels alumnes. Els que segueixen aquest mètode aconseguen el nivell equivalent a un curs per sobre dels alumnes del mateix entorn amb processos d'ensenyament-aprenentatge en escoles tradicionals.
- ♦ Un segon model que es vol destacar és el que es dona en alguns països de Sud-amèrica, amb una àmplia xarxa relacionada amb la promoció de les cooperatives escolars. N'és un cas el projecte de cooperatives escolars i universitàries impulsat des de la Facultat de Ciències Socials de la Universitat de Xile, amb el «Programa interdisciplinario de Estudios Asociativos» (PRO-ASOCIA), originalment amb el nom de «Programa de Investigación y Formación para Organizaciones Cooperativas y Asociativas» (PROCOOP). Aquesta iniciativa va permetre crear més de seixanta cooperatives escolars en cinc regions del país.

Aquests exemples i d'altres que es podrien esmentar (Radrihan, 2007) palesen la quantitat i varietat de propostes que s'estan duent a terme dins l'àmbit educatiu, ja sigui a l'escola, als instituts o a la formació inicial universitària. En aquest context la universitat hauria de ser punta de llança i tenir la capacitat d'impulsar, difondre i activar propostes relacionades amb l'aprenentatge cooperatiu, així com promoure la utilització d'aquesta metodologia en la formació inicial. Per la temàtica que es tracta des de la didàctica de les ciències socials, buscant formar ciutadans oberts, crítics, col·laboratius i responsables, capaços de treballar per a un millorament personal i social, l'àrea hi ha de tenir, indiscutiblement, la seva incidència.

Cal remarcar que l'aprenentatge cooperatiu, més enllà de les experiències comentades, també ha esdevingut des de fa temps matèria d'investigació en l'àmbit universitari. La producció científica elaborada fins avui ha girat entorn d'aquests dos grans eixos:

- Fonamentació teòrica multidisciplinària: bases paradigmàtiques, ontològiques, epistemològiques i curriculars sobre l'aprenentatge cooperatiu.
- Acció educativa: contribucions específiques de l'aprenentatge cooperatiu al rendiment acadèmic; aportacions en el desplegament d'habilitats afectives, emocionals i socials; valoració de la coneixença i treball de l'aprenentatge cooperatiu entre l'alumnat a partir de formes i tècniques de grup, i avaluació cooperativa de l'alumnat.

Així, la investigació sobre aprenentatge cooperatiu no és exclusiu de la formació específica de mestres per a Primària. També hi trobem experiències universitàries aplicades amb base teòrica en altres disciplines: ciències exactes, enginyeries, arquitectura, medicina, etc. No és, per tant, gens estrany trobar publicacions referides a l'ensenyament en grup i tècniques de treball cooperatiu o sistemes d'avaluació compartida en àrees diverses a partir d'una aposta ferma per introduir noves metodologies, que permetin canvis en els rols de treball dels estudiants i del professorat. En definitiva, no es tracta d'una aposta capriciosa sinó d'una necessitat per respondre a les demandes d'un mercat laboral que, cada cop més, exigeix professionals capaços de treballar en equip.

Més enllà de publicacions aïllades, existeixen grups de recerca dedicats a l'aprenentatge cooperatiu, en recerca i formació universitària. Vegem-ne alguns sense ànim d'exhaustivitat:

- Grup de treball d'Educació Inclusiva del Centre d'Innovació i Formació (CIFE-CAAC). En estreta relació amb el Grup de Recerca en Atenció a la Diversitat (GRAD), reconegut per la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya i adherit a la Red de Colaboración para la Inclusión Educativa y Social. Treballen en el programa «Cooperar per Aprendre/ Aprendre a Cooperar» (Programa CA / AC). Forma i assessora tot tipus de professorat —d'infantil, primària i secundària— per tal d'ensenyar a treballar en equip i posa a la seva disposició eines i recursos per canviar les estructures de les activitats de classe a favor de l'aprenentatge cooperatiu.<sup>6</sup>
- Grup de Recerca sobre Aprenentatge entre Iguals (GRAI). Reconegut per la Universitat Autònoma de Barcelona i adherit al Seminari Interuniversitari d'Investigació en Estratègies d'Ensenyament i Aprenentatge (SINTE). Reuneix professionals de procedència diversa compromesos en l'estudi, la pràctica i la divulgació de l'aprenentatge entre iguals. Insisteixen en l'aprenentatge cooperatiu entre alumnes, entre professors, entre membres d'una família i entre persones voluntàries que participen en processos més enllà de l'ensenyament reglat.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Per saber-ne més, consulteu el seu web: <<http://cife-ei-caac.com/>>.

<sup>7</sup> <<http://grupsderecerca.uab.cat/grai/content/aprenentatge-entre-voluntaris>>

- Grup d'Interès Aprenentatge Cooperatiu (GIAC). Reconegut per l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Politècnica de Catalunya (ICE-UPC), en el marc del projecte «Recerca i innovació en metodologies d'aprenentatge» (RIMA). Experimenten amb estratègies d'aprenentatge cooperatiu i difonen el seu ús entre la comunitat universitària mitjançant la recopilació i elaboració de materials.<sup>8</sup>
- Grup de Millora Educativa i Ciutadania Crítica (MEICRI). Reconegut per la Universitat Jaume I. Grup interdisciplinari que treballa en diverses línies d'investigació, una d'elles destinada a pràctiques inclusives per tal d'afavorir l'equitat, la solidaritat i la transformació social mitjançant l'aprofundiment de l'aprenentatge cooperatiu.<sup>9</sup>
- Grup d'Investigació Escola-Cultura (GIESCULCA). Reconegut per la Universitat de Santiago de Compostel·la. Integrat per professorat de diverses facultats, abasten interdisciplinàriament diversos àmbits en el camp de l'educació, entre els quals l'aprenentatge cooperatiu.<sup>10</sup>
- Grup Docent d'Aprenentatge Cooperatiu (GDAC). Vinculat a l'Escola Universitària d'Enginyeria Tècnica Industrial de Bilbao, reconegut per la Universitat del País Basc. El seu objectiu principal és l'aplicació d'estratègies i tècniques cooperatives entre el professorat i l'alumnat en diverses assignatures.

## 2.3 L'aposta per la cooperació des del currículum

El currículum és el referent que ha de donar entrada o no al tractament efectiu de la cooperació a l'escola i als instituts. El currículum, com a font directriu que marca les orientacions de l'ensenyament, és un document que aporta pistes d'accions recomanades per a un ensenyament-aprenentatge raonable de la ciutadania, eficient i útil. Els currículums espanyols i catalans, des del llunyà 1970 que capgirà l'ensenyament, sempre han insinuat en major o menor mesura la conveniència del treball cooperatiu, alguns cops sense anomenar-lo. Una altra cosa és que aquesta recomanació no ha estat seguida de forma unànime per diversos factors, dels quals en volem esmentar dos: la mateixa formació dels professionals, i l'estructura d'un ensenyament encarat a un treball individualitzat, competitiu. Una aproximació al que diu la normativa sobre l'aprenentatge cooperatiu pot mostrar com s'ha incitat vers aquest tipus de treball i com s'hi ha vist reflectit. Així doncs, proposem constatar el seu potencial per a l'ensenyament de

8 <<https://www.upc.edu/rima/grups/giac>>

9 <<http://meicri.uji.es/>>

10 <<http://www.usc.es/esculca/index.html>>



les ciències socials, amb preguntes que intentarem respondre: és possible ensenyar les ciències sense un bri de treball cooperatiu?, els continguts socials ajudaran a treballar des de la cooperació?, la falta de base cooperativa comporta la poca comprensió dels aprenentatges socials?

### **2.3.1 El tractament de la cooperació des de la legislació**

El treball cooperatiu, malgrat que ara esdevingui una metodologia activa present en els currículums oficials, no sempre ha estat una aposta ferma des de l'educació formal. A continuació oferim una anàlisi sintètica sobre la cooperació en els diversos currículums d'ençà de 1970.

#### *a) Llei general d'educació (LGE) de 1970<sup>11</sup>*

El terme *cooperació* hi apareix en diversos fragments dispersos, quasi sempre en un sentit genèric i referit a la relació entre família i escola. No hi ha cap referència a la cooperació com a mètode d'aprenentatge. Hi trobem, però, aquest fragment a l'article divuitè, apartat primer: «Los métodos didácticos en la Educación General Básica habrán de fomentar la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de aptitudes y hábitos de cooperación, mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos». També hi ha altres fragments que insisteixen a fomentar l'esperit de cooperació internacional o la creació d'institucions socials amb la intenció de posar en pràctica la pròpia cooperació o el mutualisme.

#### *b) Decret 95/1992<sup>12</sup>*

No hi ha cap referència explícita ni en el marc genèric curricular ni en l'àmbit específic de l'àrea de coneixement del medi social i cultural. Malgrat tot, als objectius generals s'apunta tímidament alguna idea de base cooperativa. S'insisteix en la necessitat d'assegurar la convivència entre persones mitjançant l'establiment de normes fonamentades en valors democràtics. Així mateix, en els apartats propis de l'àrea, en els referits a educació cívica, així com en els objectius terminals de l'àrea, es considera la necessitat de fomentar la participació en la vida col·lectiva, la solidaritat i la tolerància, i preservar la pau i el benestar de les persones i el medi.

---

<sup>11</sup> Ley 14/1970, de 6 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE 187: 12525-12546).

<sup>12</sup> Decret 95/1992, de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació curricular de l'educació primària (DOGC 1593: 2740).

c) *Decret 142/2007*<sup>13</sup>

La incidència del treball cooperatiu fa un salt qualitatiu respecte als dos anteriors currículums ja que hi és present a bastament. Es tracta d'un currículum organitzat per competències que han de ser desplegades des de les diverses àrees. En la seva definició destaca que per dur-lo a terme, entre altres propostes, cal la complementació del treball individual i el treball cooperatiu. Aquest esperit és una aposta ferma per tot un seguit de competències. És el cas de la segona, l'artística i cultural, cabdal en el desenvolupament d'una ciutadania crítica i solidària, on es posa en valor el treball col·lectiu: «disposar d'habilitats de cooperació i tenir consciència de la importància de donar suport i apreciar les iniciatives i contribucions d'altri en la consecució del resultat final». També, en relació amb la competència cinquena, aprendre a aprendre, insisteix a destacar la doble direccionalitat en els processos d'ensenyament-aprenentatge, consciència, gestió i control de les capacitats pròpies i alhora projecció d'aquestes entre la resta: «capacitat de cooperar», d'aprendre per mitjà «d'experiències d'aprenentatge conscients i gratificants, tant individuals com col·lectives». També posa èmfasi en la competència sisena, autonomia i iniciativa personal, la qual, malgrat que sembli una competència d'àmbit individual, només pren sentit si es recontextualitza. Implica posar-se en el lloc de l'altre o valorar altres idees: «l'assertivitat per fer saber adequadament a les altres persones les pròpies decisions, i treballar de forma cooperativa i flexible».

d) *Decret 119/2015*<sup>14</sup>

En el desplegament genèric de l'àmbit de coneixement del medi —àrees de coneixement del medi natural, i del medi social i cultural— s'insisteix que, «per a l'adquisició dels continguts caldrà partir de la curiositat que desperta en l'infant l'observació dels fets i fenòmens que l'envolten i que provoca la formulació de preguntes. Per trobar respostes caldrà fer un treball cooperatiu de cerca rigorosa, a partir de l'experimentació, la investigació en fonts primàries i secundàries, la lectura de textos científics... que donarà arguments i suport a les propostes d'actuació.» Aquesta directriu es repeteix de forma constant en la formulació dels continguts i criteris d'avaluació en els diversos cicles i en les àrees afectades. Del seguit d'orientacions metodològiques de l'àrea de medi social i cultural se'n desprèn una idea en un sentit força clarivident: «comporta un treball de tipus cooperatiu en petits grups que doni ocasió al desenvolupament d'actituds i habilitats relacionades amb l'expressió i l'escolta, el consens, l'autoavaluació i la coavaluació.»

<sup>13</sup> Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària (DOGC 4975: 21822-21870).

<sup>14</sup> Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària (DOGC 6900).

### **2.3.2 La connexió entre ciències socials i valors cooperatius**

A l'escola les ciències socials s'han tractat gairebé exclusivament des de la geografia i la història, per una llarga tradició escolar i pel fet de ser matèries sintètiques que aproximem el present i el passat, tot assumint un paper estructurador de l'àrea. Aquestes ciències estan íntimament lligades en els seus objectes d'estudi, com recordà l'historiador Pierre Vilar en afirmar que la geografia es podia concebre com la història en l'espai, i la història podia ser la geografia en el temps. Tot i així, hi ha altres ciències socials que poden aportar —i aporten— camps conceptuals, procedimentals i actitudinals molt més diversificats que han de fomentar el tractament de la cooperació i del treball cooperatiu a l'educació primària. Així doncs, la proposta passarà per veure les mirades particulars. Els enfocaments de cada una d'aquestes ciències socials donen joc a una interiorització conceptual més global, a una concepció del món més polièdrica i a descobrir nous matisos en l'aprenentatge de la cooperació. Aquests interessos es poden concretar en un gran arbre de ciències socials conformat de marcs conceptuals diversos que des del treball cooperatiu a les escoles és convenient relacionar adoptant perspectives transdisciplinars.

La geografia, que estudia el medi, les societats que hi viuen i els paisatges que es generen en aquesta relació, hauria de servir a l'escola per obrir una escletxa al coneixement i al sentiment d'un món que inclou des de l'àmbit local fins al global. Des del treball cooperatiu podem arribar a una concepció global dels espais i les persones que els habiten per potenciar en els alumnes un compromís col·lectiu de vetllar fermament per la gestió comunitària i sostenible dels paisatges de la Terra.

La història a l'escola hauria de servir per donar la perspectiva d'evolució dels models de societats humanes, especialment de les fonamentades en les capacitats de cooperació que han desenvolupat, juntament amb l'arqueologia, que estudia les societats a partir de les seves restes materials a fi de reconstruir les formes de vida del passat.

L'antropologia, amb el seu enfocament holístic de l'ésser humà, s'interessa pels orígens de les societats i l'evolució dels grups humans, per les seves formes de viure i de concebre el món, pel seu desenvolupament com a espècie social fonamentat en la capacitat de cooperació social. A l'escola s'ha d'ensenyar que els inicis de la capacitat de cooperació entre els humans estan en els nostres orígens més remots.

L'ecologia humana aporta la voluntat d'estudiar les connexions entre les societats i els ecosistemes dels territoris on habiten, de com conviuen naturalesa i humanitat, de quines relacions s'estableixen entre les societats humanes i el medi ambient. És un model de cooperació entre el medi i els humans que hauria de permetre a l'escola reforçar el treball cooperatiu des del vessant més ecològic.

La demografia ens informa sobre les particularitats de les poblacions de les societats, considerant la seves dimensions, estructures i evolucions, i acostant-nos a una

consciència de pertinença a una humanitat amb models d'organització que parteixen dels valors cooperatius.

L'economia ens apropa al coneixement dels procediments productius, de consum de béns i serveis en les societats, i ens descobreix els diversos models d'explotació de recursos i repartiment de la riquesa, cada un amb els seus avantatges i inconvenients. Amb el treball cooperatiu podem acostar-nos als models econòmics, buscant alternatives cada vegada més participatives, justes i sostenibles socialment.

La politologia observa el disseny i l'execució d'accions públiques per a l'organització de les societats. Des del treball cooperatiu podem aprofundir en la construcció de la consciència ciutadana recolzada en les institucions democràtiques en un marc social dialogant, potenciant actituds de participació política.

La sociologia està interessada pels grups socials, per les seves formes internes d'organització, per les relacions entre les persones i el grau de cohesió que es genera dins les societats. Ens acosta al coneixement dels grups socials i les seves dinàmiques. El treball escolar s'organitza internament reproduint models socials adaptats al treball en grups cooperatius i el seu efecte s'expandeix en el context social més ampli de l'entorn del centre i les famílies dels alumnes.

La psicologia social, que tanca el decàleg proposat, ens ajuda a entendre els pensaments, sentiments i comportaments de les persones, com són influïts per les altres persones que conviuen en societat, i ens fa reflexionar sobre els nostres comportaments racionals i emocionals. Per realitzar un treball cooperatiu calen coneixements i habilitats en el tracte social, i capacitat de diàleg i d'acceptació del punt de vista de l'altre.

Així doncs, aprofitant els marcs conceptuals elementals i els mètodes de les ciències socials esmentades, podrem abordar la cooperació des d'una perspectiva multidisciplinària per donar un sentit al treball cooperatiu dels alumnes. Hem de reconèixer que determinats continguts són particularment estimulants en la mesura que és relativament apropiat, a partir d'ells, fomentar valors cooperatius. A partir del currículum podem concretar set grans blocs de conceptes especialment centrats en la pròpia vivència i en la participació dels alumnes en els seus entorns locals i globals. Aquests blocs de conceptes són els que caracteritzem a continuació:

- ♦ Ecosistemes i paisatges. Els ecosistemes, considerats com a sistemes naturals formats per un conjunt d'éssers vius juntament amb els medis físics on es relacionen, configuren l'esfera dels paisatges, entesos aquests com els espais que contenen les estructures i els processos que permeten l'existència dels éssers humans a la Terra. Els grups humans tenim la capacitat de provocar grans transformacions sobre els territoris i, per tant, cal conduir les nostres accions de manera que s'asseguri la permanència dels ecosistemes, els valors dels paisatges i la qualitat de vida de les persones que els habiten.

Són continguts que, desenvolupats des de la cooperació, ajuden a construir la idea de la complexitat entorn de les relacions dels humans amb el medi on viuen.

- ✦ Biodiversitat, economia i sostenibilitat. La biodiversitat, considerada com la variabilitat d'organismes vius dels ecosistemes terrestres i marins, junt amb els complexos ecològics dels quals formen part, es veu afectada per l'economia, activitat humana que consisteix en la producció, distribució, intercanvi i consum de béns i serveis. La sostenibilitat és un concepte econòmic, social i ecològic complex creat entorn de les relacions entre les societats i el medi ambient. Pretén organitzar l'activitat humana de manera que la societat i els seus membres siguin capaços de satisfer les seves necessitats i expressar el seu potencial màxim en el present, al mateix temps que es manté la biodiversitat i els ecosistemes naturals.

Amb el treball cooperatiu podem entendre com la sostenibilitat afecta tots els nivells organitzatius, des del barri fins al planeta sencer.

- ✦ Consum responsable. El consum responsable és un nou paradigma que pretén millorar les condicions de vida dels éssers humans i el medi ambient mitjançant un consum ètic. El projecte és impulsat per organitzacions ecologistes, socials i polítiques que consideren que els éssers humans farien bé de canviar els seus hàbits de consum per ajustar-los a les seves necessitats reals i triar opcions que afavoreixin la conservació del medi ambient i la igualtat social. Postulen que és imprescindible una reducció del consum i dels recursos emprats perquè no es produeixi el col·lapse del planeta tal com plantegen els moviments pel decreixement.

Amb el treball cooperatiu treballem la responsabilitat compartida en l'àmbit del grup classe i impliquem els alumnes amb l'entorn social, en l'educació ambiental i en la disminució de la producció de residus.

- ✦ Globalització, diferenciació i alteritat. La globalització, considerada com una sèrie complexa de processos que es produeixen simultàniament en l'àmbit econòmic, polític, tecnològic, cultural i ecològic, i que afecten el conjunt de la Terra, la societat i els individus, comporta entendre la diferenciació entre els grups humans. Suposa l'ampliació del coneixement de l'alteritat, concepte filosòfic que consisteix a substituir la pròpia perspectiva per la de l'altre, a prendre consciència del seu punt de vista, considerar-lo vàlid i tenir-lo present.

Des del grup de treball cooperatiu es comença des de la mateixa diferenciació interna dels components del grup fins a la seva concepció de relació amb l'alteritat a escala global.

- ♦ Organització social i política. Per al desenvolupament de la vida cívica, social i professional de les persones cal saber les bases de les organitzacions socials i polítiques, entendre el paper dels estats, dels partits polítics i dels moviments socials. La comunicació social i política té una influència important en aquest entorn. Cal conèixer el funcionament social, polític i administratiu més immediat, per saber com són i com actuen les administracions locals, les autonòmiques, l'Estat espanyol i la Unió Europea.

El treball cooperatiu reproduceix a escala un model d'organització humana semblant a l'organització social i política des de les societats i, per tant, en fa valorar el potencial futur.

- ♦ Principis i valors democràtics. La democràcia existeix gràcies als valors ètics que la fan desitjable i la justifiquen com a sistema polític, davant d'alternatives oposades com l'autoritarisme o el totalitarisme. Per al bon funcionament de les societats, són puntals fonamentals de la ciutadania els valors de la llibertat, la igualtat, la civilitat, la justícia, la participació, el pluralisme, la tolerància, el respecte i la solidaritat.

Proposant el treball cooperatiu als alumnes han de veure fonamental el funcionament dels grups a partir dels principis i valors de les societats democràtiques.

- ♦ Problemes socials rellevants. N'hi ha diversos per gestionar unes ciències socials en format cooperatiu. En són exemples alguns que permeten relacionar els continguts científics amb la reflexió sobre problemes socials tan actuals com els desnonaments, els refugiats, la immigració, la desigualtat i la pobresa, els ajuts al desenvolupament, el creixement demogràfic, la violència de gènere, l'escalfament global, la sobirania alimentària, la gestió de residus, els conflictes bèl·lics, la interculturalitat, el racisme i la xenofòbia. N'hi ha d'altres que fàcilment podem relacionar amb experiències directes viscudes per l'alumne, com el consumisme, l'assetjament escolar, els valors de convivència, l'ús de les xarxes socials o l'associacionisme.

Des d'aquesta perspectiva la cooperació té un ampli camp per recórrer partint de preguntes bàsiques entorn del que suggereixen les problemàtiques socials i de les actituds a emprendre.

### 3. La formació per al treball cooperatiu des de les ciències socials

*El aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo. En primer lugar, lo ayuda a elevar el rendimiento de todos sus alumnos, incluidos tanto los especialmente dotados como los que tienen dificultades para aprender.*

*En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje en la que se valore la diversidad. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo. La posibilidad que brinda el aprendizaje cooperativo de abordar estos tres frentes al mismo tiempo lo hacen superior a todos los demás métodos de enseñanza.*

(Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 9-10)

#### 3.1 L'aprenentatge cooperatiu des de l'àrea de les ciències socials: la participació responsable

La societat actual exigeix l'assumpció de responsabilitats per part de tots els ciutadans que la conformen. És una premissa que des de les ciències socials no es pot obviar: la persona com a centre del procés és primordial. Aquest voler fer avançar l'alumne com a persona social necessita un aprenentatge per saber prendre decisions i actuar responsablement amb transparència respecte als altres, amb qui conviu i conviurà. L'alumnat ha d'aprendre a participar en la vida social de forma responsable. Cal, doncs, que aprenguin a reflexionar, orientar, mesurar i avaluar críticament les seves accions i les de la resta de companys. Això requereix, sens dubte, pensar analíticament, informar-se a consciència del que es porta entre mans i saber raonar i concretar amb la resta. Res

d'això tindrà sentit si l'alumne no aprèn a comprometre's, a assumir que la intervenció individual es projecta en la resolució d'una tasca col·lectiva.

Les dinàmiques d'aprenentatge cooperatiu són, en bona part dels continguts socials, una eina de primera magnitud per afavorir la participació responsable, ja que aborden qüestions a resoldre. Algunes palesen la necessitat d'entendre la vida en comunitat, d'esforçar-se, de comprometre's personalment, d'assumir riscos, de despertar sentiments d'empatia de grup i d'aconseguir, alhora, satisfacció personal i col·lectiva per la circumstància de formar part d'un treball en comú. L'alumnat, mitjançant acurades estratègies didàctiques, hauria de ser capaç d'aprendre a resoldre reptes, projectant-los, planificant-los i executant accions per finalment valorar la seva actuació en el conjunt del grup. Si aquestes accions les treballa de forma cooperativa, s'activarà el coneixement mitjançant la pràctica d'alguna de les regles bàsiques de convivència social: la relació entre iguals, el respecte, el diàleg, l'expressió lliure, l'acord, el consens, l'ajuda mútua, etc.

Pel que diem, la participació responsable és determinant per a la transformació i la construcció d'una nova societat, més democràtica, més justa, més igualitària i més solidària. L'alumne que hagi treballat en el nou paradigma cooperatiu desenvoluparà, de ben segur, eines i mecanismes pertinents per entendre la societat i, en definitiva, per habitar en el món de manera interconnectada. Des d'aquesta premissa cal proporcionar als docents d'algunes reflexions necessàries per tal d'assegurar l'èxit de treball mitjançant la utilització d'equips cooperatius. Creiem que el professorat ha de ser capaç no només d'oferir coneixements a l'alumnat, sinó també de saber organitzar i de facilitar l'aprenentatge en equip.

### 3.2 El treball en grups cooperatius

No és el mateix treballar en grup o en equip que treballar en grups cooperatius. Hi ha una associació perversa en la comprensió d'aquestes dues dinàmiques de treball. El treball en grup sovint presta més atenció a la superficialitat de la composició d'aquest grup que no pas a l'aprenentatge real de cadascun dels seus integrants. El treball en grup es fa servir per a moltes tasques, majoritàriament en plantejaments d'ensenyament-aprenentatge individual, sovint constituint el grup com l'addició de cadascuna de les parts i descuidant en força casos la visió educativa col·laborativa que ha de tenir el grup (Traver 2009: 20-21, Sharan 1994 i Slavin 1995).

Un equip cooperatiu és molt més que la suma d'individus. Els uneix fortament un objectiu: aprendre junts i ajudar-se per tal que els altres de l'equip puguin aprendre. Existeix una relació d'igualtat dins la diversitat, fet que atorga valor a cadascun dels seus membres (Putnam, 1997). Hi ha interdependència entre ells, es necessiten mútuament els uns als altres per assolir el que pretenen; es parteix de la base que a tots i



cadascun dels membres els importa, i molt, el que fa la resta. Així doncs, s'assumeixen responsabilitats individuals i col·lectives, la qual cosa implica preocupar-se dels altres i comprometre-s'hi. No hi ha relacions de competència sinó de cooperació, fet que implica contribuir a fer millors els altres, tot prestant ajuda quan un dels membres de l'equip ho requereix. Això comporta, a més a més, la clara comunió d'interessos i fa més fàcil que es creïn lligams afectius entre els seus membres (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 16-19). Vegem-ne les diferències en la taula següent:

<i>Equips de treball en grup</i>	<i>Equips de treball cooperatiu</i>
No hi ha interdependència positiva.	Hi ha interdependència positiva.
No s'assegura la responsabilitat individual.	La responsabilitat és individual i col·lectiva.
El lideratge no preveu un repartiment de responsabilitats.	El lideratge és compartit i es reparteixen les responsabilitats.
L'èxit de l'equip de vegades només depèn de la contribució d'un o alguns membres.	Tots els membres contribueixen a l'èxit de l'equip.
El mestre no segueix —o segueix de forma ocasional— el desenvolupament del treball en equip (que normalment es du a terme fora de l'aula).	Es garanteix l'observació de l'equip i la retroacció per part del mestre, que treballa de forma cooperativa dintre de l'aula.
L'equip no revisa de forma sistemàtica el seu funcionament.	L'equip revisa el seu funcionament i es proposa objectius per millorar-lo.

*Quadre adaptat de Putman (1993) a Pujolàs (2003:76)*

La cooperació consisteix a treballar junts per celebrar èxits individuals i col·lectius a la vegada. Tot els membres integrants han de complementar-se per aconseguir resultats beneficiosos per a ells mateixos i per a la resta de companys. La clau és utilitzar el grup no per repartir tasques, sinó per maximitzar el propi aprenentatge i el de la resta (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 14). No es tracta només de preparar una mateixa tasca entre tots, sinó d'encarregar-se cadascú d'un determinat aspecte, valorant conjuntament les virtuts de cada integrant i posant-les al servei de l'equip (Rué, 1991). En definitiva, aprendre treballant junts, considerant l'ajuda dels altres, per la qual cosa és una pràctica didàctica que permet posar en valor la solidaritat, el respecte, el compromís, etc. Alhora, no es tracta només d'implementar l'estructura d'aprenentatge cooperatiu per ensenyar exclusivament valors sinó també per ensenyar i aprendre continguts curriculars de les diverses àrees amb la totalitat d'alumnes de la classe.

### 3.3 Reptes en la formació de mestres

Hi ha la inèrcia de reproduir, de ben segur que per comoditat, models d'ensenyament tradicionals apartats de la possibilitat de canvi metodològic. En aquesta mateixa direc-

ció, l'existència de programes sovint rígids i amb orientacions directes sobre continguts dificulta la capacitat de treballar utilitzant diversitat d'estructures cooperatives (Monereo i Duran, 2001: 18). No negarem, però, que per fer-ho possible, els professionals implicats haurien de tenir molt de criteri i raonament educatiu per decidir què interessa a l'alumnat i com fer possible l'aprenentatge dels seus interessos. Els mestres i els futurs mestres difícilment podran ensenyar a treballar cooperativament amb una certa qualitat si abans no han experimentat en algun context educatiu o professional els avantatges i les dificultats, i alhora han rebut una formació teòrica eficient. I el cert és que existeix una enorme quantitat de teoria llibresca que cal garbellar, molts cops desarelada de la pràctica real a l'aula, fet que dificulta la possibilitat d'aplicar metodologia útil.

En el marc d'un projecte científic competitiu impulsat per la URV<sup>15</sup> observarem que existien dificultats d'aplicar rols cooperatius en els alumnes de la Facultat de Ciències de l'Educació. Vegem-ne algunes per poder fer-nos-en una idea:

- ♦ Els costà assumir tasques de treball cooperatiu de forma autònoma: requerien amb assiduitat el guiatge i la coordinació del professorat de l'assignatura implicada. Els costava organitzar-se, marcar-se objectius, planificar i revisar el seu funcionament intern.
- ♦ Els costà assumir la consciència de pertinença a un projecte comú: un excés d'individualisme experimentat al llarg de la carrera dificultava l'entesa entre els membres del grup i amb la resta de la classe.
- ♦ Es posà de manifest en la major part de grups l'existència de lideratges, amb incidència en uns casos positiva i en d'altres negativa. En la majoria de les actuacions, s'observà l'acceptació d'idees dels líders sense una discussió reflexiva, fet que desarticulava la possibilitat de divergència.
- ♦ Els costà assumir responsabilitats individuals i comprometre's amb la resta per fer avançar el grup. Es constatà que el treball en grup, basat en una perspectiva individualista, havia arrelat profundament en la seva forma de fer i pensar.

Vist això, som conscients que el treball cooperatiu —teòric i pràctic—, eina bàsica per assegurar un ensenyament més igualitari i social, està encara a les beceroles, tot i l'existència de les excepcions de rigor. Això validaria que la teoria no és el mitjà definitori per fer canvis en l'ensenyament. Hi hauria d'haver entre la formació del professorat una bona base pràctica que despertés la potencialitat d'aquestes estratègies d'ensenyament-aprenentatge.

---

15 «L'aprenentatge des de la cooperació, a les didàctiques de les ciències socials i les matemàtiques: lligam entre universitat i escola (2014 ARMIF 00004)», finançat per l'Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya (AGAUR). Investigador principal: Antoni Gavaldà.

I per què hem de fer ús d'estructures d'aprenentatge cooperatiu? Del seguit d'investigacions referides a l'aprenentatge cooperatiu (Coll, 1984; Putman, 1993, o Johnson i Johnson, 1994) se'n deriven una sèrie de conclusions que cal tenir en compte. És significatiu que si s'implementa, el rendiment majoritari dels alumnes és clarament superior en comparació amb l'aprenentatge individualista o competitiu; s'hi afegeix un nivell de discurs oral més efectiu i es promouen simpaties i sinergies entre els alumnes tot i les diferències entre ells; s'assoleixen majors quotes de compromís entre els seus membres i s'aconsegueix desenvolupar el sentiment de preocupació vers les aportacions dels components de l'equip; es desperta la capacitat de veure les coses des de la perspectiva dels altres en contraposició amb l'egocentrisme; s'afavoreix la resolució crítica i creativa de problemes o activitats plantejades; es percep l'acceptació d'un mateix com a persona competent, necessària per fer aportacions substancials al grup de què es forma part; etc. A més, el mestre veu reforçada la seva tasca ja que proporciona acolliment i un autèntic suport acadèmic de tutorització.

### **3.4 Aspectes per a un funcionament correcte del treball cooperatiu en el context educatiu**

Abans d'encarar pròpiament el treball cooperatiu hi ha aspectes que s'han de tenir en compte. La improvisació és mala consellera i la intuïció encara més. Caldria tenir present:

- ♦ El rol del docent. La seva tasca se centra a prendre decisions de tipus organitzatiu abans d'abordar el procés d'ensenyament-aprenentatge. En tots els casos, hauria d'explicar als alumnes les tasques d'aprenentatge a realitzar així com els procediments cooperatius que es podrien fer servir. També hauria de supervisar el treball dels equips i avaluar el nivell d'aprenentatge dels alumnes. Un cop immersos en el treball, hauria d'intervenir quan el grup reclami ajuda. Hauria d'encoratjar a determinar el grau d'eficàcia del funcionament del grup. Conscients que la capacitació per utilitzar l'aprenentatge cooperatiu no és un procés ràpid i requereix entrenament, caldrà determinar amb concreció els objectius, els continguts i la perspectiva conductual individual i col·lectiva, i dotar els grups dels materials i eines necessaris per assegurar-ne el funcionament normal. A la logística cal sumar-hi qüestions relacionades amb el manteniment d'un bon ambient de la classe: gestionar l'organització de l'espai (distribució del mobiliari, dels alumnes i grups, etc.), dictar normes col·lectives, crear escenaris de treball, afermar comportaments relacionals adequats entre l'alumnat, assegurar la disposició de l'alumnat cap a les tasques, etc.

- La formació del grup. No hi ha una dimensió ideal per conformar grups de treball cooperatiu. Depèn dels objectius programats, de l'edat dels alumnes, de la seva experiència en el treball cooperatiu i del temps de què es disposa per fer l'activitat. Tot i això, s'aconsella configurar grups entre dos i quatre membres per a un treball eficient. Pel que fa a la composició, els grups poden ser heterogenis o homogenis, segons convingui. En el primer cas, alumnes amb rendiments i interessos diferenciats comparteixen mètodes de resolució de problemes diversos per aprendre junts. En el segon cas els membres posseeixen capacitats similars (Pujolàs, 2008: 192-193). La distribució pot ser atzarosa, estratificada. En aquest supòsit poden ser els mateixos alumnes els qui, després de detectar les seves potencialitats i debilitats, configuren els grups, o bé ho pot fer el mestre atenent a característiques específiques dels mateixos alumnes i de l'activitat. També la durada dels grups en diverses tasques pot variar. S'aconsella que els grups treballin junts el temps necessari que els permeti aconseguir bons resultats.
- L'organització dels grups de treball. És aconsellable que els alumnes considerin la necessitat de repartir-se rols a partir de les seves capacitats. S'assegura, així, que tots els membres treballin de forma productiva. Així mateix, entre tots haurien de pactar una llista de normes que haurien de ser respectades. Aquesta llista hauria d'estar sempre oberta a canvis consensuats durant el procés de treball. També haurien de pactar un pla de treball i enumerar un seguit d'expectatives. D'aquesta manera es marca ja des de l'inici el camí a seguir i se'n fa sabedors a tots els membres integrants, fet que els compromet a treballar en la mateixa direcció. S'hauria de fomentar, en cadascun dels grups, la revisió periòdica del seu funcionament intern. Ells mateixos han de veure què funciona i què ha de canviar per tal que el grup aconsegueixi un major èxit col·lectiu (Pujolàs, 2003: 122).

Abans, però, de submergir-se en pràctiques d'aprenentatge cooperatiu cal preparar l'alumnat: augmentar progressivament la consciència de grup i el sentit comunitari, i despertar l'ajuda mútua i la solidaritat mitjançant activitats diverses (Kagan, 1985). A continuació es plantegen quatre blocs d'estratègies per afavorir el treball en grup, útils per aconseguir fer funcionar tècniques cooperatives. Concretament indicarem, com exemple, l'*entrevista*, la d'*opinions enfrontades*, la de *treball en equip: sí o no*, i la del *món de colors*.<sup>16</sup> En tots els casos l'objectiu és augmentar la consciència de grup en el sentit que entre tots conformen una petita comunitat d'aprenentatge. La perícia del

---

<sup>16</sup> Per una comprensió eficient d'aquestes estratègies en concret cal consultar les pàgines 82, 84, 85 i 86. A l'apèndix hi trobareu un recull d'estratègies diverses per a cada bloc.

professional per tal que el grup es consolidi, prèvia al treball, farà de contrapès. Vegem què hauria d'aportar cada bloc d'estratègies:

- Afavoriment de la interrelació, el coneixement mutu i la distensió en el grup. Permeten valorar la necessitat de conèixer-se entre ells, detectar punts forts i dèbils propis i de la resta, per tal d'aprofitar-los en el si de l'equip en bé de la tasca. Un exemple per treballar-ho és la tècnica de l'*entrevista*, consistent a veure què pot aportar el company, que permet descobrir l'altre a favor de la tasca col·lectiva i a més deixar-ne constància per tal d'aprofitar-ho en el futur.
- Foment del debat i consens en la presa de decisions. Permet activar la necessitat de parlar, de valorar els acords i de decidir què fer per avançar en la resolució de tasques entre tots els components. L'exemple de la tècnica d'*opinions enfrontades* permet treballar en la justificació d'una postura entre altres de possibles i aprendre a debatre mitjançant argumentaris sòlids fruit de la cerca i la selecció de la millor informació.
- Incorporació de l'eficàcia de treballar en equip. Permet descobrir que treballant conjuntament s'aconsegueix resoldre amb èxit les tasques encomanades, gràcies a les aportacions de la resta. L'exemple de la dinàmica *treball en equip: sí o no?* permet comprovar per ells mateixos aspectes positius i negatius sobre el treball en equip.
- Sensibilització de l'alumnat a favor del treball cooperatiu. Permet detectar la necessitat d'organització interna en la realització de tasques col·lectives i els avantatges de la bona convivència. L'exemple de la dinàmica *món de colors* permet decidir com integrar un alumne que ha quedat sense grup.

Un cop afavorida una forma dinàmica de treball de grup mitjançant les estratègies comentades, podem passar a aplicar tècniques específicament cooperatives en l'aprenentatge de continguts. D'aquesta manera, ajudem a fixar l'esperit cooperatiu de l'alumnat. Les tècniques cooperatives en si mateixes no tenen contingut explícit; només són eines per treballar una o diverses àrees curriculars. Aquestes tècniques permeten que l'alumnat vivenciï experiències reals de treball en equip i pugui comprovar que treballar d'aquesta manera és eficaç perquè compta amb l'ajuda immediata de la resta de companys, i això activa més alternatives resolutives a l'hora d'afrontar reptes. Vegem-ne la classificació i les seves aportacions:

- Ús d'estructures cooperatives simples. Poden emprar-se en diversos moments d'una seqüència didàctica i resoldre així finalitats d'aprenentatge diverses. Per exemple, l'estructura de la *lectura compartida* activa que tots els

alumnes de la classe facin lectura individual amb l'atenció necessària ja que s'han d'assegurar ells mateixos de la seva comprensió.<sup>17</sup>

- ♦ Ús d'estructures cooperatives específiques. S'utilitzen per resoldre activitats més concretes com ara complementar alguna estructura bàsica, estudiar certs continguts de treball, etc. Un exemple, l'estructura *el número* permet que tot membre del grup s'asseguri que realitza correctament una tasca ja que pot ser l'escollit per explicar-la a la resta de companys. De la seva explicació en depèn la nota obtinguda per tots els membres del grup.
- ♦ Ús d'estructures cooperatives complexes. Combina l'aprenentatge cooperatiu amb la instrucció individualitzada. Tots els alumnes treballen sobre un mateix tema amb programes específics concrets. Per exemple, l'estructura *el trencaclosques* permet crear en cada grup membres experts que comparteixen els seus coneixements amb altres experts en el mateix tema d'altres grups per enriquir l'equip base.

Tot plegat posa de manifest que un funcionament correcte del treball cooperatiu a l'escola requereix una multiplicitat d'aspectes que, tot i ser de perfils diversos, no es poden negligir. La interrelació serà la base de l'èxit.

### 3.5 L'avaluació en dinàmiques cooperatives: qüestions a resoldre

L'avaluació és una part més del procés, una eina d'aprenentatge que ha de ser útil per reformular accions realitzades. L'avaluació, en un format de treball en què intervé el component individual i el de grup, s'ha de precisar amb detall ja que d'ambdós depèn que el tractament sigui equànime i sostingut (Johnson i Johnson, 2014: 28-29). Avancem d'entrada que l'avaluació treballant de forma cooperativa no ha de ser la nota d'una prova a l'ús sinó que ha de valorar el conjunt del procés, en el qual, si convé, hi pot haver també la prova. Vegem-ne punts de reflexió:

#### 3.5.1 A qui hem d'avaluar? Avaluació individual i col·lectiva

Indiscutiblement hem d'avaluar els alumnes i la tasca col·lectiva, a més del mateix procés de treball cooperatiu. Així doncs, s'ha d'avaluar el treball grupal i també el treball individual de cadascun dels seus membres. Ambdós s'han d'especificar i s'han d'entendre abans de començar a treballar. Les dues línies de treball no són en absolut incompatibles: l'èxit del procés d'aprenentatge així com els resultats obtinguts s'aconse-

---

<sup>17</sup> La lectura compartida, el número i el trencaclosques es poden consultar a l'apèndix a les pàgines 87, 88 i 90. Tanmateix, cal tenir present que hi ha altres tècniques per poder-ho treballar.

gueixen col·lectivament fruit d'aportacions substancials de cadascun dels alumnes que conformen el grup. És necessari que cada alumne es comprometi individualment amb la tasca col·lectiva i cal evitar que alguns membres s'aprofitin del grup. La qualificació final, sigui quina sigui la metodologia emprada, en cap cas ha de provocar conflictes interpersonals entre els alumnes del grup. És per això que s'entén com a necessari complementar l'avaluació del treball en grup amb algun tipus d'avaluació individual, especialment quan s'inicia la implementació de dinàmiques cooperatives, ja que cal buscar també recompensar una motivació personal eficient. Només així aconseguirem obtenir una qualificació final més ajustada a l'aprenentatge real.

### **3.5.2 Què hem d'avaluar? Procés i resultat d'aprenentatge**

Cal centrar-lo en dos eixos de l'aprenentatge: el procés i els resultats. Què és vol dir amb això? S'ha de decidir què, qui, com i quan observar, i marcar unes pautes per fer-ho amb concreció i regularitat, així com determinar les fórmules més oportunes per conèixer el grau de comprensió de l'alumnat. L'avaluació així entesa exigeix establir una estreta relació entre la determinació prèvia de tota la seqüència didàctica, l'observació del procés i els resultats d'aprenentatge. Vegem-ho amb un cert detall:

#### *3.5.2.1 El procés d'aprenentatge: procediments, habilitats i actituds*

Quan parlem de procés d'aprenentatge ens referim al seguit de procediments que els alumnes activen per aprendre, o sigui al conjunt d'habilitats i actituds necessàries per assegurar l'èxit del treball col·lectiu. Quines habilitats cal tenir en compte? El repartiment del temps, la gestió i dinamització del grup, la resolució de conflictes, etc. Quines actituds? El foment del respecte cap als altres, la solidaritat, la implicació en l'aprenentatge dels altres membres, la cooperació en la transmissió de coneixements, el debat, la discussió i acceptació d'opinions diferents, el compromís, la responsabilitat i implicació en l'activitat, etc. (Carrasquer *et alii*, 2006: 43).

Així doncs, els alumnes, en el context de grup, són els principals responsables de la qualitat del procés. L'alumne ha de ser capaç d'aprendre a definir i organitzar tasques de treball, controlar la qualitat dels processos enregistrant indicadors de progrés, i comprendre l'eficàcia de la seva feina. Ha de determinar el nivell d'aprenentatge que va assolint i validar els aprenentatges de la resta del grup.

El professional, però, no queda al marge del procés. L'observació, seguiment i orientació de grups cooperatius li permetrà diagnosticar *in situ* el treball realitzat, tant individualment com col·lectiva. Així, en aquesta tasca, ha d'elaborar un sistema concret que permeti percebre les habilitats emprades i les actituds demostrades en la dinàmica interna de cada grup. L'avaluació en aquest cas ha de perfeccionar els processos d'apre-



nentatge per repensar o concretar objectius particulars o compartits amb la resta de membres del grup i les formes de consecució. També ha de diagnosticar i avaluar el rendiment grupal i particular de cada alumne en el context del grup (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 122-124).

### 3.5.2.2 *Els resultats d'aprenentatge: la gestió d'activitats diàries i l'elaboració de proves d'avaluació*

Són dos aspectes diferents però alhora complementaris. Busquen precisar com activar el dia a dia del treball cooperatiu amb un seguiment ordenat del procés.

#### A. GESTIÓ D'ACTIVITATS DIÀRIES

L'alumnat no només ha d'entendre la tasca i, si és possible, saber-la fer, sinó també assegurar-se que tots els membres del grup també la comprenen i poden fer-la normalment. L'avaluació d'aquest tipus d'activitats pot ser encomanada al mateix grup. De fet són els primers interessats en la correcta formulació de cada exercici, fruit del seu treball, esforç i dedicació. En aquests casos es recomana que dos dels membres de cada grup s'encarreguin d'explicar i supervisar la correcció. Més enllà de les aportacions d'aquests dos membres, la totalitat del grup ha de discutir les diverses respostes, assegurar-se de la coherència del conjunt, ampliar-les amb nova informació i oferir les ajudes necessàries quan algun company ho reclami. El professional, en aquests casos, ha de passar per tots els grups, escoltar les explicacions i resoldre els dubtes que el mateix grup no ha aconseguit resoldre per si sol; si més no, per dotar-los d'una font fiable de consulta. També, per tal d'assegurar-se que tothom ho ha entès, pot demanar a un alumne qualsevol de cada grup que expliqui una tasca concreta en qüestions com quina és la resposta correcta, com han arribat a aquesta solució, etc.

#### B. ELABORACIÓ DE PROVES D'AVALUACIÓ

Entenem que el docent ha de disposar de referències per diagnosticar què aprèn cada alumne i determinar què li manca per aprendre. Els grups d'aprenentatge cooperatiu poden ajudar a l'elaboració de proves. Com? El mestre prepara específicament per a cada grup una bateria de preguntes diferents. Entre tots els components de cada grup han de discutir possibles respostes i consensuar-ne una de conjunta. Tot seguit han de compartir el full propi de respostes amb la resta de grups. L'objectiu és que tots els membres de cada grup han d'entendre correctament totes les preguntes i les respostes (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 125). Finalment duren a terme una prova d'avaluació individual.



### **3.5.3 Com hem d'avaluar? La realització de proves i l'obtenció de notes**

L'avaluació requereix una implicació del professor i dels mateixos alumnes. Vegem-ho:

#### *3.5.3.1 La realització de proves*

El professional enllesteix una prova. Individualment, l'alumne la resol i en fa dues còpies: una l'entrega al professor i l'altra la guarda per discutir-la amb el grup. L'objectiu és valorar l'aprenentatge individual i la possibilitat de millora. Posteriorment els alumnes en grup tornen a realitzar la mateixa prova. La fita cooperativa és garantir que tots els components del grup entenguin les respostes. Un per un, expliquen el fonament de la seva resposta; la resta mostra acord o desacord segons sigui el cas. D'aquesta manera cadascú millora o corregeix la seva aportació individual (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 125).

#### *3.5.3.2 L'obtenció de notes*

La qualificació de l'alumnat que treballa en grups cooperatius també ha de centrar-se a comprovar si sap treballar de forma cooperativa, a través del tractament dels continguts objecte d'estudi. Sobre aquesta qüestió hi ha diverses variables ja provades que permeten sistematitzar les possibilitats d'obtenció de registres, a través de vies diferenciades. La relació que adjuntem és una síntesi orientativa per obtenir registres d'avaluació, a través de literatura ja publicada (Ovejero, 1990: 164-166):

- Mitjana de les qualificacions individuals dels integrants del grup.
- Valoració idèntica, per a tots els components del grup, fruit de l'elaboració d'una única tasca entre tots.
- Valoració a l'atzar d'una única entrega –exercici o prova– de qualsevol integrant del grup. Generalització d'aquesta mateixa nota a la resta de grup.
- Qualificació individual amb una bonificació grupal fixada prèviament. Si tots els membres del grup aconsegueixen superar satisfactòriament un criteri d'avaluació pactat, tots reben una bonificació.
- Qualificació individual amb una bonificació grupal sorgida d'una puntuació addicional. La bonificació se suma a la nota individual de cada integrant del grup i solament s'obté si tots els seus integrants superen una determinada nota.
- Sumatori percentual de la puntuació personal i la nota mitjana del grup obtinguda de la suma de notes individuals.

- ♦ Repartiment igualitari, per a tots els membres, de la nota més baixa obtinguda per un integrant del grup.
- ♦ Suma percentual de la puntuació personal i de la nota mitjana obtinguda pel grup en l'avaluació de certes habilitats cooperatives.

D'aquesta manera, les qualificacions que depenen de la resta de components del grup permeten accentuar la corresponsabilització en l'aprenentatge. Tot amb tot, sigui quina sigui la configuració concreta que s'adopti, sembla pertinent utilitzar un sistema d'avaluació continuada en què una part de la nota sigui grupal i l'altra individual.

### 3.5.4 Quan hem d'avaluar? Avaluació inicial, contínua i final

L'avaluació és un aspecte important del procés. Tot seguit ho precisem:

#### 3.5.4.1 *Una avaluació inicial orientativa*

Aquest tipus d'avaluació o de saber quins ancoratges tenen els alumnes permet copsar els coneixements previs. El mestre, en aquest cas, ha d'adequar les preguntes al nivell previsible de coneixements, sobretot procedimentals, que es necessiten per poder començar amb garanties el tema o la seqüència que es vol treballar. L'alumnat, abans de començar un treball de grup, hauria de tenir punts de connexió que li permetessin poder abordar una activitat que previsiblement desconeix. Així doncs, s'hauria d'esperar qui sap què, i si amb la base que té adquirida podrà actuar amb solvència. En definitiva, s'ha de dotar cadascun dels alumnes dels prerequisits necessaris per poder fer una activitat de treball cooperatiu, si se'n vol assegurar l'èxit (Quinquer, 1995: 71). En aquest cas existeixen diverses formes de comprovació: prova test, preguntes breus, respostes obertes, etc.

#### 3.5.4.2 *Una avaluació contínua*

L'avaluació contínua és una tècnica que permet corregir enfocaments equivocats del treball per part del grup, rectificar informacions errònies, adequar-se a la realitat del treball, etc. El professional hauria d'oferir fonts d'informació oportunes, sobretot en aquells aspectes que cal reforçar de cada individu o grup, aportar ajuda a membres del grup si no se'n surten i insistir en la comprensió de la matèria a partir d'explicacions concretes. L'alumnat ha de detectar quan realment necessita ajuda i aprofitar aquest tipus de dinàmiques per contrarestar informació, ampliar coneixements, etc. El grup cooperatiu ha de decidir què fer i com fer-ho per assolir els objectius concretats prèviament o modificar-los si s'escau a partir de la redirecció de les estratègies de treball inicials. En definitiva, corregir errors, solucionar problemes de funcionament intern del

grup, rectificar decisions incorrectes, etc. Per aconseguir-ho existeixen diverses formes d'aplicabilitat: explicacions orals sobre procediments, lliurament d'activitats, execució de treballs concrets, etc.

#### *3.5.4.3 Una avaluació final*

Es duria a terme un cop acabada l'activitat. En aquest cas permet determinar si s'han assolit els objectius de coneixement previstos i evidenciar l'evolució de la dinàmica del grup i el seu aprenentatge. Hi ha diverses formes de verificar-ho: prova final, presentacions orals, treball, mural, formulació d'un mapa conceptual, etc. La prova que es determini ha de visualitzar-se de manera que es vegi el progrés individual i el del grup.



## 4. Com aconseguim una actitud d'aprenentatge cooperativa? A la recerca d'uns eixos bàsics per treballar

*Qualsevol esforç es torna lleuger amb l'hàbit.*  
(Tit Livi)

El treball des de la cooperació, pel que s'ha vist fins ara, no es pot aprendre de manera intuïtiva. Això fa que en alguns casos des de les facultats d'Educació només se surti preparat amb un aprenentatge cooperatiu teoricopràctic, superficial, de base doctrinal. Sovint es presenta com a dogma allò que es postula com a beneficiós, però es practica poc. Treballar de manera cooperativa pressuposa partir d'unes bases teòriques per arribar a la pràctica real, persistent i continuada, per tal de ser assumida amb naturalitat. I aquesta premissa vol dir, ras i curt, un canvi d'actitud. Així doncs, el primer canvi metodològic que cal fer comporta educar les actituds, pel fet que allò que es demana no és aprendre de forma individual, sinó entrar en un circuit d'aprenentatge nou, participatiu.

L'educació de l'actitud procliu a una determinada tasca, segons aporta la psicologia, forma part dels processos psicosocials bàsics que ha de treballar el futur professional de l'ensenyament. Sense el treball de les actituds, el perfil conceptual des de la cooperació podria anar a remolc de la circumstància del moment, de la perícia del mestre que l'actives, o fins i tot de creure que l'alumne ha de participar-hi de manera imposada, sense lligams amb el perquè. I no és pas això el que es pretén, sinó que les actituds proactives, tant la del mestre com la de l'alumne, estiguin enfocades a una nova manera de treball, més real, més productiva, semblant a com es trobarà l'alumne en un

futur dins de la societat. Conseqüentment, l'educació de les actituds hauria de ser un puntal per poder arribar al treball cooperatiu. Evidentment, no pas l'únic.

¿Es pot aconseguir, però, modular una actitud favorable al canvi, en la manera de treballar i d'aprendre? Apostem que sí. Una premissa ens l'aporta el mateix sistema social, en què la demanda de la societat es concreta en moltes facetes que passen per la col·laboració i la cooperació. En l'àmbit educatiu aquesta actitud passa primer pel convenciment professional, posant en pràctica amb l'alumne que la cooperació és un referent per aprendre dels altres, una necessitat social. I alhora, remarcant que és una necessitat social democràtica que respecta el valor individual de cada persona, per tal com el treball individual és el primer pas però no el darrer. Així doncs, si el mestre assumeix aquest pla de xoc cooperatiu, els mecanismes amb els alumnes variaran, amb vista a una pràctica del tot necessària. Així entès, el treball cooperatiu passaria pel respecte a la individualitat per projectar-la en el benefici del grup.

Del que hem dit fins ara es desprèn que l'actitud cap a un procés de treball cooperatiu no ha de ser una acció desdibuixada, momentània o circumstancial. No hauria de constituir una moda com tantes altres, sinó una necessitat de pivotar els aprenentatges de conjunt, basant-se en la convicció que la relació dels uns amb els altres és consubstancial a la pròpia persona per resoldre els problemes. Per tant, l'actitud de participació cooperativa de l'individu ha d'educar-se com un benefici interior, personal, i també exterior, de respecte cap als altres, en permanent interrelació. Això comportarà que aquest aprenentatge i compromís actitudinal l'ha d'assumir atenent a diverses vies d'entrada, de les quals són essencials la familiar, la que implica la relació entre amics, i l'educació que es genera des de l'escola o institut. La relació entre les tres vies, constant i fluïda, farà que en alguns moments sigui difícil discernir quina predomina, però indiscutiblement el pas cap a l'aprenentatge cooperatiu l'ha de liderar l'escola, formadora d'actituds socialitzadores.

S'ha dit que un nucli forjador de l'aprenentatge de les actituds passa per l'educació familiar, i cal convenir que aquest ancoratge és bàsic. La família, sense cap mena de dubte, ha de ser el primer bastió d'una educació actitudinal dels valors d'autoajuda, de cooperació, en tots els àmbits de compromís social. I ho ha de ser pel fet que aquesta cèl·lula educativa transmet un primer estat d'actuació vers els sentiments, les accions, les creences, les postures socials, etc, en qüestions que prefiguren el perfil que forja l'individu cap a la progressiva integració social. Una integració que l'ajudarà a assumir una perspectiva social pròpia i diferenciada, perspectiva que fluctuarà respecte als altres vers una actitud participativa o no, de caire condescendent o no, comprensiva o no, conciliadora o no, col·laborativa o no.

Una segona via forjadora de l'adquisició de l'actitud col·laborativa es desenvolupa dintre del grup d'amics o companys en la relació diària. Aquest grup configura

un nucli més o menys estable de subjectes, en relació amb una afinitat d'interessos, en àmbits com poden ser l'esport, el lleure, etc. En aquesta línia, Jack H. Curtis (1962) ha indicat que «la actitud no existe si falta un objeto de orientación o de tendencia, en uno u otro sentido, hacia un objeto. En el medio social estos objetos se denominan intereses y valores del sujeto». Així quedaria demostrat que l'adquisició d'actituds col·laboratives es gesta en contextos diferenciats, en relació amb un *objet*e, en una *situació compartida*. En aquest sentit, una participació en actituds prosocials, col·laboratives, passaria per la fita a aconseguir, per l'*objet*e al qual volem arribar.

Altrament, com també s'ha indicat, la principal via per adquirir actituds específiques respecte al treball cooperatiu és l'educativa, circumscrita als anys que l'alumne passa a l'escola. És la que interessa. Tot i la previsible potència o no de les actituds que l'alumne atresora de la vida familiar, sumades a les dels grups en què està o ha estat immers, haurà de ser l'escola la que ajudi a explotar-les, per encaminar-les i donar-los forma i consistència. Així doncs, l'escola ha d'intentar, a partir de l'objectiu de treball, que l'alumne vegi com a normal que l'aprenentatge té tant un vessant individual com cooperatiu. L'alumne ha de poder comprovar, amb la tutela del professional, que tant l'aprenentatge individual com el que es dona entre companys és productiu i enriquidor.

Aplicant el que s'ha apuntat, es tractaria d'abordar des de l'escola l'aprenentatge compartit. De fet l'ensenyament-aprenentatge d'un individu és tant individual com social, ja que per avançar ha de compartir el saber del passat, en tant que present, per projectar-lo al futur. L'educació cooperativa passaria, doncs, per la necessitat de voler saber, un *voler* basat en l'acció individual, per un *aprendre a fer* en format individual basat en una orientació de grup, per acabar gestant nous paradigmes que esdevindrien el *fer* en allò que necessita el grup. Amb aquesta seqüència es demostra el potencial que té l'escola com a guia d'actituds i com a agent educador. Amb el domini de les actituds, el treball cooperatiu pren indiscutiblement protagonisme.

No cal dir que en aquest context el mestre és el principal catalitzador i animador, ajudat de la tècnica adequada en cada moment i circumstància. Rosa Guitart (2001) ha posat el focus d'atenció en el tractament de les actituds, indicant que és necessari accentuar el respecte per la diversitat, sobre els principis de la justícia social, com a fites necessàries per educar en la solidaritat i l'altruisme. Seria llavors quan l'alumne entraria en el camp de les habilitats socials, enteses com l'ajuda a l'autonomia personal, posada en relació amb altres. I en l'adaptació a unes normes per afavorir la implicació social, aspectes que en conjunt li farien prendre decisions, resoldre problemes, posar-se en el paper dels altres, etc.; en definitiva, en bases per avançar i anar cap als valors cooperatius. És en aquest context on es treballaria amb valors cooperatius aplicats a les ciències socials: en la part individual reforçant la seva autoestima intel·lectual i en la part de grup comprenent que la unió d'interessos aporta beneficis individuals i col·lectius.

Així, implicar l'alumne actitudinalment en el camp de la cooperació a l'escola en les ciències socials és una tasca que demana dots de persuasió i de domini científic de la matèria per part del mestre, habilitats basades en accions en què es desterra el simple presentiment. I alhora que vagi acompanyada del treball metòdic perquè l'alumne compregui que el treball cooperatiu és, indiscutiblement, un procés de millora individual i social.

## 4.1 La participació individual en benefici propi i del grup

La participació en un treball de grup passa perquè l'alumne se senti lliure, és a dir, que no estigui coaccionat ni impel·lit a actuar-hi per força. El mestre, en una primera fase d'aprenentatge de l'alumne, ha de donar-li la possibilitat de resoldre situacions de manera individual, i incorporar petits exercicis per als quals necessiti l'ajut de forma col·laborativa. Per tant, educar des de la cooperació en ciències socials implica primer educar en la individualitat, i molt, encara que pugui semblar una paradoxa.

Abans i durant la realització d'un treball de grup cooperatiu, el professional de l'ensenyament haurà de tenir present la idiosincràsia de l'alumne, a fi de potenciar la seva autoestima, i activar el desenvolupament de petites tasques en grup per tal que aquest alumne s'adoni dels avantatges d'aquesta forma de treball. Per exercitar aquest treball caldrà que el mestre plantegi de manera clara què es pretén i fixi uns objectius clars de cara a l'alumne en relació amb el treball autònom i en relació amb el grup col·laboratiu. D'aquesta manera el mestre, en la pràctica d'exercicis simples, mirarà d'aconseguir de l'alumne un reforç de la individualitat en benefici del treball conjunt, d'equip, objectiu final al qual s'aspira.

Tot seguit, proposem un conjunt de consideracions pràctiques que creiem necessàries per fer fructífer el treball cooperatiu a l'aula, tant des del vessant del mestre com de l'alumnat.



<b>Dotar-se d'autonomia personal. Iniciar i consolidar un procés cooperatiu amb els altres companys de classe</b>	
<i>El mestre</i> Educar l'autoestima individual de l'alumne. Reallitzar exercicis que siguin abastables per a la gran majoria de la classe. Reforçar la feina individual ben feta, prèvia al treball cooperatiu.	<i>L'alumne</i> Exercitar-se per tal d'autodotar-se d'estímuls positius en resoldre una tasca i explicitar-los davant dels companys.
<b>Accentuar la necessitat d'un equilibri interior. Activar propostes clares</b>	
<i>El mestre</i> Educar amb normes i accions per tal que el treball de classe sigui pautat, ordenat, sense sobresalts. Centrar l'alumne en el treball, molt clar, evitant condicionants que li provoquin distracció per poder resoldre petits aspectes en grup. Afermar actituds de maduresa.	<i>L'alumne</i> Definir pautes clares dels treballs, evitant la dispersió de canvis en el procés.
<b>Donar informació suficient per poder opinar i avançar. Ajudar a ser copartípic en la presa de decisions</b>	
<i>El mestre</i> Educar de manera guiada aportant els elements de recerca necessaris per a la resolució d'un treball en grup. Demanar treballs cooperatius curts que requereixin una recerca simple, tenint a l'abast totes les possibles variables.	<i>L'alumne</i> Saber acotar i destriar una base d'opinió amb els materials proporcionats. Ampliar, en un futur, el radi d'acció a una recerca més àmplia i més autònoma.
<b>Donar opinió personal al grup, de manera lliure. Comprovar que aquesta opinió és tinguda en compte i que pot ajudar a modificar o reajustar el projecte inicial del grup</b>	
<i>El mestre</i> Educar en el sentit que les aportacions, per escazellades que siguin, tenen un rerefons que cal analitzar, justificant que s'acabi incloent o no.	<i>L'alumne</i> Accentuar i potenciar el grau de conversa, fomentant la participació i redefinint, si cal, objectius.
<b>Constatar que la finalitat del projecte sigui assumida pel grup. Animar un procés conjunt de discussió en què l'ajuda mútua sigui una prioritat</b>	
<i>El mestre</i> Fomentar el discurs conjunt per determinar clarament els objectius i els passos	<i>L'alumne</i> Esforçar-se perquè la interrelació del grup, coparticipativa, sigui fluïda. Activar que aquestes ajudes facilitin l'establiment de consensos.
<b>Determinar el valor del temps. El temps personal en simbiosi amb el temps col·lectiu. El respecte dels temps</b>	
<i>El mestre</i> Orientar sobre la consciència del valor del temps, en un treball de grup.	<i>L'alumne</i> Saber fixar la temporalitat necessària per aconseguir els objectius del treball en grup.

Assumir que qualsevol acció decisòria d'un treball té uns costos (temporals, de més o menys volum de feina, de reformulació d'objectius...), costos que s'han de saber valorar per si poden ser assumibles o no	
<i>El mestre</i> Fer adonar dels costos del temps quan es produeix una variació d'objectius, ja que generalment s'amplien.	<i>L'alumne</i> Acceptar els costos temporals pactats de les reformulacions que s'hagin acordat, corregit i avaluat.
Comprendre que tot grup cooperatiu té normes o regles, unes de generals i unes altres d'autodones, i que s'hauran de complir, encara que podran ser subjectes a possibles canvis i modificacions	
<i>El mestre</i> Educar amb el respecte a una normativa, tot i que pot ser canviada per decisió de la majoria.	<i>L'alumne</i> Comprendre que pertànyer a un grup significa acceptar normes generals i particulars, subjectes a canvis.
Comprendre que la participació implica involucrar-se dins del grup. Entendre que la participació testimonial ajuda poc al grup	
<i>El mestre</i> Educar per tal que el grup aconsegueixi l'objectiu que s'ha proposat. Fomentar la necessitat de la constància i la perseverança.	<i>L'alumne</i> Assumir que el treball cooperatiu requereix resoldre la feina pròpia que s'escaigui, comprendre la dels altres components i ser persistent en la consecució de l'objectiu marcat.
Acceptar les idees i interpretacions personals dels membres del grup per a la solució de problemes. Comprendre que la necessitat d'escoltar i resoldre pot alentir el procés de resolució	
<i>El mestre</i> Educar en la participació responsable i en el domini del temps.	<i>L'alumne</i> Saber escoltar per poder opinar amb fonament abans de prendre una decisió.

## 4.2 El treball cooperatiu des del punt de vista participatiu: el grup

La cooperació, pel que hem anat dient, s'ha d'entendre com una acció premeditada i volguda per aconseguir uns objectius, acció que hem assenyalat que la fan les persones, i no pas les màquines ni les ideologies. Així, la confluència individual d'interessos, cadascú amb el seu jo i la seva circumstància, queda supeditada i s'uneix en pro d'un objectiu comú, de manera que configura un grup. Aquest grup, amb uns objectius determinats, perfilarà com cal activar la manera de treballar, d'acord amb els seus interessos, per a la resolució d'un problema. Sota aquesta concepció i de forma semblant, el treball cooperatiu a l'escola ha de prendre com a base la necessitat de resoldre un plantejament, en aquest cas social, la base d'actuació del qual és el treball del professor i el de l'alumne. Per tant, no hi haurà treball cooperatiu si no hi ha grup que busqui la resolució d'un problema, si no hi ha subjectes que apostin per aquesta manera de treballar, que vegin la utilitat de la suma d'esforços i, òbviament, que la posin en pràctica. D'aquí els papers

del mestre i de l'alumne, elements ambdós indissociables, el primer com a orientador del procés i el segon com a braç executor. Sota aquesta premissa el gran valor educatiu que aporta el treball cooperatiu involucra l'individu en un engranatge social i sòlid, que prioritza l'èxit individual i, sobretot, el del grup.

En el món escolar encara s'està en la fase inicial d'acceptació d'aquestes premisses. Tanmateix, d'aquí a l'entrada a l'escola només hi ha un pas: el de la comprensió de la individualitat participativa al servei i benefici de la causa comuna. Per tal que aquesta participació sigui eficient cal disposar d'uns grans eixos, a manera de conceptes clau, que generin situacions en què l'alumne constati la potència del treball cooperatiu. Aquests components serien la matriu bàsica per anar cap a la via del treball. D'aquesta manera el treball amb valors cooperatius esdevindria la conjunció d'una sèrie de components que s'indiquen tot seguit. Els components en què ens basarem per donar sentit al treball cooperatiu en ciències socials passen per cinc grans subgrups:

- L'assumpció de l'aposta per la responsabilitat
- L'assumpció del respecte personal, individual i col·lectiu
- L'assumpció de voler saber per decidir
- L'assumpció d'optar per fer grup, davant la individualitat
- L'assumpció de la democràcia participativa davant els particularismes

Des de l'òptica formativa, a partir del marc general que suposa el currículum, aquestes idees marc de treball serien:

- Assumir l'aposta per la responsabilitat s'haurà d'interpretar en el sentit que l'alumne, a partir de la capacitat individual de ser ell mateix, de forma sempre irrenunciable, s'integra en una responsabilitat en la participació, amb l'acceptació raonada d'idees diverses per aconseguir un objectiu. Per aquesta acció l'alumne treballa cooperativament, des de la potencialitat de l'individu encarada al benefici de l'equip, a partir d'un treball metòdic i persistent.
- Assumir el respecte personal, des de la perspectiva individual i social cooperativa, descansa en l'acceptació de la diversitat de plantejaments i en el diàleg persistent per poder arribar a una transacció. Amb aquesta acció es visualitza que es respectin els compromisos dels acords, tot i que sempre queda oberta l'esclatxa d'una possible revisió.
- La voluntat de saber per poder decidir aporta el perfil que com més informació es té més ric serà previsiblement el debat per prendre acords en format cooperatiu. D'aquí que en tot procés cooperatiu escolar sigui necessari tenir clares les dades que calgui, per poder contrastar-les i opinar. Aquest intent requereix la necessitat de saber com més millor, la necessitat d'un

aprenentatge permanent, la comprensió dels problemes i solucions arbitrades davant propostes semblants, la comprensió dels costos temporals que comporta prendre una decisió o altra, així com saber avaluar els riscos dels acords.

- Optar gradualment per esdevenir grup davant de la individualitat aporta la cohesió necessària per prendre tot tipus d'acords de forma cooperativa. Els avanços i retrocessos en tot treball, també en el cooperatiu, se sustenten pel fet que la resolució de l'imprevist és assumit per tothom, aspecte que atorga un marge ampli de tolerància que sovint enforteix el grup. Aquesta mesura educa respecte a la flexibilitat i els avatars dels canvis en la consecució dels objectius, evita trencaments i genera respostes de solució comunes, cooperatives. Alhora també reforça la claredat dels acords.
- La democràcia participativa dels grups de treball que es formen a la classe busca fer front als particularismes. Amb aquesta premissa es pretén gestionar la coparticipació amb vista a una decisió encertada de repartiment de càrregues. La predisposició amb aquesta forma de treball cooperativa implica assumir la responsabilitat d'un compromís i en el fons referma el valor de la democràcia del grup, on tots han de significar-se per aconseguir els objectius.

Creiem que aquests cinc components haurien d'esdevenir la base per a un treball cooperatiu escolar i haurien de ser assumits en conjunt pels ensenyants per introduir-los a les aules. Cadascun posa l'èmfasi en una parcel·la de treball àmplia, però constatem que un de sol no aporta tot el que dóna de si la cooperació. La cooperació, segons tota la literatura de referència, és una acció educativa que busca l'èxit per a qui la practica. El veritable èxit és quan tots avancen, cadascú amb les seves peculiaritats i limitacions.

## 5. Propostes de treball cooperatiu des de les ciències socials a l'educació primària

*L'important és no deixar de fer-se preguntes.*

(Albert Einstein)

Fins ara s'han analitzat les bases teòriques, les quals es complementen amb un recull pràctic de tècniques —fixades en els apèndixs—, per tal d'aconseguir un funcionament adequat dels grups de treball. Creiem que són els dos pilars —part teòrica i tècniques— del treball cooperatiu a l'aula. Entenem que era bàsic encarar qualsevol acció de treball amb la recerca i les reflexions que han aportat els diferents col·lectius que ens han precedit. Per això també cal destacar les aportacions prèvies sobre com gestionar el funcionament dels grups, en les seves diverses variables d'actuació. Òbviament hem assenyalat la nostra aportació en l'apartat teòric a través de la presentació i l'anàlisi de propostes pròpies en dos marcs diferenciats: la formació de mestres i l'específica a les aules de primària.

Fem ara un pas endavant. Com a àrea de didàctica de les ciències socials, la nostra preocupació se centra a aconseguir treballar els conceptes socials de manera que quedin compresos pel màxim d'alumnes, de manera significativa. És per això que mostrarem exemples pràctics, no pas per ser seguits fil per randa, sinó per donar pistes i demostrar que des de les ciències socials el treball cooperatiu s'ha de saber gestionar, i sobretot que es pot dur a terme. D'entrada ja volem indicar que el treball en termes cooperatius és més lent que el treball discursiu, en què el mestre explica i pregunta, i pregunta i explica. El treball cooperatiu implica parlar molt —mestres i alumnes—; saber gestionar les fonts —el mestre hi té un paper fonamental, orientant el procés, i l'alumne seguint les pistes—; escriure amb profusió —el mestre corregint-ho tot amb anotacions escaients, i especialment els alumnes, que han de precisar què volen dir i

com ho diuen—, i aprendre a discursar amb arguments —tant per part del mestre com per part dels alumnes, de manera raonada, clara, sabent-se explicar per aportar resultats, i en alguns casos convèncer.

És amb aquesta filosofia que s'han redactat els exercicis pràctics que segueixen, i per això volem dir clarament que són aquests però que indiscutiblement podrien ser uns altres. Són, doncs, exemples en què el component educatiu en format de treball cooperatiu hi és inclòs de forma parcial o total.

Ens basarem en els cinc components apuntats al capítol anterior. Ara i aquí hi donarem un tractament més ampli de cadascun. Posteriorment, la mecànica de treballar amb conceptes socials de forma cooperativa serà idèntica, a partir d'una seqüència per cycle inicial, mitjà i superior de primària. Això vol dir que es presenten tres exemples per cada component de treball i com sigui que hi ha cinc components es presenten quinze models, dels quals cinc corresponents a cycle inicial, cinc a cycle mitjà i cinc a cycle superior.

Un dels aspectes que aporten aquestes quinze seqüències és que són de ciències socials. Això vol dir que s'han volgut integrar les disciplines, en un format de transversalitat, sense primacia de les unes sobre les altres. Mentre que hi ha seqüències on predomina el perfil de la sociologia, n'hi ha d'altres on el que predomina és la temàtica d'història, geografia o economia, sense descuidar la ciència política i l'antropologia. Sovint hi ha una simbiosi de més d'una ciència, aspecte que ajuda a mostrar la cara de les ciències socials en interrelació, aspecte que ja havíem tractat en altres materials didàctics (Gavalda i Pons, 2013).

Un cop establert el principi general, veurem que cada quadre segueix una mateixa estructura:

- ♦ El cycle a què va destinat el treball
- ♦ El contingut específic que es pretén treballar
- ♦ L'explicació del contingut, en el sentit de precisar allò que es pretén del contingut específic
- ♦ L'enunciat de l'activitat
- ♦ L'objectiu concret que vol fixar el mestre
- ♦ Les tasques dels alumnes: les activitats que han de realitzar, unes en format individual i altres en format cooperatiu (les que són en format cooperatiu s'indiquen amb asterisc (\*), i se'n pot veure una ampliació a l'apèndix), així com la tècnica cooperativa que es pot utilitzar
- ♦ Les aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu: s'aporta la filosofia general del procés
- ♦ La utilitat específica d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu

## 5.1 L'assumpció de l'aposta per la responsabilitat

Saber prendre decisions a l'escola, de forma cooperativa, i acceptar el resultat és un valor que s'ha d'educar. És una responsabilitat. Per aconseguir-ho hem de treballar des de la llibertat, considerant amb reflexió allò que cal fer i assumint les conseqüències dels actes. Exigeix també desplegar un compromís personal amb projecció col·lectiva, entendre la pertinença al grup i mostrar el desig de participar en projectes comuns. La responsabilitat en la participació pretén una implicació de l'alumne, amb sentit crític, per poder donar l'opinió i per raonar sobre els conflictes.

El tractament de la divergència des de l'escola és una oportunitat per dur a terme diàlegs de qualitat i per arribar a crear un clima de confiança propici per forjar acords davant un problema o una tasca a resoldre, des de la comprensió de les diverses solucions possibles. L'existència i acceptació d'idees divergents en una classe suposa sumar sinergies disperses, sumar les interrelacions de diversos alumnes, sumar les diferències —no pas per minimitzar-les ans per mantenir-les i per fer que aflorin—, sumar els particularismes per configurar grups més forts, buscant l'acord transaccional des de la responsabilitat i no pas des de la rivalitat i la competitivitat. Implica, en el fons, instal·lar-se en la negociació, en la recerca del consens. Així, saber escoltar raonadament des d'idees divergents és una aposta ferma per la comunicació a favor de previsibles acords: saber que tots guanyen i tots cedeixen alhora.

La individualitat potencia la dimensió comunitària de l'escola. És des d'aquesta individualitat que els alumnes aconseguen organitzar-se i actuar corresponsablement. Cada individu s'ha d'arribar a conèixer a si mateix i a la resta per saber què és capaç de fer cadascú. L'alumne ha d'aprendre a formar-se una identitat pròpia, que serà la que projectarà a l'exterior. Cal acceptar que, sense els altres, un de sol difícilment podria emprendre res. La capacitat individual irrenunciable d'objectar, compartida amb els altres companys per arribar a un acord, afavorirà la satisfacció amb els resultats col·lectius.

La individualitat responsable de cada alumne respecte al grup ha d'educar-se de manera positiva. Un alumne ha d'aprendre a ser, a partir de les relacions amb els altres. Només des de la individualitat s'aconsegueix fomentar el respecte —que no és el mateix que la tolerància— i entendre que la defensa d'una o més opcions busca la finalitat d'aconseguir resoldre una mateixa fita proposada. En definitiva, la potenciació de la individualitat amb responsabilitat pretén formar persones amb idees, empenta, decisió, que sàpiguen parlar i escoltar alhora, a partir de conviccions transparents.

El treball amb responsabilitat no prefigura que el plantejament d'un problema se solucioni a la primera. La clau és no defallir, tot i que l'objectiu pugui semblar difícil. La responsabilitat vol que l'alumne esdevingui tenaç sempre que tingui clar on es vol

arribar. La responsabilitat pretén evitar el desànim i afavorir la persistència en allò que s'ha pensat avançar, entre tots. És necessari aprendre a actuar, fer gestions i passos de forma constant, i per això cal treballar en format cooperatiu, amb discreció, sense neguitejar-se, madurant tots i cadascun dels passos que s'esdevenen. Cal mantenir-se convençuts que una proposta acabarà esdevenint realitat, tot i l'existència de moments inesperats, mitjançant la responsabilitat de la millora permanent.

Cicle inicial			
Contingut específic: El rellotge i les hores			
Explicació del contingut: Dominar les rutines i la seva temporalitat per tal d'adequar el comportament individual a la vida col·lectiva d'altres persones			

	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació d'una problemàtica real: alguns alumnes arriben tard	Reflexionar sobre les possibles causes i les conseqüències dels retards.	Exposar i anotar a la pissarra les aportacions dels companys. Classificar-les entre causes i conseqüències.
2	Ordenació dels fets quotidians	Aprendre a seqüenciar amb un ordre lògic referències temporals per conèixer la vida escolar.	Associar hores amb rutines de l'escola: entrades i sortides, hora del pati, etc.
3	Detecció dels retards	Tenir un control durant un període de temps.	Anotar, mitjançant un encarregat rotatori per taula, els retards dels companys, les causes i els greuges provocats. Aquests darrers es consensuaran amb la resta de la taula.
4	Anàlisi de la causalitat dels retards	Buscar solucions a la gestió del temps.	Realitzar un còmput mensual de retards, causes i greuges. Plantejar possibles solucions als retards i recollir-les en diversos cartells.*

#### *Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

El treball pretén que l'alumne s'adoni que una actuació a títol individual afecta negativament la resta del grup (repetició d'explicacions, soroll, calefacció, etc.). Els alumnes, a partir de valors com la responsabilitat, assumiran la necessitat d'aprendre l'ús del rellotge per solucionar problemes reals.

#### *Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* S'aprofitarà l'organització preferentment per taules de quatre alumnes. Cada alumne, a títol individual, pensarà una possible solució per a cada retard. Posteriorment, els mateixos membres de cada grup s'aparellen per tal d'intercanviar solucions de les quals se n'escollirà una o se'n decidirà una de nova. Finalment, tots els components del grup debatran per consensuar la millor resposta possible per a cada retard (*Estructura 1-2-4*).



Cicle mitjà			
Contingut específic: La neteja de la classe			
Explicació del contingut: Detectar com les persones som capaces de transformar positivament o negativament un espai, de forma permanent o temporal, i com això afecta la qualitat de vida dels altres.			
	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació d'un problema: la classe té tendència a estar bruta	Adonar-se mitjançant el recull d'evidències de la brutícia de la classe.	Anotar, en una taula predeterminada, el tipus i la quantitat de brutícia durant un període de temps concret.
2	Estudi de la causalitat	Enregistrar sèries de causes i conseqüències que expliquin la brutícia evidenciada.	Anotar a la pissarra en dues columnes les reflexions de cada grup.*
3	Càlcul i estimació dels costos econòmics de la neteja de la classe	Entendre que les accions incíviques tenen repercussions sobre les despeses de l'escola.	Després del lliurament dels costos de neteja (personal i materials emprats), calcular el total de despeses durant el període estudiat a l'activitat 1.
4	Creació d'una llista de compromisos	Elaborar un codi de convivència i sostenibilitat.	Concretar compromisos per no generar brossa a la classe («Em comprometo a...») i proposar accions de correcció («Si veig que un company no respecta el compromís següent jo hauré de...»).**
5	Decisió de la destinació dels diners estalviats del servei de neteja	Valorar i prioritzar necessitats del centre.	Elaborar per grups una llista de propostes ordenades prioritàriament. Posar en comú els diners que s'estalviarien i comprar el que es cregui oportú en connivència amb l'escola.***

#### Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu

Aquesta seqüència d'activitats pretén despertar entre l'alumnat la necessitat de respectar i mantenir net un espai comú en el qual tothom hi treballa cada dia. Per tant, és tasca col·lectiva no embrutar-lo i assegurar que es mantingui net. L'actitud negativa d'una sola persona perjudica greument la resta d'alumnes de la classe. És per això que tothom s'ha de comprometre individualment a treballar per la causa per tal d'aconseguir repercussions positives per a la classe.

#### Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu

\* Cada membre de cada grup pensarà i exposarà a la resta del grup una causa i una conseqüència. El secretari de l'equip anotarà les aportacions en dues columnes diferenciades. Tots els grups de treball de la classe completaran les respectives columnes amb les aportacions dels altres equips (*Les dues columnes*).

\*\* Cada membre de cada grup pensarà i exposarà un compromís i una pauta de correcció per tal d'assegurar que es compleixi. Entre tots els membres de cada equip discuteixen cada aportació i decideixen si anotar-la o no a la carta de compromisos del grup (*Paraules compartides*).

\*\*\* Es crearan grups de treball. Cada grup pensarà tres propostes i les ordenarà prioritàriament segons el seu criteri (de l'1 —la més important— al 3 —la menys important). Només exposaran al gran grup les dues més ben posicionades i s'anotaran a la pissarra. Finalment se sotmetran totes les exposades a votació (*El grup nominal*).

Cicle superior	
<b>Contingut específic:</b> La temperatura	
<b>Explicació del contingut:</b> Registrar temperatures en espais diversos, formes de mesura i relació directa amb l'estalvi energètic	

	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació d'un estudi de cas: temperatura al pati i a classe	Fer una estimació de temperatura a partir d'evidències no quantitatives (sensacions corporals, observacions de l'entorn, etc.).	Anotar la sensació tèrmica i la temperatura que creuen que hi ha al pati i a la classe. Justificar la seva resposta tot indicant les evidències que els porten a deduir-ho.
2	Ús i domini del termòmetre	Considerar l'ús del termòmetre i comprendre'n el funcionament: una mesura fiable.	Mesurar i anotar la temperatura al pati i a classe en una hora concreta durant una setmana. Comparar-la amb d'altres mesures: la temperatura del cos, l'aigua dels serveis, un espai al sol i a l'ombra, etc.
3	Registre de la temperatura al pati i a classe durant una setmana	Realitzar un control de temperatura estadístic.	Confeccionar una gràfica lineal setmanal, simple, de les temperatures màxima i mínima obtingudes de la consulta diària a la classe i al pati. Detectar la temperatura més alta i més baixa de tota la sèrie i calcular la temperatura mitjana de cada indret. Establir la correlació entre temperatura exterior i interior.*
4	Plantejament d'accions de regulació de la temperatura a favor de l'estalvi energètic	Potenciar la cerca de mesures d'estalvi energètic que permetin regular de forma eficient la temperatura de l'aula.	Per grups, exposar formes de regulació de temperatura de la classe per fer l'estança més agradable i estalviar, alhora, energia. Redactar conjuntament l'acord, per exposar-ho a l'assemblea de classe i per ser llegit, si escau, a les altres classes. Redactar individualment el que es podria fer a casa sobre aquest mateix tema.**

#### *Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Aquesta seqüència d'activitats pretén copsar, experimentalment, variàncies de temperatura amb la intenció de detectar tots aquells factors que permeten el benestar a l'aula. Insistir, per tant, a partir de dades objectives, en la necessitat d'eradicar actuacions forassenyades. Adonar-se, per tant, que qualsevol contribució individual, més enllà de l'escola, pot repercutir de forma positiva en la conservació de l'entorn més proper.

#### *Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* S'assignarà un número a cada grup, de quatre alumnes. Anotaran diàriament la temperatura registrada a l'aula i al pati. Els grups que tenen un número parell confeccionaran la gràfica de les temperatures registrades al pati. Els grups que tenen un número senar, les de la classe. Després, els diversos grups es

dividiran en parelles i es reagruparan en nous grups de treball: les parelles dels grups amb número parell amb parelles dels grups de número senar. S'explicaran les gràfiques obtingudes inicialment i prendran nota de totes les dades rellevants. Finalment, retornaran al grup original i completaran la gràfica amb la línia de temperatura que els faltava (classe o pati) (*Equips paral·lels*).

\*\* Cada integrant del grup anotarà una proposta i justificarà la seva elecció. Després, la presentarà oralment a la resta de l'equip. Entre tots discutiran i matisaran l'aportació de cada company (*La substància*).

## 5.2 L'assumpció del respecte personal, individual i col·lectiu

La cooperació a l'escola té dos components que han d'estar en relació: el personal i el de grup. L'individual o personal és aquell estadi pel qual un alumne pensa per si mateix i per tant genera opinió personal. Cal convenir que aquesta opinió, tot i ser individual, és subjecta al canvi. Així doncs, una lectura nova en reflexió, la visualització d'una projecció comentada, o el mateix debat amb d'altres implica que l'opinió personal es vagi modulant i previsiblement esdevingui canviant, poc o molt. Aquest canvi pot venir, per tant, pel propi autoaprenentatge i reflexió de l'alumne, o per la influència d'agents externs amb punts de vista divergents que fan recapacitar i fan veure i entendre les coses de manera diferent. En aquesta apreciació el rol del marc escolar ajuda a tenir perfil propi. Aquest perfil serà més obert com més estímuls hi hagi a la classe que ho afavoreixin.

L'educació des de la cooperació ha d'ajudar a adquirir un respecte per altres idees o no serà. En aquest context escolar es posaran les bases dels possibles i necessaris canvis personals, els quals es concretaran quan la persona entri en contacte dialèctic amb una altra o amb un conjunt. A l'escola, la conversa normal, la intervenció en un debat de grup, la necessitat de posseir una argumentació sòlida en un moment determinat per a la solució d'una qüestió, o la simple justificació d'una actuació, són algunes de les possibles accions en què els alumnes interactuen amb d'altres, i ho han de fer des d'una premissa: el respecte. Sense respecte no hi ha cooperació, sinó imposició. El respecte a la diversitat farà que l'alumne esdevingui una persona comprensiva, col·laborativa, educada en els cànons socials establerts sobre les bones pràctiques d'entesa. D'aquesta manera s'entén que la relació d'un alumne amb els altres companys requereix un respecte pel que diuen, pel que fan i potser pel que no faran, en un tracte volgudament comprensiu en què la cooperació hi juga un paper rellevant en casos diversos com procurar entendre's després de parlar o bé discrepar obertament de la solució. Aquest respecte serà una variable de treball per a les actuacions de relació –i de cooperació–, de present i de futur, per ajudar a formar persones propenses a escoltar, participar i actuar.

Partint d'aquest principi del respecte, la cooperació escolar té un altre focus obert que ha d'aportar un component de relació: el que es basa en la transacció. Enten-

nem per transacció l'acció de parlar serenament des de la discrepància, amb la voluntat d'arribar a un acord. Aquest ensenyament de la transacció és un valor cooperatiu de primer ordre ja que significa que, tot i que l'alumne parteix de la seva creença, aquesta pot ser subjecte de canvi sobre la base dels arguments sòlids i potser més consistents de l'interlocutor. La traducció que això té a l'escola és que l'educació en el treball cooperatiu, a través de la transacció i el diàleg educatiu, ha d'ensenyar l'alumne a ser capaç de variar la seva postura, arran de les intervencions dels altres companys, en allò que creu raonable. Així doncs, aquesta transacció implica que la cooperació ajuda a formular espais de relació, d'interrelació, en què cal que l'alumne parli, escolti, qüestionï, amplii coneixements gràcies al diàleg, reformuli les seves conviccions, determini aspectes concrets en els quals potser no havia pensat, i finalment accepti o no les idees dels altres sempre amb la base argumentativa del discurs convincent.

Ahora, el respecte personal des de l'aprenentatge de la cooperació té una altra via d'actuació, i és la necessitat de la justícia. Entenem així aquella actuació que vetlla perquè l'acord sigui extensible a tot l'espectre que hi participa, o sigui que esdevingui general i no només subjecte a uns quants. Això significa que a través de l'equitat s'ha de buscar ampliar el radi d'acció a tots els que hi participen, hagin aportat més o menys raonaments a l'acord. D'aquesta manera l'assumpció del respecte personal no serà únicament entre els interlocutors sinó que s'ampliarà a tots aquells que per motius diversos han tingut un paper no especialment destacat, potser per prevenció o simplement per desconexença. Si la premissa és l'assumpció del respecte, la garantia d'aconseguir-ho passa perquè els acords siguin amplis i assumits pels participants, independentment que les intervencions per aconseguir-los hagin estat més o menys destacades o afortunades.

L'assumpció del respecte personal i col·lectiu implica també arribar a compromisos respecte als acords i respectar-los. L'ensenyament de la cooperació a l'escola hi ha de prestar atenció. L'aprenentatge cooperatiu consisteix a soldar el principi individual de la llibertat amb el col·lectiu del bé comú. En conjunt no és una situació senzilla, ja que l'alumne ha d'assumir el punt que aporta la majoria en detriment de la seva opinió. I a més ha d'assumir-ho com a propi, per la regla del compromís dels acords conjunts. En el fons, aquesta assumpció prioritza la consecució d'un objectiu de grup, quasi com un acte de donació, amb base de futur per a la concòrdia, el pacte i la transacció.

Al revers de la moneda hi hauria l'educació per no desestimar mai el dubte de la minoria. Seria el complement del que s'ha indicat. Aquesta via passaria per l'actitud d'aprenentatge que han de tenir aquells alumnes les tesis dels quals han prevalgut en la discussió d'un projecte. Efectivament, la tesi cooperativa assenyala que per avançar hi ha d'haver una majoria que ho avaluï, però que la minoria ha de ser respectada. De fet, l'aprenentatge des de la cooperació es basa en la premissa d'acceptar el dubte i de reobrir un possible nou rumb. La grandesa de la cooperació a l'escola passarà precisament per no desestimar mai aquest perfil.

Cicle inicial			
Contingut específic: Elecció dels jocs a la pista del pati			
Explicació del contingut: Aprendre a decidir tenint en compte no només l'opinió personal sinó altres perspectives col·lectives			
	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presa de decisions a partir d'una situació propera: a què podem jugar a l'hora d'esbarjo?	Atendre totes les voluntats a l'aula: aprendre a posicionar-se i escoltar altres propostes.	Exposar possibilitats de jocs a la pista del pati més enllà dels gustos personals. S'anotaran a la pissarra les opcions.
2	Reflexió individual de cada tria	Aprendre a valorar la pròpia tria i també la dels altres, almenys considerar-les.	Anotar individualment el nom del joc que més t'agrada. Respondre: 1) <i>Per què t'agrada jugar a ...?</i> i 2) <i>Si no poguessis jugar a aquest joc, t'agradaria jugar a d'altres? Quins?</i> Després es recolliran els fulls.
3	Valoració d'altres opcions procedents dels companys	Aprendre a valorar no només a partir de consideracions pròpies, sinó també dels altres que en proposen.	Conèixer l'opinió dels companys i decidir si els agradaria jugar a d'altres opcions diferents de la pròpia.*
4	Cerca d'acords	Decidir entre diverses opcions quina és la majoritària i aprendre a gestionar l'elecció.	Escollir i argumentar la tria d'una proposta de joc entre els components de cada grup. Presentar-la a la resta de la classe.**
5	Realització d'una votació	Aprendre a escollir democràticament entre les opcions possibles: cada setmana es jugarà a un joc diferent.	Votar individualment l'opció preferida entre les presentades. Es jugarà a les més votades.

#### *Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Aquesta seqüència d'activitats pretén treballar la diversitat d'opinions existents a l'aula sobre fets quotidians. Es vol que aprenguin a projectar voluntats individuals, fruit de la divergència de gustos o opinions, i la necessitat d'enllaçar-les col·lectivament evitant imposicions. Es pretén oferir una oportunitat per descobrir alternatives i compartir també noves experiències.

#### *Us específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Es formen grups de quatre. Dins del mateix grup no pot haver-hi la mateixa proposta de joc repetida. El mestre retorna de nou els fulls a cadascú i se'ls passen rotatoriament. Cada alumne ha de respondre a les següents preguntes: *T'agradaria jugar a [nom del joc] amb [nom de l'alumne]? [Sí/No] Per què?* (Foli giratori).

\*\* Individualment anotaran les quatre propostes de joc del grup. Cada alumne haurà de puntuar per ordre de preferència les diverses opcions (4: màxima preferència, 1: mínima preferència), i la més votada serà defensada com a proposta grupal (*El grup nominal*).

Cicle mitjà			
Contingut específic: El respecte per ser respectat			
Explicació del contingut: Tenir cura de l'entorn proper i dels altres tot respectant les persones que hi viuen o hi treballen			
	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació del tema: detecció i anàlisi d'accions respectuoses amb el medi	Fer adonar els alumnes de les particularitats de l'espai visitat i de tot allò que cal tenir en compte per dur a terme una visita respectuosa.	Després de fer saber el lloc de la sortida de treball, presentar una llista de qüestions a respectar (generar residus mínims, utilitzar correctament les papereres, no agafar res de la natura, etc.) i relacionar-ho amb possibles actors que desitjarien que això fos així (alcalde, pagès, veí, etc.).
2	Assumpció de criteris de responsabilitat	Fer que els alumnes s'adonin que en els seus afers també es necessiten criteris de respecte.	Escriure una llista de criteris de respecte per assegurar l'estada de tota la comunitat educativa al centre en el seu dia a dia. Atendre cinc actors: director, mestres, alumnes, equip de neteja i bidell. Assumir un d'aquests rols, enllestir un mural i fer una exposició al gran grup.**
3	Assumpció del respecte col·lectiu des de la individualitat	Aconseguir que l'alumne cerqui formes de respectar els altres en el seu esdevenir proper	Repartir-se, de nou, de forma aleatòria, els rols amb els criteris de respecte concrets en l'activitat anterior. Pensar que poden afegir ells per respectar la voluntat de l'actor concret.***

#### Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu

La convivència social exigeix compromís dels actors implicats per assegurar el respecte individual i col·lectiu. És necessari que les parts coneguin totes les exigències de cada integrant i els motius d'aquesta demanda per detectar que no es tracta de qüestions capritxoses sinó de necessitats humanes o socials. Així mateix, es requereix un compromís explícit de les parts amb propostes concretes per assegurar aquesta mateixa convivència. La coneixença de necessitats i l'existència d'un marc de resposta a aquestes permet valorar-les i millorar les relacions col·lectives entre membres que comparteixen un mateix àmbit.

#### Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu

\* A cada grup se li assignarà un criteri de respecte dels presentats a l'aula. Cada alumne haurà de respondre a un seguit de preguntes: 1) *Per què creus que us demanem aquest criteri de respecte?*, 2) *Si no en fessis cas, què creus que passaria?*, 3) *Si et trobessis en el seu lloc, faries el mateix? Justifica la resposta*, 4) *Què pots fer per tal de complir com correspon?* Es discutiran en grup totes les respostes i cada grup redactarà un informe de compromís amb els següents apartats: a) *Ens comprometem a...* i b) *Per fer-ho possible nosaltres...* (Millorar entre tots)

\*\* A cada grup se li assignarà un actor entre els presentats a l'activitat. Cada membre del grup pensarà dos criteris de respecte que, al seu parer, proposaria l'actor concret. Després ho posen en comú: cada integrant del grup només exposarà el primer criteri pensat, sempre que no hagi sortit abans. Anotaran tots els criteris sorgits en una meitat del mural deixant una banda lliure a sota, en aquesta mateixa meitat. Es presentarà cada mural al gran grup per tal que tothom pugui dir-hi la seva. En cas que en l'exposició sorgeixin criteris nous, s'anotaran a sota dels proposats pel grup, com a màxim dos: els més importants a criteri del grup afectat. Després el mestre recollirà els diversos murals (*Adaptació de Coop-coop*).

\*\*\* A cada grup se li assignarà un mural dels confeccionats anteriorment. S'hauria d'evitar retornar el mateix mural al grup que l'havia preparat. Cada grup haurà d'anotar a la meitat lliure del mural, després de discutir totes les opcions possibles, una actuació de respecte per a cada criteri apuntat. Per fer-ho, cada integrant del grup pensarà una opció a afegir i l'exposarà a la resta de l'equip. Entre tots la discutiran i, un cop concretada, l'anotaran al mural (*Llapis al centre*).

Cicle superior	
Contingut específic: El treball: càstig o necessitat?	
Explicació del contingut: Entendre que treballar és necessari tot i que cal fer-ho d'acord amb unes condicions humanes òptimes	

	Activitats	Què es pretén?	Què fem?
1	Presentació de situacions problemàtiques amb referències històriques: el treball	Fer adonar de l'existència de realitats problemàtiques, contextualitzades en el temps, sobre l'evolució del treball al llarg de la història.	A partir de tres imatges contextualitzades en tres períodes històrics diferents (esclaus de l'època romana, serfs de l'edat mitjana i un treballador actual en situació de precarietat laboral), detectar primeres impressions. Ordenar seqüencialment cada imatge a partir de la coneixença del context històric concret facilitat a partir d'una narració vivencial dels personatges dibuixats.
2	Anàlisi històrica	Aprendre a abordar qüestions associades a la causalitat històrica.	Reflexionar sobre els casos presentats a l'aula. Completar una sèrie d'ítems consultant fonts prèviament aportades pel mateix professorat: detecció del problema (quines condicions de treball patien?), detecció de causes (per què les patien?), detecció de conseqüències (què els ocasionava?) i anàlisi empàtic de la situació (com creus que se sentien?)*
3	Presentació de conclusions	Aprendre a considerar aspectes importants i buscar la millor manera d'expressar la informació necessària.	Exposar, per imatges, el seguit de conclusions enregistrades individualment en un informe final.**

#### *Aportacions per a l'aprenentatge cooperatiu*

El respecte és un acte voluntari a títol individual però amb una clara vocació col·lectiva. Respectar exigeix conèixer tots els actors implicats i les seves condicions en cada situació. Sense aquesta anàlisi no se'n pot fer una valoració crítica en termes de justícia social. Més enllà del grau d'afectació, en cap cas ens eximeix de la responsabilitat de treballar pel respecte dels drets humans.

#### *Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Es formaran preferentment grups de tres. Cada imatge serà analitzada per dos grups diferents. Primer, cada membre de cada grup analitzarà i respondrà la sèrie d'ítems presentats. Cada grup discutirà els aspectes a comentar sobre la imatge facilitada i es redactarà, entre tots els components de cada grup, un full esquemàtic on es recullin les conclusions definitives de la discussió. De cada imatge, els grups que l'hagin treballat, presentaran les idees més rellevants extretes de la reflexió grupal (*Adaptació de l'àlbum de cromos*)

\*\* El mestre encomanarà l'elaboració d'un informe per a cada imatge a tots els components de cada grup. A la vegada, donarà a cada membre del grup un número (de l'1 al 3). Tots els grups s'hauran d'assegurar que cada membre pren nota dels aspectes més rellevants treballats en les diverses activitats anteriors. Després el mestre escollirà un número, i tots els mateixos números dels diversos grups, conjuntament, explicaran la mateixa imatge públicament. Faran el mateix en cada imatge. Si ho aconseguen tots els equips rebran recompensa (*Números iguals junts*).

### 5.3 L'assumpció de voler saber per decidir

La presa de decisions de forma cooperativa entre alumnes en una classe requereix tenir bases en què sustentarla: en definitiva, en la necessitat de saber. En conseqüència, decidir és una activitat que s'ha d'educar a través d'un debat ric i plural. De fet, poder decidir amb fonament de causa és sinònim de saber, i com més se sap més probable és l'encert. Decidir sense saber, basant-se només en la intuïció, és un error, ja que no es tenen les bases per poder actuar amb precisió i encert. La cooperació ha d'ajudar a decidir equilibradament i amb garanties, mirant de reduir l'error al mínim.

A la classe la presa de decisions ha de ser assenyada, amb arguments. Ha d'estar fonamentada en evidències, de manera que en molts casos requereix el coneixement i el contrast de propostes abans de decidir-se. Així doncs, la necessitat del *saber* i del *voler saber* ha de formar part de l'educació cooperativa escolar. Sense base també és possible decidir però té un cost que l'alumne ha de valorar, ja que una reconversió d'un treball li pot reportar més temps o fins i tot haver de començar de nou. També és negatiu i contraproduent demorar la decisió que s'ha de prendre perquè pot produir una situació de bloqueig, amb paràlisi o frustració del procés.

En conseqüència, cal ser cauts davant certes temptacions que han afectat el sistema educatiu i que menyspreen o infravaloren la importància del coneixement com a tal. El coneixement, el saber, és una arma de combat escolar per poder decidir amb més categoria. Tanmateix, s'ha arribat a insinuar que no calia preocupar-se excessivament per la base del saber dels alumnes ja que se suposava que hi podien accedir amb facilitat, donant per suposat que accés a la informació i comprensió de la informació eren equivalents, quan no ho són pas. De fet, l'accés a la informació és lliure, quasi universal, però la comprensió no. Per això és del tot necessari que els alumnes posseeixin una formació àmplia per poder discernir i per poder optar.

*Voler saber* suposa adquirir l'hàbit del gust pel coneixement a partir del foment de la curiositat i de la voluntat d'aprendre, per necessitat o per gust. La tradició cooperativista ha tingut sempre la formació com un dels elements essencials, fins al punt d'establir que una part dels beneficis havien d'estar destinats a l'aprenentatge continuat. Això implica que des de l'escola s'ha de fomentar, ja des de la base, un aprenentatge persistent i permanent.



Cicle inicial	
Contingut específic: Contes i animals	
Explicació del contingut: Preparar un final nou per a un conte, la qual cosa obligarà a buscar informació complementària.	

	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació de part d'un conte i proposta d'acabament amb un animal nou incorporat. Per exemple el conte de la Capuxeta vermella.	Promoure la imaginació i la recerca d'informació.	Escoltar amb atenció com el mestre explica una part del conte i s'atura en un moment determinat. En grups de 4 nens, inventar un final per al conte en què aparegui un animal i dibuixar-lo.
2	Exposició de propostes per al final del conte	Posar en comú les propostes del alumnes.	Un nen de cada grup, elegit a l'atzar, explica a la resta de la classe la seva proposta d'acabament del conte i el que saben sobre l'animal (medi on viu, alimentació, moviment, etc.).*
3	Elecció del final preferit pel conjunt de la classe	Obligar a argumentar les decisions.	Cada grup votarà per una de les opcions presentades diferents a la seva. Haurà d'argumentar el perquè.**
4	Representació del conte	Fixar millor l'opció triada i re-fermar la decisió presa.	El grup guanyador sortirà a representar tot el conte a la classe.

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Es treballen les decisions compartides i la constatació que la llibertat permet resoldre de manera diferent les qüestions plantejades i que a partir del *saber* es poden fer aportacions més interessants i fonamentades.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Tots els integrants de cada grup han de saber explicar tot allò que s'ha representat: l'animal i les seves característiques. Per tant, tots s'hauran d'assegurar que els respectius companys d'equip ho entenen amb claredat. El mestre escollirà a l'atzar un alumne de cada grup perquè faci les consideracions necessàries sobre cada animal (*El número*).

\*\*Després d'atendre les propostes dels altres equips, cada grup haurà d'escollir un final que no sigui el seu. Per fer-ho, cada component de cada grup exposarà el que més li ha agradat, explicarà el motiu i apuntarà en un full l'animal protagonista de la proposta defensada. Escoltades totes les aportacions, votaran. Hauran de puntuar en el mateix full les dues propostes que mes els han agradat: 2 punts per a la primera i 1 punt per a la segona. El mestre recollirà les puntuacions de cada grup i indicarà quina ha estat l'opció preferida (*El grup nominal*).

Cicle mitjà		
Contingut específic: Temporalitat i progrés tecnològic		
Explicació del contingut: Nocions bàsiques de cronologia i de temps històric, a partir dels mitjans de transport		

	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació d'imatges inicials	Situar el tema que es treballarà i desenvolupar la capacitat d'anàlisi.	Observen parelles d'imatges: una dels primers cotxes i una de cotxes actuals, una calçada romana i una autopista. Cada grup assenyalarà semblances i diferències d'una parella d'imatges. Es posaran en comú i cada grup elegirà el seu portaveu.*
2	Ús de línies del temps	Dominar algunes referències cronològiques	Situaran les quatre imatges en una línia del temps, en què el mestre ja ha assenyalat les dates corresponents a cada imatge. El representant d'un grup elegit a l'atzar justifica on han situat les imatges i pregunta si la resta de la classe hi està d'acord.**
3	Reflexió sobre els canvis produïts en els cotxes	Adonar-se que els canvis s'esdevenen gràcies al progrés tecnològic.	A partir d'una bateria de fotografies de cotxes sencers o d'elements essencials de cotxes antics i moderns (pneumàtics —amples o estrets—, comptaquilòmetres —més o menys de 100 km/h—, netejaparabrises —n'hi ha o no n'hi ha—, parafangs —molt o poc visibles—, nombre d'ocupants...), cada grup marcarà les diferències perceptibles.
4	Diferències i semblances entre els cotxes	Detectar les parts essencials d'un cotxe i els canvis produïts de manera esquemàtica.	Cada grup prepara un mapa conceptual de les parts d'un cotxe a partir de les imatges anteriors, de manera que es reflecteixi l'evolució dels automòbils (ara i abans). Exposició per part d'un grup.

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Busca que els alumnes s'adonin que els grans progressos tècnics sempre han estat la conseqüència del resultat d'aportacions produïdes durant anys, fruit de les ganes de saber, de la curiositat i de la cooperació de les persones.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Un membre del grup comença a resoldre la tasca assignada i escriu una semblança o diferència. A continuació passa el full a un company per tal que anoti la seva aportació, i així successivament (*Foli giratori*).

\*\* Tots els integrants de cada grup de nens s'han de fer responsables i participants del final elegit i, per tant, qualsevol ha de ser capaç d'explicar la seva proposta al conjunt de la classe. El mestre escull aleatòriament un membre d'un equip i és aquest qui ho explica tot plegat. La qualificació serà la mateixa per a tots els membres de l'equip (*El número*).

Cicle superior			
Contingut específic: Relacionar la procedència de productes amb l'explotació laboral infantil			
Explicació del contingut: Valorar els drets laborals de manera comparativa entre països			
	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Percepció de l'origen dels productes de roba esportiva	Fer adonar d'on provenen els productes.	Portar per a cada alumne una referència de samarreta i una altra de sabatilles esportives, tot assenyalant la marca i el país d'origen.
2	Situació en un mapamundi dels països indicats	Situar geogràficament la procedència dels productes.	Escriure el nom dels dos països en dos adhesius. Situar-los sobre el mapamundi en el lloc corresponent.
3	Anàlisi del treball infantil	Reflexionar sobre el treball infantil en els principals països productors.	En grups buscar informació –a partir de dues o tres pàgines web seleccionades pel mestre– sobre la situació del treball infantil en un dels quatre països amb més adhesius en l'activitat anterior. Cada grup s'encarregarà d'un país diferent. Elaborar en grup un informe d'un país: superfície, població, escolarització obligatòria, jornada laboral, condicions de treball, treball infantil.
4	Comparació amb Catalunya/Espanya	Establir semblances i diferències entre països pel que fa a l'organització del treball.	En grups elaborar una graella comparativa dels resultats obtinguts en tots els països, amb Catalunya/Espanya inclosa. Fer-ne una valoració.*

#### *Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Treballar la importància del coneixement, de compartir el saber. Ens informem sobre les implicacions socials de les nostres opcions de consum.

#### *Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Es redistribueixen els grups originals: un integrant de cada grup, expert en el seu país d'estudi, es reuneix amb tres companys de grups diferents que han buscat informació dels tres països restants. Comparteixen la informació necessària i anoten allò que consideren oportú per poder omplir la graella demanada. Retornen al grup originari i contrasten la informació recollida per cadascú (*El trencaclosques*).

## 5.4 L'assumpció d'optar pel grup davant la individualitat

El treball en grup a l'escola facilita l'aprenentatge de moltes competències que algunes vegades es donen per sabudes: saber parlar, saber argumentar, saber escoltar, saber gestionar el temps, saber relacionar-se... El grup és un facilitador social de relació que ajuda a esdevenir persona. En el grup, a l'escola, un alumne ha de seguir un codi de normes

no escrites que s'aprenen practicant-les, a partir d'uns principis que tenim com a persones dins la societat. El treball en grup facilita compartir idees i a la vegada genera uns valors com la generositat, la tolerància i la bonhomia. La possibilitat de compartir les idees i els sentiments és el que humanitza les persones i les societats. Una societat en la qual fos difícil o fins impossible compartir el que es pensa i el que se sent, en relació amb els nostres semblants, seria probablement el domini del fort sobre el dèbil, amb les conseqüències que se'n derivarien. D'aquí, doncs, la importància a l'escola de treballar en grup, cooperativament. El gran repte a l'escola serà com potenciar la capacitat de compartir, ja que l'exemple de les societats de tipus individualista posa de manifest una certa dificultat en l'exercici real de la pràctica. La cooperació escolar vol trencar, sense explicitar-ho, els contextos competitiu duts al límit, buscant que cada individualitat cerqui el seu propi benefici, però en una ajuda compartida, en benefici seu i dels altres.

El treball en grup a l'escola disposa d'una font inesgotable d'accions educatives que no aporta la individualitat. Permet que les dificultats de treball trobin solucions a partir de la tolerància de les idees dels altres, i d'experimentar com creix el grup amb l'aportació individual. La tolerància, o sigui, la disposició a respectar les conviccions dels altres, ha de formar en la comprensió per assolir acords grupals que cohesionin les dinàmiques de presa de decisions, que impliquin en definitiva tots els membres en el grup.

Això no obstant, hi ha una altre aspecte que no es pot menystenir i que passa per la flexibilitat en la consecució dels objectius com a grup. Efectivament, si el grup vol assolir objectius compartits, cal que els membres siguin flexibles i generosos davant les propostes dels altres. Si els membres del grup estan convençuts d'aquest principi, les decisions que es prenguin seran molt més ben elaborades i els objectius seran assumits per tots els membres.

Ara bé, per tal que el grup com a tal esdevingui realment grup, cal potenciar des de l'escola que abans de començar una activitat grupal es tingui clar el que es pretén. A fi que el treball en grup sigui al màxim de profitós, que inclogui i comprometi tots els participants, que els acords que es prenguin siguin com més eficients millor per assolir els objectius fixats, cal que es formulin de forma clara i que no generin dubtes sobre la seva consecució. En les dinàmiques del grup, els acords presos de forma poc definida poden generar confusió i dispersió a l'hora d'avançar en la tasca comuna del grup. L'escola, a través del treball cooperatiu, ha d'ajudar a la consecució de plantejaments coherents i realitzables.

Cicle inicial		
Contingut específic: Sol-acompanyat		
Explicació del contingut: Entendre que malgrat que molts cops actuem individualment, de vegades és més satisfactori obrar juntament amb d'altres per aconseguir millores		

	Enunciat de les activitats	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Distinció d'accions individuals o col·lectives	Reconèixer accions individuals i col·lectives i valorar gustos.	Marcar amb una creu si fan sols o acompanyats un seguit d'accions quotidianes (llegir un conte, jugar a pilota, cantar cançons, fer els deures, etc.). També valorar l'activitat amb emoticones diverses (alegre, trist o indiferent)
2	Descoberta d'aportacions col·lectives en la individualitat	Detectar que algunes de les activitats que es fan a soles, són més satisfactòries fent-les en companyia.	Per parelles, proposar noves accions o aprofitar-ne alguna de les anteriors per detectar els avantatges i els inconvenients de fer-les sols o amb altres. Intercanviar les reflexions amb l'altra parella del grup.*
3	Concreció de normes col·lectives del respecte individual	Descobrir que per fer accions conjuntes es necessiten una sèrie de normes que assegurin la convivència.	Concretar una sèrie de normes a respectar individualment per assegurar la bona convivència dels membres del grup.**

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Aquest bloc d'activitats pretén demostrar a l'alumnat que tot i que moltes vegades actuen de forma individual això no exclou que aquestes mateixes accions puguin fer-se col·lectivament; no com una manera distinta d'actuar, sinó com un mecanisme més de millora.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Cada grup de quatre alumnes es dividirà en parelles. Cadascuna escollirà o proposarà una acció quotidiana. En dos quadres diferenciats dibuixaran aquesta mateixa acció feta a soles o amb altres conjuntament. A sota escriuran de forma breu (amb una frase o paraula clau) avantatges i inconvenients. Cada parella exposarà l'acció analitzada tot explicant el dibuix, i consideraran els avantatges i els inconvenients de cada cas. L'altra parella haurà de decidir com faria aquella mateixa acció entre les opcions de fer-la sols o acompanyats.

\*\* Entre tots els integrants del grup escolliran treballar una de les accions sorgides en el debat de l'equip. Cada component del grup haurà de pensar i exposar una norma significativa que, al seu parer, li agradaria que es respectés per tal de realitzar l'activitat escollida col·lectivament. S'assegurarà que tothom entén la seva postura. Tots els integrants de l'equip discutiran cada proposta i, un cop concretada, ho anotaran individualment en un full (*Llapis al centre*).

Cicle mitjà			
Contingut específic: Valorar per decidir			
Explicació del contingut: Considerar que per decidir cal rumiar abans les conseqüències negatives i positives de la decisió en qüestió			

	Enunciat de les activitats	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Dos companys d'una classe discuteixen com fer els deures: sols o en grup	Detectar actituds diverses davant una mateixa situació.	Explicar les possibles raons que expressen els dos companys i anotar-les en dues columnes: deures sols o en grup.
2	Cerca de solucions davant un mateix problema: 1) Un que ho fa sol, no se'n surt, 2) Un que treballa en grup tampoc se'n surt	Considerar possibles solucions al problema des d'una doble perspectiva: afrontar-ho de manera individual i col·lectiva.	Plantejar solucions per a cada situació.*
3	Aprendre a demanar ajuda: qui ho fa sol ha decidit demanar ajuda	Entendre que, tot i que intentem resoldre tasques de forma individual, molts cops necessitem l'ajuda dels altres.	Proposar possibilitats d'ajuda i explicar com s'hauria d'expressar.**
4	Aprendre a ser ajudat: si no te'n sortissis en una tasca, com t'agradaria que t'ajudessin?	Aprendre a decidir a partir de criteris individuals o col·lectius.	Decidir i justificar de forma argumentada entre les solucions proposades en l'activitat anterior.

#### *Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Aquest bloc d'activitats pretén fer entendre a l'alumnat que, malgrat que voluntàriament es pretengui resoldre una tasca de forma individual, no es pot renunciar o almenys considerar la col·laboració dels altres per a una millora no només individual sinó també col·lectiva.

#### *Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Es reparteixen les dues situacions entre els grups: uns el cas 1 i els altres el cas 2. Cada equip enllesteix un breu informe en el qual justifica la seva posició. Tot el grup classe confronta les dues opcions per tal que s'adonin de totes les consideracions. S'anoten els arguments sobre l'altre cas estudiat (*Opinions enfrontades*).

\*\* Cada grup escollirà una solució entre les proposades a l'activitat anterior. Individualment, justificaran amb una frase la seva elecció. Un cop tothom hagi escrit la seva, un d'ells la presentarà a la resta de membres de l'equip, els quals discutiran, corregiran o matisaran l'aportació feta. Si consideren que la proposta no aporta res, la descartaran. Faran el mateix amb el seguit de propostes de la resta de membres del grup. Entre tots, anotaran les propostes al seu quadern (*La bola de neu*).

Cicle superior			
Contingut específic: Sol o acompanyat			
Explicació del contingut: Descobrir, davant una situació concreta, com aconseguir la millora individual a partir d'aportacions col·lectives			
	Enunciat de les activitats	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Presentació d'un cas problema: dos alumnes de dos centres veïns han quedat finalistes de bàsquet en una competició de tirs lliures; un dels dos compta amb l'ajuda de tot l'equip per entrenar-se i l'altre ho ha de fer sol	Adonar-se dels greuges comparatius entre un i l'altre.	Considerar i valorar avantatges i inconvenients de cada circumstància específica.*
2	Anàlisi d'una possible resposta: el mestre d'educació física proposa que l'altre nen competidor s'entreni amb l'equip	Que els alumnes valorin que hi ha altres opcions.	Posicionar-se a favor o en contra de l'aportació del mestre. Els alumnes valoren i argumenten l'aportació del mestre.**
3	Pràctica de l'empatia individual amb projecció col·lectiva	Assumir els diversos rols presents en la problemàtica plantejada.	Reflexió àmplia escrita per grups dels tres actors principals: mestre, alumne que s'entrena sol i alumne que s'entrena en equip. Debat a classe.*** (S'adjunta guia orientativa: com se senten, què faran per ajudar...)

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Aquest bloc d'activitats pretén posar de manifest a l'alumnat que, tot i que moltes vegades actuen de forma individual, aquestes mateixes accions poden fer-se de forma col·lectiva; no pas com una forma distinta d'actuar sinó com un mecanisme més de millora.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* S'entrega un full a cada integrant de cada grup. Primer cada alumne ha d'escriure tots els avantatges i inconvenients de treballar sol i en equip que se li ocorrin. A continuació, ho posen en comú i cadascú anota les consideracions que a títol individual no havia valorat però els seus companys sí (*La substància*).

\*\* Es divideix la classe en grups de treball: uns a favor de l'opció del mestre, altres en contra. A continuació un component responsable de cada grup exposa el seu parer de forma oral per tal que tothom conegui el seu argumentari (*Opinions enfrontades*).

\*\*\* Per grups redactaran un informe reflexiu. Cada integrant del grup anotarà les reflexions de cada actor. El grup es reorganitzarà en parelles, cadascuna de les quals debatrà les diverses aportacions i ampliarà o modificarà el que consideri pertinent. Entre tots elaboraran un únic informe final (*Estructura 1-2-4*).

## 5.5 L'assumpció de la democràcia participativa davant els particularismes

La democràcia a l'escola s'hauria de fer visible practicada des de diversos fronts. Un de capital és el que s'ha de practicar des del treball cooperatiu, i d'aquí el sentit de democràcia participativa davant el paper del que podríem anomenar democràcia no compromesa. El sentit de la democràcia participativa és la consecució d'objectius escolars des de la participació real ja que, si no, l'escola optaria per particularismes individuals.

La responsabilitat és un dels components per aconseguir aquesta democràcia participativa a l'escola. Es basa en la circumstància d'haver de respondre dels fets, de garantir la realització d'una tasca, de complir un deure i donar-ne raó, etc. La responsabilitat va estretament lligada a l'assumpció del compromís, entès aquest com l'obligació contraïda per una promesa o per una paraula donada. Compromís que significa contribuir a la consecució d'un objectiu que sobrepassa el que pot resoldre's individualment. Seria, com ja s'ha explicat, aportar el perfil individual a l'obra comuna. A l'escola la democràcia participativa sovint només s'assimila al que es coneix com assemblea.

Com a complement de la democràcia participativa hi ha l'aprenentatge del valor de la coparticipació per aconseguir una decisió encertada. En aquest front és on el treball cooperatiu ha d'ajudar, ja que per si mateixa la coparticipació és un estadi superior al de la mera participació. La importància d'assumir la participació resulta essencial per la presa de decisions compartida, la qual alhora serà la clau perquè els alumnes se sentin copartípcips i empàtics amb el seu entorn. S'ha escrit encertadament que cooperar no és el mateix que col·laborar. La cooperació afegeix a la col·laboració un plus de solidaritat, d'ajuda mútua i de generositat, que fa que aquells que en principi només col·laboren per tal de ser més eficaços amplien el radi de coneixença i acabin relligant llaços efectius més profunds i sòlids. Treballar colze a colze per aconseguir un objectiu comú pot contribuir a crear una complicitat que esdevindrà cooperativa.

<b>Cicle inicial</b>	
<b>Contingut específic:</b> Assemblea a la classe	
<b>Explicació del contingut:</b> Prendre una decisió que afecta el conjunt de la classe	

	<b>Enunciat de l'activitat</b>	<b>Què pretén el mestre?</b>	<b>Què fan els alumnes?</b>
1	Informació sobre la possibilitat de dues sortides de treball diferents	Que l'alumne vegi les diferents possibilitats, a partir de dues imatges i de la informació aportada pel docent.	Els alumnes han de posar en comú els avantatges i els inconvenients de cada possible sortida i sistematitzar els pros i contres a la pissarra.



	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
2	Presa de decisions	Que els alumnes contrastin i argumentin les seves decisions.	Mitjançant la formació de grups cooperatius, hauran de prendre una decisió. Un alumne de cada grup explicarà la decisió i el perquè.*
3	Votació	La votació ha de ser individual.	Després d'haver escoltat tots els grups, i d'haver debatut els arguments exposats, es vota: resultats i acceptació

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

El treball pretén que l'alumne visualitzi que les decisions poden ser individuals o col·lectives, i que quan són col·lectives requereixen una discussió dins del grup. Això implica l'alentiment de la presa de decisions, ja que esdevé més rica i fonamentada. Acceptació de la decisió de grup.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Es formaran grups de quatre alumnes. Un integrant de cada grup escriu la sortida de treball que prefereix i la raó per la qual la tria, i tot seguit passa el full al company del costat perquè també anoti la seva contribució; així successivament amb la resta. Tot seguit debaten i trien l'opció que defensarà tot el grup. En cas d'empat, l'opció es tria per sorteig (*Foli giratori*).

**Cicle mitjà**

**Contingut específic:** Funcionament de l'Ajuntament

**Explicació del contingut:** Comprendre l'organització d'un ajuntament i saber exercir els drets que tenim com a ciutadans. Reproduir la dinàmica d'un ple municipal

	Enunciat de l'activitat	Què pretén el mestre?	Què fan els alumnes?
1	Funcions de l'Ajuntament	Entendre la necessitat d'institucions administratives	Després de l'explicació del mestre, els alumnes exposen oralment quines funcions fa l'ajuntament i ho relacionen amb possibles responsables. Exemple: neteja de carrers - responsable de la neteja, etc.*
2	Complement de la primera informació	Omplir buits de possibles responsabilitats.	Lectura i anotació d'actuacions que fa l'Ajuntament i responsables, sota el guiatge del mestre. Complement per part del mestre de funcions que no han sortit.
3	Presentació de les regidories del municipi	Lligar les responsabilitats amb les regidories.	A la presentació que el mestre fa de les regidories, encaixar cada funció presentada a les activitats anteriors amb la regidoria corresponent.
4	Preparació d'una pregunta per regidoria per dirigir-les a l'alcalde	Ampliar el camp d'acció de les diverses regidories.	Per grups preparar una pregunta complementària sobre cada regidoria.*
5	Visita a l'ajuntament	Relacionar teoria amb pràctica i ampliar coneixements.	Fer a l'alcalde les preguntes sobre les diverses regidories preparades anteriorment.

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Comprensió de diverses tasques de les quals s'encarreguen unes persones que es diuen regidors. Adonar-se que el funcionament d'una població depèn de moltes persones.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Entre tots els integrants de cada grup es repartiran les diverses regidories. Cada alumne s'encarregarà de formular una pregunta de la regidoria que l'hi ha tocat. Un per un, exposarà cada qüestió i entre tots la discutiran. Un cop acordada la pregunta definitiva per a cada regidoria, l'anotaran tots al seu quadern (*Llapis al centre*).

**Cicle superior**

**Contingut específic:** Els deures escolars

**Explicació del contingut:** La classe planteja la supressió dels deures i arbitra una consulta

	<b>Enunciat de l'activitat</b>	<b>Què pretén el mestre?</b>	<b>Què fan els alumnes?</b>
1	Exposició d'una possible reformulació dels deures al cicle superior de primària	Obrir un debat sobre la conveniència o no de mantenir els deures extraescolars	En una urna els alumnes introdueixen raonaments favorables o desfavorables al manteniment dels deures extraescolars.
2	Verificar la dificultat de realitzar agrupaments, així com la necessitat de precisió terminològica	Que se sàpiga agrupar raonaments diversos.	Agrupen els raonaments favorables i desfavorables de les propostes escrites. Consensuen els raonaments tot incorporant matisos diferenciats. Assenyalen els 3-4 arguments de més pes tant entre els favorables com entre els desfavorables.
3	Buscar justificacions raonables i convinctes	Que els alumnes, en grups cooperatius, debatin i escriguin de forma ordenada els perquè de la defensa d'una apreciació. El mestre pretén un exercici empàtic, al marge de l'opinió real de cada grup.	El mestre assignarà la posició que ha de defensar cada grup. Cadascun haurà de debatre i escriure, de manera raonada, la defensa d'una de les opcions plantejades: favorable o desfavorable als deures.*
4	Reunificació de totes les propostes i confecció d'un mapa conceptual	Que els alumnes s'adonin de les dificultats de presentar de manera visual uns arguments. I, alhora, que s'han d'escoltar totes les opinions.	El conjunt dels grups amb arguments favorables als deures elaboren un únic mapa conceptual entre tots, i fan el mateix els grups amb arguments desfavorables. El presenten a la classe i voten l'opció més raonable per presentar-la al tutor i a l'equip directiu de l'escola per tal que puguin respondre.**

*Aportacions generals a l'aprenentatge cooperatiu*

Adonar-se que les decisions a prendre sobre qualsevol aspecte requereixen parlar, escoltar, argumentar i prendre partit. I que no sempre la posició personal és la que triomfa.

*Ús específic d'estratègies i dinàmiques de treball cooperatiu*

\* Cada grup haurà d'enllestir la seva postura al debat: buscar informació, preparar arguments, etc. El mestre, mentrestant, pensarà preguntes que permetin treballar el tema amb la profunditat necessària: fer pensar l'alumne en qüestions que potser no ha considerat en un primer moment. En finalitzar el debat cada grup recollirà la informació obtinguda i debatuda en un informe col·lectiu (*Opinions enfrontades*).

\*\* Entre tots els integrants de cada grup concretaran les diverses idees que constituïran el mapa conceptual. Cadascun es responsabilitzarà de la redacció d'una d'aquestes indicacions. Finalment, posaran en comú les diverses parts i repassaran la coherència del mapa conceptual resultant (*Mapa conceptual a quatre bandes*).



## 6. Conclusions per reflexionar

Arribats a aquest punt, exposem aquí les conclusions que ja s'han anat apuntant al llarg del llibre. Es presenten amb un afany de síntesi i per promoure la reflexió i el debat.

**Cooperar no és fàcil.** Implica prendre consciència d'un mateix en relació amb els altres per construir quelcom de forma conjunta. Cooperar exigeix reconèixer i aprofitar les singularitats de cadascú a favor del bé comú. Significa sumar esforços per aconseguir un resultat millor del que ben segur obtindríem si actuéssim sols. Cooperar és una forma de fer contra l'individualisme, l'egoisme i la competitivitat que imperen a la nostra societat capitalista. La cooperació es pot practicar en molts àmbits de la nostra vida: a casa, a la feina, a l'escola, a les entitats on participem, etc. Per cooperar és necessari tenir una actitud d'ajuda. Tothom qui vulgui cooperar ha de poder veure i comprovar que treballar amb la resta de companys o altres persones és productiu i enriquidor, fruit de la suma interdependent d'esforços individuals. Per aconseguir-ho s'ha de mostrar disposició a desenvolupar l'autonomia personal, accentuant capacitats bàsiques per relacionar-se amb la resta de companys, i a adaptar-se a una sèrie de normes d'implicació social. La cooperació només funciona si s'entén com una acció premeditada i volguda. Cooperar no és una moda; és una necessitat, a més, amb un clar rerefons històric des dels primers homínids fins als nostres dies. Sense cooperació no hi ha futur: els grans èxits de les dones i els homes al llarg de la història han estat basats en l'habilitat de cooperar.

**La cooperació només s'aprèn cooperant.** La cooperació ha d'ocupar un espai visible i practicable en els diversos àmbits educatius existents. Així mateix ho consideren ja els iniciadors dels primers moviments cooperatius. L'educació no només s'ha de fixar en contribucions individuals sinó també col·lectives. L'alumnat ha d'aprendre a saber, saber ser, saber fer i saber conviure tot assegurant el benestar col·lectiu. Cal fer front, doncs, a l'existència de mancances educatives que dificulten l'adquisició de com-

petències socials de primer ordre i que en el fons esdevenen necessàries per assumir reptes socialment rellevants. La cooperació ha de ser, en les seves diverses expressions, una eina més per formar ciutadans. Implica ajudar l'alumne des de la pràctica a aprendre compartint, dialogar, decidir, etc., per tal d'avançar individualment i col·lectiva.

**No hi ha cooperació sense valors cooperatius.** La cooperació no és un bolet que ha emergit espontàniament. L'educació cooperativa se sustenta en un seguit de principis del moviment cooperatiu sorgits a Rochdale l'any 1844 que són vigents actualment, d'una forma o una altra. És més, el cooperativisme modern, social i econòmic, deu l'èxit a la fidelitat dels seus principis, els quals avui reformula l'Aliança Cooperativa Internacional (ACI). D'aquests principis se'n desprenen una sèrie de valors que permeten millorar l'acció educativa en un sentit plenament cooperatiu. L'alumne que assimila una sèrie de valors cooperatius actua en un sentit concret, cosa que no fa aquell el no els ha assimilat. Aquests valors cooperatius guien l'alumnat en el futur: determinen les seves actituds i el seu comportament social.

**La cooperació ha de ser un prioritat curricular.** L'oficialitat dels currículums hauria d'apostar fermament per una educació autènticament cooperativa. És l'única manera d'apartar-se d'una formació basada en l'individualisme i la competitivitat. En cap cas es tracta d'una demanda utòpica. Es tracta de situar la pràctica cooperativa com a norma general, no pas com a iniciativa personal d'alguns mestres que, sensibilitzats sobre aquest tema, s'atreveixen a fer un pas endavant i organitzar les seves seqüències didàctiques de forma cooperativa. El currículum ha de permetre a l'alumnat assumir responsabilitats, despertar el respecte individual i col·lectiu, estimular l'interès d'aprendre per decidir, considerar l'opció de configurar grups davant la individualitat o també potenciar una aposta ferma per la democràcia participativa davant els particularismes. L'escola ha de procurar per tots els mitjans que l'aprenentatge en la cooperació sigui útil, rellevant, adaptatiu i significatiu, per la qual cosa el tractament cooperatiu és una peça del tot bàsica. Si volem persones de futur hem de mirar de formar-les versàtils i amb un sentit crític que els permeti adequar-se als canvis que es generen permanentment.

**La formulació d'activitats cooperatives permet fer front a l'existència de dinàmiques competitives entre l'alumnat.** En el si de les aules existeixen dinàmiques competitives, sens dubte, fruit de l'existència d'un marc d'activitats que afavoreixen un seguit de conductes com rivalitzar entre alumnes per veure qui acaba abans la feina encomanada, demostrar que han après millor que d'altres el que se'ls ha ensenyat, guardar amb recel la resposta correcta dels exercicis per por que ningú els la copii, etc. La formulació d'activitats cooperatives permet refusar tot aquest tipus de conductes i fomentar l'ajuda mútua, la participació responsable i la interacció entre iguals. És per això

que la seqüenciació d'activitats, més enllà d'abastar continguts curriculars específics, ha d'incloure el tractament de valors cooperatius.

El treball en grups cooperatius no només assegura l'assumpció de coneixements sinó que també garanteix l'assumpció de la competència social en el procés d'aprenentatge. L'educació tradicional, basada en l'èxit individual, com hem indicat, no ajuda pas a l'adquisició d'una bona competència social. És necessari tenir coneixements, però, a més, cal saber-los comunicar i aprofitar-los de forma intel·ligent per donar una millor solució als problemes que es plantegen. La constitució d'equips cooperatius permet que cadascú hi tingui un paper rellevant i alhora hi hagi interacció entre els seus membres. Més concretament permet la maximització dels aprenentatges entre els membres, l'assumpció de responsabilitats compartides, la producció de resultats conjunts, l'afavoriment de relacions interpersonals i la consecució eficaç d'objectius compartits. L'avaluació —centrada tant en els resultats com en el procés d'aprenentatge— es converteix en un element més de corresponsabilització. Cal, però, que existeixi un equilibri entre l'avaluació individual i la grupal. Ara bé, no es pot treballar en equips de forma cooperativa si no se n'aprèn. És aquí on hi ha el repte dels mestres: ajudar l'alumnat a organitzar-se entre ells, planificar el treball en equip, revisar el propi funcionament i proposar objectius de millora. I no sabrem ensenyar-ho si no s'ha tingut cap experiència cooperativa. La cooperació és un terme eminentment pràctic.





## 7. Annex. Recull pràctic per aconseguir un bon funcionament dels grups de treball cooperatiu

Aquest apèndix complementa la informació avançada al capítol 3.2 («El treball en grups cooperatius») i és un compendi d'estratègies d'afavoriment del treball en grup i de dinàmiques cooperatives, fruit de la revisió de les obres de referència següents:

PUJOLÀS, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.

PUJOLÀS, P. i J. R. LAGO (coord.) (2010). *El Programa CA/AC («Cooperar para aprender/ Aprender a cooperar») para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Disponible a <<http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>>.

S'inclouen estratègies d'autors destacats com ara E. J. Holubec, D. W. Johnson i R. Johnson, S. Kagan, J. W. Putman, S. Sharan, i R. E. Slavin.

## 7.1 Estratègies per afavorir el treball en grup

Permeten augmentar la consciència de grup i la identificació personal de cada integrant amb el seu equip de treball. Persegueixen la consolidació del treball grupal com a eina d'aprenentatge.

<p><b>1. Afavoreixen la interrelació, el coneixement mutu i la distensió en el grup</b>                      Permeten als membres valorar la necessitat de conèixer-se entre ells, detectar punts forts i dèbils propis i de la resta, per tal d'aprofitar-los per al bé de l'equip.</p>	
<i>La pilota</i>	El grup classe es disposa a l'aula en forma de cercle. Un alumne se situa al centre, diu el seu nom i passa aleatòriament una pilota a un altre company, anomenant-lo. Els alumnes escollits resten a l'interior del cercle prèviament delimitat.
<i>La teranyina</i>	La classe es disposa a l'aula en forma de cercle. El mestre es col·loca a l'interior amb un cabdell de llana o fil a la mà, es presenta i indica la informació que vol dels alumnes. Llança el cabdell a un alumne qualsevol mentre aguanta l'extrem exterior. L'alumne no es mou i envia el fil a un company que segueix intervenint sobre el tema anunciat, i així successivament. Dels successius llançaments, se'n derivarà una teranyina.
<i>La silueta</i>	Organitzats en grups els alumnes disposen diversos trossos de paper mural a terra i dibuixen les siluetes de cada component. Les pengen una per una en una paret i la resta de companys ha d'escriure qui és qui, acompanyat d'una paraula o frase que defineixi el seu company.
<i>L'entrevista</i>	Es numera la totalitat d'alumnes i s'enllesteixen papers amb els mateixos números. A l'atzar se n'extreuen dos i s'aparellen. Els dos components s'entrevistaran mútuament a partir d'un qüestionari pactat prèviament per ells mateixos. Després, cada membre de la parella ha d'escriure una frase que resumeixi el resultat de l'entrevista. S'intercanviaran les anotacions. Si l'alumne afectat considera que la informació que es dona no és certa, la pot rebatre. Finalment, tots els alumnes llegiran les seves notes a la resta de la classe.
<i>La maleta</i>	El mestre es presenta a l'aula amb una maleta a l'interior de la qual hi haurà objectes personals que el defineixen. Els mostrarà i explicarà el seu significat i el motiu de la tria. Deixarà la maleta a uns alumnes qualssevol per tal que en successives classes facin un procés semblant.
<i>La bústia</i>	S'anota el nom de tots els alumnes en papers i es desen, plegats, en una bossa. Els alumnes aniran extraient un paper qualsevol. En cas que surti el seu propi nom, el retornaran a la bossa. Els alumnes hauran d'escriure una nota anònima sobre l'alumne agafat en sort. Sense que se sàpiga qui l'ha escrit es desarà al caseller del seu company. Després llegiran i comentaran les notes. Si s'escau, hauran d'intentar endevinar qui, suposadament, ha escrit la nota.

<p><i>Puzle d'endevinalles, versos i refranys</i></p>	<p>El mestre fracciona diverses endevinalles, versos i refranys. N'entrega una part a cada alumne perquè busqui el company que té la part per completar el text. Quan es troben, més enllà de llegir i entendre o encertar la resposta, es faran preguntes per conèixer-se millor. El mestre pot anotar a la pissarra algunes preguntes d'exemple.</p>
<p><i>El blanc i la diana</i></p>	<p>Organitzats en grups, es dibuixa en una cartolina o en un full una sèrie de cercles concèntrics de color, tants com aspectes personals es vulguin posar en comú. Aquests cercles es divideixen en tantes parts com components tingui el grup: per exemple en quarts si hi ha quatre membres. En cada part i en cada color dels cercles s'escriu un punt a tractar. El tir a la diana és el que decideix el tema que es treballarà.</p>
<p><i>Les pàgines grogues</i></p>	<p>Individualment cada alumne escriu un anunci d'alguna cosa que pot ensenyar als companys de la classe: títol del servei, descripció del servei, petit dibuix o imatge i nom de la persona que l'ofereix. Amb els diversos anuncis es confeccionarà una guia de serveis de classe. Els alumnes podran sol·licitar-los quan els convingui.</p>
<p><i>Dibuixa la cara amb lletres del nom</i></p>	<p>Cada alumne haurà de dibuixar la seva cara i escriure desordenades les lletres del seu nom. Els dibuixos es recolliran, es barrejaran i es repartiran aleatòriament. Els alumnes hauran de buscar el company representat.</p>
<p><i>Coneguem-nos bé!</i></p>	<p>Es repartirà una fitxa individualment amb una sèrie de consideracions personals a completar. El mestre les recollirà i les repartirà aleatòriament. Cadascú haurà de presentar el seu company sense dir com es diu. La resta haurà de esbrinar de qui es tracta.</p>
<p><i>Cadena de noms</i></p>	<p>El mestre es presenta amb el nom. A continuació demana a un alumne qual-sevol que digui el seu. Aquest darrer escull un company que no només ha d'indicar el propi nom, sinó també el del company anterior. Així successivament fins que tothom hi hagi participat.</p>
<p><i>Qui és qui?</i></p>	<p>El mestre passa a cada alumne una mateixa fitxa amb frases inacabades referides a valors o actituds que l'alumne ha d'indicar. El mestre numera, per ordre d'entrega, els fulls contestats i anota en un full annex a quin alumne correspon cada número. Després reparteix aleatòriament els diversos fulls numerats per tal que els alumnes tractin d'endevinar qui ha respost el qüestionari entregat. Finalment el mestre comprova si les correspondències indicades pels alumnes són correctes.</p>

<b>2. Fomenten el debat i consens en la presa de decisions</b> Permeten activar la necessitat de parlar, de valorar els acords i de decidir què fer per avançar en la resolució de tasques entre tots els components.	
<i>El grup nominal</i>	Individualment cada component del grup haurà d'escriure un suggeriment d'un tema o problema a resoldre. Després, oralment, s'exposaran el seguit d'idees sorgides i s'anotaran. Si un alumne no vol participar pot cedir la paraula a la resta i si un té més d'una idea haurà d'esperar una segona volta. Així s'assegura que tothom pugui dir-hi la seva i s'eviten repeticions. Un cop anotades les idees dins de cada grup, cada alumne les puntuarà jeràrquicament per ordre d'importància. A continuació s'anotarà al costat de cada idea la suma total de punts que té. Finalment es discutirà els resultats obtinguts i se n'elaborarà un resum.
<i>Les dues columnes</i>	El mestre planteja al grup classe un problema amb diverses alternatives conegudes. Aquestes alternatives s'anoten en format columna a la pissarra. De cada alternativa, cada grup de treball ha de pensar i sintetitzar en un full a part aspectes positius i conseqüències no desitjades. Cada grup exposarà les idees sorgides sobre cada opció i triarà de manera justificada la que prefereixin. Si no hi ha acord prevaldrà la que triï la majoria.
<i>La bola de neu</i>	S'organitza la classe en grups de treball. Cada alumne del grup anota tres temes possibles a treballar i presenta arguments sòlids per defensar-los. Es debaten, se n'escull un i es descarten els altres dos. Si no hi ha acord, tots es mantenen com a possibles. La mateixa operació es fa amb cada component. Enllestit el debat grupal, es treballen les múltiples opcions dels equips amb el conjunt de la classe. S'anoten totes les propostes a la pissarra i s'intenta sintetitzar opcions. Amb les opcions sorgides, s'organitza un debat amb el conjunt d'alumnes a partir de tres criteris: importància, urgència i possibilitat de realització. Finalment, cada grup haurà d'escollir i defensar una de les propostes. La majoritària prevaldrà com a opció definitiva.
<i>Opinions enfrontades</i>	Després d'escollir un tema, es divideix la classe en grups de treball: 1) grup a favor d'una opció, 2) grup a favor d'una altra, 3) grup moderador. Els grups 1 i 2 enllesteixen el debat buscant informació i preparant arguments per defensar o rebatre. Coordinen una estratègia. El grup 3 prepara la conducció del debat: cerca informació, selecciona i planteja preguntes, prepara una introducció al tema, pensa una dinàmica d'intervencions, etc. Finalitzat el debat, cada grup recull la informació obtinguda i debatuda i elabora un mural per exposar-la.

<b>3. Augmenten l'eficàcia de treballar en equip</b> Permeten descobrir que treballant conjuntament s'aconsegueix augmentar l'èxit de les tasques encomanades gràcies a les aportacions dels companys.	
<p><i>Treball en equip: sí o no?</i></p>	<p>En grup o tota la classe. Es divideix la pissarra o una cartolina en dues parts per anotar aspectes positius i negatius sobre si realitzar treball en equip. Individualment, cadascú anotarà les seves consideracions en un full. Un encarregat les anotarà a la pissarra o a la cartolina. Llavors es demanarà de valorar tot el que hi ha anotat per decidir de manera argumentada si volen treballar en equip. En cas que aquesta dinàmica es realitzi per grups, cada un d'ells redactarà un resum de les seves conclusions.</p>
<p><i>Les meves professions preferides</i></p>	<p>Es pot realitzar en grup. Individualment, cada alumne pensa tres professions que li agradaria exercir. En una cartolina s'anota la primera professió i l'alumne que l'ha dita. En cas que estigui repetida, s'anotarà la segona o bé la tercera. Els alumnes hauran d'explicar aquesta professió a partir d'un seguit de preguntes referides al treball en equip: per fer la seva feina necessiten la col·laboració d'alguna altra persona?, han de saber treballar en equip?, és important que sàpiguen treballar en equip?... Seguidament es respondrà a aquesta pregunta: us han ensenyat a treballar en equip a l'escola?</p>
<p><i>He de decidir-me</i></p>	<p>El mestre explica una història en què un grup d'alumnes viatja fins a un indret concret. A mig camí l'autobús s'avaria i no poden continuar. Per allí no passa ningú ni tampoc tenen cobertura mòbil. S'adopta la mesura que cinc voluntaris recorrin deu quilòmetres a peu fins a arribar al poble més proper. Allí hi ha un taller mecànic de qualitat. Hauran d'agafar, però, provisions del bus. La classe s'organitzarà en grups i repartirà per a cada grup una llista amb objectes. Cada grup n'haurà d'escollir cinc de manera consensuada. Després, cada grup els exposarà a l'aula per observar coincidències i elaborar una sola llista.</p>
<p><i>L'equip d'en Manel</i></p>	<p>El mestre explica una vivència difícil de treball en equip: alumnes que no fan res, d'altres que volen imposar, etc. Es comenta la vivència i si mai s'han trobat amb una situació semblant. S'entrega a cada alumne un full dividit en tres parts. En el primer apartat cada alumne escriu tots els avantatges de treballar en equip que se li ocorren. S'organitza l'aula en grups de quatre o cinc. Es debaten les opinions individuals i cadascú pren nota en el segon apartat del seu full de les consideracions rellevants dels altres components del grup que en la primera part del foli no havia tingut en compte. La totalitat dels grups posen en comú les diverses consideracions. Individualment, cada alumne anota les opinions de la resta de grups en la tercera part del foli que no havia apuntat ni en la primera ni en la segona part del full.</p>

<p><i>El joc de la NASA</i></p>	<p>El mestre planteja que cinc astronautes han tingut un accident i han hagut d'abandonar la nau. Per sobreviure només poden agafar quinze utensilis entre les restes. S'entregarà una taula de tot el que poden escollir. Cada alumne indicarà els objectes que creu necessaris. En equip hauran d'acordar un ordre comú. Per decidir s'hauran d'atendre uns advertiments: no es poden imposar decisions personals, les opcions s'han de discutir, etc. Després, cadascú mirarà la desviació entre el seu ordre i la col·lectiva. Ho posaran en comú i n'extrauran conclusions.</p>
---------------------------------	--

<p><b>4. Preparen i sensibilitzen l'alumnat a favor del treball cooperatiu</b>          Permeten detectar la necessitat d'organització interna en la realització de tasques col·lectives i la consecució de la bona convivència.</p>	
<p><i>El món de colors</i></p>	<p>Es demana als alumnes que tanquin els ulls i guardin silenci. A cadascú se li enganxa un gomet de color al front, excepte a un alumne. Obren els ulls i se'ls demana que s'agrupin per colors. Es comenta l'activitat i les dinàmiques sorgides. Es tracta de decidir què fer amb el company sense gomet.</p>
<p><i>Cooperem quan...: les oques i l'assemblea a la fusteria</i></p>	<p>Aquesta dinàmica gira entorn de dues històries:</p> <p><i>Les oques:</i> Les oques es desplacen volant comunitàriament en forma de V ja que així aconsegueixen trencar el vent i no deixar-ne cap enrere. Segueixen una direcció comuna i decideixen donar-se suport mútuament. Cada cop que una oca surt de la formació s'adona que sola no pot volar i de seguida es reincorpora al grup. Si l'oca líder del vol es cansa, una altra ocupa el seu lloc. La resta encoratja els qui van davant a mantenir la velocitat. Si una oca emmalalteix o cau ferida a causa d'un tir, dos dels seus companys abandonen la formació fins que aquesta es recupera i retornen junts a la formació principal.</p> <p><i>Assemblea a la fusteria:</i> Un dia totes les eines d'un taller decidiren reunir-se per superar diferències. El martell presidí la reunió ja que gaudia del respecte de la resta. L'assemblea, però, s'hi oposà. Tot estranyat, el martell preguntà per què: li digueren que feia massa soroll i només servia per colpejar. El martell acceptà les seves consideracions però demanà que s'expulsés també el cargol. Això mateix passà amb altres eines: molts retrets que suposaren l'expulsió del metre, les tenalles, etc. En aquell moment entrà el fuster i començà a treballar. Utilitzà el metre, el martell, el cargol i construí un taulell d'escacs i marxà. Decidiren reprendre l'assemblea. Prengué la paraula la serra: és obvi que tots tenim defectes però el fuster treballa amb les nostres qualitats i les aprofita. Deixem de pensar en els punts dèbils i aprofitem els nostres punts forts. S'adonaren en aquell moment que formaven un equip eficaç per aconseguir-ho tot.</p> <p>Cada grup reflexiona sobre el text que ha llegit. El mestre pot fer alguna pregunta per orientar la reflexió. Entre tots hauran d'extreure, amb l'ajuda del professor, les idees bàsiques que es desprenen dels textos. Després, cada equip escriurà en un full totes les idees referides a l'encapçalament de l'exercici («Cooperem quan...»). Finalment, posaran en comú totes les aportacions i elaboraran, entre tots, un o més murals.</p>

## 7.2 Dinàmiques cooperatives: simples, específiques i complexes

Permeten implementar el treball per despertar l'esperit cooperatiu i l'ajuda mútua, per aprendre millor els diferents continguts escolars.

<p style="text-align: center;"><b>1. Ús d'estructures cooperatives simples</b></p> <p style="text-align: center;">De contingut bàsic, es poden emprar en diversos moments d'una seqüència didàctica per ajudar a resoldre situacions d'aprenentatge.</p>	
<i>Lectura compartida</i>	El mestre encomanarà una lectura compartida. Un membre de l'equip començarà a llegir el primer paràgraf i la resta prestarà atenció. El següent alumne, abans d'iniciar la lectura del paràgraf posterior, explicarà a la resta el que ha llegit el seu company, i aquest darrer alumne valorarà el grau de comprensió de la lectura. Es farà així successivament amb la resta de paràgrafs.
<i>Estructura 1-2-4</i>	El mestre encomana una tasca concreta a cada grup. Cadascú, a títol individual, pensa la possible resposta. Posteriorment, els mateixos membres de cada grup s'aparellen per intercanviar solucions. Finalment, tots els membres del grup debaten per consensuar la millor resposta possible.
<i>El foli giratori</i>	El mestre assigna una tasca al grup de treball i un membre qualsevol de l'equip comença a resoldre-la. Tot seguit passarà el full al company del costat per tal que anoti les seves contribucions particulars amb un color diferent que servirà per veure les aportacions individuals. Es farà així successivament amb la resta.
<i>Aturada de tres minuts</i>	Després d'una explicació, el mestre atura la sessió per tal que els diversos grups reflexionin sobre la matèria treballada. Entre tots els membres del grup han de plantejar tres qüestions referides a l'explicació. Després, cada equip formularà a la resta de la classe una de les preguntes pensades. En cas que alguna es repeteixi s'aprofitaran les altres dues. La resta de grups i el mestre resoldran els dubtes plantejats.
<i>El joc de paraules</i>	El mestre escriurà a la pissarra unes quantes paraules clau relacionades amb la matèria que s'està treballant. Cada membre de grup haurà de formular una frase amb cadascuna d'aquestes paraules. Després, un dels integrants n'escollirà una i la presentarà a la resta de companys, els quals corregiran, ampliaran o modificaran la frase amb la intenció d'elaborar-ne una de conjunta tan completa com sigui possible. I així successivament amb la resta de paraules.
<i>Llapis al centre</i>	El mestre lliura un full de treball amb el mateix nombre d'activitats a resoldre que membres hi ha a l'equip. Cada alumne s'ha de responsabilitzar d'una: llegir-la en veu alta, assegurar-se que tothom l'ha entès, escoltar possibles solucions, debatre-les i concretar una resposta única de forma consensuada. Per tal d'assegurar el debat de cada exercici es disposen tots els llapis al centre de la taula: en aquell moment només es pot escoltar i parlar però no escriure. Quan tothom té clar què cal fer, s'agafa el llapis i es resol l'activitat al quadern. Es va fent així amb la resta d'activitats.

<b>2. Ús d'estructures específiques</b> Permeten resoldre activitats de tipus més concret com ara complementar alguna estructura bàsica, estudiar certs continguts de treball, etc.	
<i>La substància</i>	El mestre invitarà cada component del grup a escriure una frase sobre un tema treballat. Un cop tothom hagi escrit la seva frase, un membre d'un equip la presentarà a la resta de components, els quals la discutiran, la corregiran o la matisaran. Si consideren que la frase no es correspon amb cap idea principal la descartaran. Faran el mateix amb el seguit de frases de la resta de membres del grup. Entre tots, ordenaran les frases de forma lògica i les copiaran cadascú al seu quadern. Finalment, a títol individual, redactaran un resum sense copiar les frases literalment.
<i>El número</i>	El mestre encomana una tasca a la classe. Els alumnes, agrupats, han de resoldre-la. Cada alumne disposarà d'un número. El mestre n'escollirà un a l'atzar i aquest haurà d'explicar l'activitat o resoldre-la a la pissarra. Si aconseguen fer-ho bé, tot l'equip obté una recompensa.
<i>Números iguals junts</i>	El mestre assigna una tasca als diversos equips, els quals han de decidir com resoldre-la i assegurar que tothom la pugui fer. Alhora dóna a cada membre del grup un número, i idèntics números als components dels altres grups. Després n'escollirà un, i tots els números iguals dels diversos grups, conjuntament, faran o explicaran la tasca públicament. Si ho aconseguen tots els equips rebran recompensa.
<i>Un per a tots</i>	El mestre recull aleatòriament un quadern d'exercicis d'un membre d'un equip i el corregeix. La qualificació serà la mateixa per a tots els membres de l'equip.
<i>Mapa conceptual a quatre bandes</i>	En acabar un tema, cada equip elabora un mapa conceptual o esquema. Acordaran entre tots les parts que l'integraran. Després es repartiran les parts i les hauran de pensar individualment. Finalment, posaran en comú les parts que ha enllestit cadascú i repassaran la coherència del mapa conceptual o esquema resultant.
<i>El sac de dubtes</i>	Cada component de l'equip té un full dividit en tres parts i escriu al primer terç un dubte que li hagi sorgit de l'estudi o tractament d'un tema. Després, l'exposa a la resta de l'equip per tal que entre ells s'ajudin, si poden. Si és així, l'alumne pren nota de les explicacions i les anota a la segona part del full. Si ningú pot solucionar el dubte, es lliura el full al mestre, el qual el col·loca dins un sac de dubtes. Posteriorment, el mestre treu un full i demana si algú de la classe sap resoldre'l. Si no ho aconseguen cap alumne, el mestre el resol.



<p><i>Cadena de preguntes</i></p>	<p>Serveix per enllestir una prova d'avaluació o repassar una unitat. Cada equip pensa una pregunta sobre el tema que s'està treballant. Un cop enllestida, la passa a un altre grup seguint un ordre determinat. Es recomana numerar els grups i determinar l'ordre d'intercanvi de preguntes. Cada grup, mitjançant el debat conjunt de tots els integrants, pacten una resposta. Aquesta dinàmica de pregunta-resposta es repeteix successivament fins que tots els grups han formulat i respost les qüestions de tots els altres. Si algun equip rep una pregunta ja plantejada no l'haurà de respondre de nou. Per tal de garantir una bona dinàmica, abans de començar cada equip haurà de decidir dos portaveus: qui formula la pregunta oralment i qui comunica la resposta a l'equip marcat.</p>
<p><i>L'àlbum de cromos</i></p>	<p>Després de treballar un tema, la classe s'organitza en grups. El mestre demana als alumnes que facin un dibuix senzill i escriguin un text breu sobre algun aspecte concret que els hagi impactat sobre la matèria. Cada alumne presenta la seva producció a la resta de companys de l'equip i la resta fan consideracions si ho estimen oportú.</p>
<p><i>Paraula i dibuix</i></p>	<p>El mestre escriu un concepte del tema explicat que cal dibuixar i escriure. Un alumne de cada equip dibuixa el concepte. Aquest mateix alumne, a continuació, indica un concepte nou i l'escriu, i un altre alumne del mateix equip el dibuixa. Així successivament fins que el grup considera el dibuix acabat amb les paraules necessàries del tema treballat.</p>
<p><i>Paraules compartides</i></p>	<p>Cada alumne d'un equip escriu una paraula o frase a partir d'indicacions concretes del mestre sobre un tema. Per ordre, cadascun la mostra als seus companys d'equip i, entre tots, decideixen si la seva aportació és correcta o no. S'anoten a la pissarra o al quadern totes les aportacions concretes.</p>
<p><i>Foli giratori per parelles</i></p>	<p>S'organitza la classe en equips. Cada equip forma parelles internament, les quals inicien l'activitat en un full giratori. Després les parelles del mateix equip s'intercanvien el full giratori i continuen l'activitat. Així successivament fins que es considera finalitzada l'activitat.</p>
<p><i>Millorar entre tots</i></p>	<p>S'organitzen grups de treball i el mestre entrega un qüestionari a resoldre individualment. Després tots els membres del grup posen en comú les seves respostes i completen el solucionari. Finalment, els portaveus dels diversos grups enuncien a la resta de la classe les respostes consensuades del qüestionari.</p>
<p><i>Els quatre savis</i></p>	<p>El mestre escull un membre de cada equip que s'encarregarà d'un tema. Es demana que se'l prepari bé per tal d'explicar-ho a la resta de companys. Llavors, els components d'un mateix equip hauran de repartir-se entre els diversos savis d'altres equips per tal d'esbrinar què saben. Després retornaran al seu grup d'origen i cadascú explicarà allò que ha après del seu company de l'altre equip.</p>

<b>3. Ús d'estructures cooperatives complexes</b> Permeten combinar l'aprenentatge cooperatiu amb l'individual. Tots els alumnes treballen sobre un mateix tema amb pautes específiques. Requereixen ser aplicades en més d'una sessió i posen en pràctica múltiples activitats complexes.	
<i>Tutoria entre iguals</i>	Aquesta dinàmica es basa en la col·laboració que un alumne dispensa a un company de grup que ha formulat una demanda d'ajuda.
<i>El trencaclosques</i>	Es presenta un tema i es divideix la classe en grups. El mestre fracciona la matèria a treballar en subtemes i en reparteix un per a cada membre de l'equip. També ofereix per a cadascú pautes de treball que han de complementar. Un cop feta aquesta feina individualment per part de cada alumne, es reuneixen els diversos experts del mateix subtema de tots els equips i treballen junts: intercanvien informació, marquen conceptes clau, fan mapes conceptuals, etc. Finalment, cada expert retorna al seu equip d'origen i explica el seu subtema a la resta de companys del grup. Cada grup enllesteix el gran tema a partir de les aportacions de cada alumne expert.
<i>Els grups d'investigació</i>	Es planteja un tema de debat. La classe decideix i distribueix subtemes entre els equips. Abans, cada grup pacta amb el professor els objectius, procediments i la planificació de les tasques a realitzar —a través d'un document escrit i signat. El mestre, a més d'assessorar els grups, revisa el compliment dels compromisos pactats. Cada equip busca i processa la informació obtinguda i planteja una exposició a la resta de la classe. Per tal d'avaluar la comprensió, cada grup plantejarà preguntes sobre el tema. Es recolliran i el mestre les utilitzarà per preparar la prova. També faran una valoració del funcionament del seu equip i la contribució de la resta de grups.
<i>La tècnica del TGT (Teams-Games-Tournaments)</i>	La classe s'organitza en grups. És aconsellable que es conformin amb alumnes de nivells d'aprenentatge diferenciats. Els membres de l'equip estudien junts la matèria concreta i s'asseguren que tothom l'ha entès. El mestre enllesteix una sèrie de fitxes amb preguntes numerades i un full que conté totes les respostes correctes, bases del joc que s'organitza posteriorment. Els alumnes es reagrupen amb companys d'altres equips que presenten un rendiment similar determinat pels resultats de la darrera prova d'avaluació. Els alumnes han d'anar agafant fitxes i contestant les preguntes que hi apareixen. Si l'encerten se la queden i si fallen la retornen a la part inferior del munt de fitxes que hi ha al centre. Qui té més fitxes obté 6 punts, el segon 5 i el tercer 2. Si s'empata en algun dels tres apartats indicats, cada grup obté un punt menys. Finalment cada grup originari suma la totalitat de punts obtinguts per cada membre en la dinàmica de joc.

<p><i>Coop-coop</i></p>	<p>Els alumnes, entre tots, escullen un tema i plantegen subtemes. Els equips de treball es distribueixen els subtemes i cadascun pacta un seguit de tasques a realitzar. Cada membre de l'equip es responsabilitza d'una d'aquestes tasques, la resol i la presenta al seu grup. S'ha d'assegurar que tots l'entenen. Amb totes les aportacions, l'equip enllesteix el subtema, prepara l'exposició i l'executa. Ha de redactar un treball-resum sobre la seva part i entregar-lo al mestre, que l'avaluarà. I també un qüestionari referit al subtema treballat que hauran de contestar la resta d'equips oients.</p>
<p><i>Equips paral·lels</i></p>	<p>Es formen grups de quatre i es dóna un número a cada equip. S'encomana resoldre dues pràctiques concretes: els grups parells la pràctica A i els grups senars la pràctica B. Cada grup s'especialitzarà en la seva tasca mitjançant la realització de la pràctica encomanada. Després cada equip es dividirà en parelles i a continuació es reagruparan de nou: les parelles dels equips parells amb parelles dels equips senars. S'explicaran les pràctiques i prendran nota de totes les consideracions importants. Finalment, retornaran al grup original i confrontaran les informacions obtingudes per resoldre tots les dues activitats encomanades.</p>



## 8. Bibliografia citada

- BERLANGA, J. (2010). «Enseñar a ser ciudadanos: una experiencia didáctica sobre el sentido del deber y de la responsabilidad». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, p. 19-28.
- BOTTA, A. (2014). «La permeabilitat dels valors cooperatius». *Valors. Revista de reflexió i diàleg*, 116, p. 25.
- CARBONELL, E. (2013). «La cooperació, clau en l'evolució». *El Mundo*. Disponible en línia a <<http://www.elmundo.es/cataluna/2013/12/11/52a8a9e863fd3de82b8b457c.html>>
- CARRASQUER, P.; DE LAMA, A.; GIBERT, F.; ORGAZ, N.; PARELLA, S.; REYNAL, N., i SOLÀ, X. (2006). *Eines d'innovació docent en Educació Superior*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- CODINA, A.; DRESAIRE, A.; FERNÁNDEZ, D.; MANTÉ, X.; PUIGDERRAJOLS, E., i DE SAN PEDRO, M. (2014). «Cooperar per compartir». *Valors. Revista de reflexió i diàleg*, 116, p. 12.
- COLL, C. (1984). «Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar». *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, p. 119-138.
- CONSELL LOCAL DE COOPERACIÓ DE VIC (2013). *Guia didàctica Bagul de la cooperació*. Disponible en línia a <<http://cooperacio.vic.cat/wp-content/uploads/2013/07/guia-bagul-baixa1.pdf>>.
- CURTIS, J. H. (1962). *Psicología Social*. Barcelona: Ediciones Grijalbo.
- GAVALDÀ, A. (2000). «Com abordar valors cooperatius a l'ensenyament?». *Cooperació Catalana*, 226, p. 14-17.
- GAVALDÀ, A. (coord.) (2008). *La fotografia històrica a l'aula: un mitjà per aprendre*. Tarragona: El Mèdol.
- GAVALDÀ, A. i PONS, J. M. (coord.) (2013). *El tractament de les ciències socials a l'educació primària*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

- GAVALDÀ, A.; PONS, J. M.; GIRONDO, M. L.; OLIVÉ, C.; GRAU, V.; SUÑÉ, J.; TORRENTS, J.; CALLARISA, J., i ARUMÍ, P. (2015). «El treball cooperatiu de les ciències socials i les matemàtiques. Accions de connexió universitària catalana». *Comunicació Educativa*, 28, p. 39-46.
- GAVALDÀ, A.; PONS, J. M.; GRAU, V., i SUÑÉ, J. (2015). «El trabajo cooperativo universitario y escolar: retos contrastados para una mejora». Dins BERMÚDEZ, M. de la Paz (dir.). *Proceedings of 3rd International Congress of Educational Sciences and Development*. Granada: Asociación Española de Psicología Conductual, p. 5-9.
- GINÉ, S.; GRAU, V.; PIÑANA, M., i SUÑÉ, J. (2014). «La responsabilidad en la participación: un valor cooperativo en la educación primaria». *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28, p. 95-107.
- GUITART ACED, R. (2001). «El tractament de les actituds en el context escolar» [tesi doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- HARARI, Y. N. (2015). «Què explica el creixement dels humans?» [arxiu de vídeo]. Disponible en línia a <[https://www.ted.com/talks/yuval\\_noah\\_harari\\_what\\_explains\\_the\\_rise\\_of\\_humans/transcript?language=ca](https://www.ted.com/talks/yuval_noah_harari_what_explains_the_rise_of_humans/transcript?language=ca)>
- JOHNSON, D. i JOHNSON, R. (1994). «An Overview of Cooperative Learning». Dins J. S. THOUSAND, J. S.; VILA, R. A., i NEVIN, A. I. *Creativity and Collaborative Learning. A practical Guide to Empowering Students and Teachers*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R., i HOLUBEC, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D. i JOHNSON, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: Ediciones SM.
- KAGAN, S. (1985). *Cooperative Learning*. San Clemente CA: Resources for Teachers.
- MONEREO, C. i DURAN, D. (2001). *Entramats. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu*. Barcelona: Edebé.
- OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- PONS, J. M.; GAVALDÀ, A.; CASTILLO, V., i CASTRO DA SILVA, F. (2015). «La equidad, un valor cooperativo. Perspectivas de mejora educativa». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 81, p. 57-62.
- PUJOLÀS, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes: els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo.
- PUJOLÀS, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- PUJOLÀS, P.; LAGO, J. R. (coord.) (2010). *El Programa CA/AC («Cooperar para aprender/ Aprender a cooperar») para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Disponible en línia a <<http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>>

- PUTNAM, J. W. (1993). *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion. Celebrating Diversity in the Classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- PUTNAM, J. (1997). *Cooperative learning in Diverse Classrooms*. Nova York: Prentice-Hall.
- QUINQUER, D. (1995). «El treball cooperatiu en ciències socials, una estratègia per a la gestió social de l'aula». *L'Avenç*, 189, p. 71-72.
- RADRIGAN, M. (2007). «Procesos educativos, juventud y desarrollo de la capacidad emprendedora asociativa. Lecciones del análisis de experiencias internacionales». *Revista GEZKI*, 33, p. 65-90.
- RAYÓN RUMAYOR, L. (2013). «El aprendizaje cooperativo como una oportunidad de cambio para los centros escolares». *Revista Anthropolos*, 238, p. 137-155.
- RUÉ, J. (1991). *El treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i l'aprenentatge*. Barcelona: Barcanova.
- SHARAN, S. (1994). *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Londres: Praeger.
- SLAVIN, R. E. (1995). *Cooperative Learning*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- TONUCCI, F. (2009). «¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?». *Investigación en la escuela*, 68, p. 11-24.
- TOMASELLO, M. (2012). «Lo que nos hace humanos es la cooperación». *La Vanguardia*. Entrevistat per Imma Sanchís. Disponible en línia a <<http://www.lavanguardia.com/lacontra/20120705/54321217732/la-contra-michael-tomase-llo.html>>.
- TRAYER, J. A. (2009). «Aprender cooperant per aprendre a cooperar». *Comunicació Educativa*, 22, p. 20-25.

## Bibliografia web

- COOPERATIVES D'ALUMNES. <<http://www.cooperativesalumnes.cat>> (Consulta: desembre 2015)
- COOPERATIVA LES OLIVERES. <<http://cooperativa-les-oliveres.blogspot.com.es/>> (Consulta: desembre 2015)
- CEIP Dr. Salarich. <<http://escolasalarich.net/blogs-de-lescola>> (Consulta: desembre 2015)





## 9. Comentari bibliogràfic

Detallem a continuació algunes obres específiques de l'aprenentatge cooperatiu, per si cal una consulta més exhaustiva per part del mestre.

JOHNSON, D.; JOHNSON, R., i HOLUBEC, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. Útil per posar en pràctica una classe cooperativa: concreció d'objectius, formes de creació de grups, assignació de rols entre els diversos membres del grup, disposició i ambientació de l'aula, paper del professorat, tipus d'activitats per fomentar l'aprenentatge cooperatiu, dinàmiques òptimes per a cada circumstància, formes d'avaluació del treball en equip, etc.

JOHNSON, D. i JOHNSON, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: Ediciones SM. Pràctic per utilitzar grups de treball cooperatius en l'avaluació. Una passa més enllà de l'avaluació individual tradicional.

KAGAN, S. (1985). *Cooperative Learning*. San Clemente CA: Resources for Teachers. Recomanable per conèixer les aportacions de l'aprenentatge cooperatiu en la millora acadèmica de tots aquells alumnes que presenten dificultats cognitives, socials i afectives. Abasta sis aspectes importants en l'aprenentatge cooperatiu: equip, gestió cooperativa, disposició a cooperar, capacitat per cooperar, principis bàsics de la cooperació i una bateria d'estructures cooperatives.

MONEREO, C. i DURAN, D. (2001). *Entramats. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu*. Barcelona: Edebé. Convenient per conèixer diversos mètodes d'aprenentatge cooperatiu entre alumnes i professorat. Ofereix guies concretes per a cada mètode presentat.

OVEJERO, A. (1991). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU. Útil per conèixer els antecedents i els fonaments teòrics de l'aprenentatge cooperatiu: característiques diferencials d'altres formes d'ensenyança, principals mètodes d'implementació, factors explicatius de la seva eficàcia, etc.

- PUJOLÀS, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave*. Barcelona: Graó. Interessant per conèixer l'organització de tasques acadèmiques de forma cooperativa allunyades de tendències individuals i competitives: estructures de l'activitat, àmbits d'intervenció per estructurar l'aprenentatge cooperatiu a l'aula, etc. Una bona eina per aprendre a fomentar interaccions positives entre l'alumnat i el professorat de forma pràctica.
- PUTNAM, J. (1997). *Cooperative Learning in Diverse Classrooms*. Nova York: Prentice-Hall. Convenient per conèixer els fonaments teòrics i de recerca sobre l'aprenentatge cooperatiu en contextos educatius problemàtics. Presenta també actuacions cooperatives a l'aula així com diversos mètodes d'aprenentatge.
- RUÉ, J. (1991). *El treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i l'aprenentatge*. Barcelona: Barcanova. Material clar per conèixer les diferències entre treball en equip i treball cooperatiu. Exposa quins són els requeriments i les situacions que porten a desenvolupar un o altre mètode. Presenta resultats d'ambdós mètodes fruit d'una experiència investigadora.
- SHARAN, S. (1994). *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Londres: Praeger. Útil per conèixer aplicacions diverses d'aprenentatge cooperatiu a un seguit de disciplines.
- SLAVIN, R. E. (1995). *Cooperative Learning. Massachusetts: Allyn & Bacon*. Interessant per conèixer aspectes teòrics sobre l'aprenentatge cooperatiu. Ofereix una guia pràctica de mètodes d'aprenentatge cooperatiu.

## 10. Els autors

ANTONI GAVALDÀ (identificador ORCID: 0000-0002-6533-121X) és professor titular de Didàctica de les Ciències Socials a la Universitat Rovira i Virgili. És doctor en Història i Geografia, llicenciat en Filologia Catalana i Diplomat en Magisteri. A la URV és director del grup de recerca “Investigació didàctica i continguts curriculars” i membre del grup ISOCAC (Ideologies i societat a la Catalunya contemporània). En la vessant didàctica ha participat en llibres de text, i en obra divulgativa en els quatre volums de la *Història il·lustrada de Catalunya per a petits i grans*, d’Edicions 62 (2008), i els set volums de la *Història de Catalunya*, de la mateixa editorial i de l’Ajuntament de Barcelona (2014). És director de la col·lecció Cooperativistes Catalans, segell que té vint-i-set llibres publicats per la Fundació Roca i Galès, de Barcelona. La seva tesi sobre l’associacionisme agrari a Catalunya va significar un punt d’arrencada de molta obra posterior sobre temàtica cooperativista.

JOSEP M. PONS-ALTÉS (identificador ORCID: 0000-0001-6833-8241) és professor de Didàctica de les Ciències Socials a la Universitat Rovira i Virgili, col·laborador a la Universitat Oberta de Catalunya i forma part del grup ISOCAC. Doctor en Història per la Universitat Pompeu Fabra, ha impartit classes a les universitats de Lleida, Múrcia, Jaume I de Castelló i a la Universidad Nacional de Asunción (Paraguai). Dirigeix la revista *Comunicació Educativa*, editada per les àrees de didàctiques específiques de la URV. En l’àmbit de la didàctica de les ciències socials, ha publicat articles en revistes com *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Investigación en la Escuela* o *Storia e Futuro. Rivista di storia e storiografia*. Junt amb Antoni Gavalrà, ha estat editor de l’obra *El tractament de les ciències socials per a l’educació primària: proposta teòrica i pràctica* (2013).

JACINT TORRENTS (identificador ORCID: 0000-0003-0918-4451) és professor agregat de Didàctica de les Ciències Socials a la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (UVIC-UCC). És doctor en Antropologia Cultural i membre del grup de recerca Coneixement i Didàctica (CODI). En la vessant didàctica ha participat en recerques entorn dels museus pedagògics i l'activació del patrimoni educatiu. És membre fundador del Grup de Didàctica en Patrimoni Local del CIFE (Centre d'Innovació i Formació en Educació) que impulsa l'adopció del patrimoni local per part de les escoles. És impulsor del projecte de l'Ecomuseu del Blat. Xarxa de patrimoni rural (dins la Càtedra d'agroecologia i sistemes alimentaris alternatius) que investiga, preserva i difon el patrimoni cultural de la pagesia de la Plana de Vic.

JOAN CALLARISA (identificador ORCID: 0000-0002-9501-3247) és professor agregat de Didàctica de les Ciències Socials a la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. Llicenciat en Història, màster en història contemporània i doctorand en Didàctica de les Ciències Socials. Membre del grup de recerca CODI de la UVIC-UCC. S'ha especialitzat en didàctica de les ciències socials i en didàctica del patrimoni. Coordina un grup de formació de mestres del CIFE de la UVIC-UCC en didàctica en patrimoni local que treballa en el Projecte Educatiu Adopció de Monuments (PEAM). Ha creat el material *on-line* de «Sant Pere de Casserres, un viatge en el temps» <<http://descobreixcasserres.cat/>>.

VÍCTOR GRAU és mestre d'Educació Primària i màster en Societats Històriques i Polítiques d'Europa per la URV. És investigador del grup Investigació Didàctica i Continguts Curriculars de la URV. És coautor de diversos articles referents al treball cooperatiu, entre els quals: «La responsabilidad en la participación: un valor cooperativo en la educación primaria» a *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*; «Els valors cooperatius de la responsabilitat en la participació i l'equitat. Una proposta didàctica de l'educació primària» a *Comunicació Educativa* i «L'ensenyament actual necessita cooperació: la responsabilitat en la participació» a *Cooperació Catalana*, amb el qual obtingué el primer premi Benet Vigo de la Fundació Roca i Galès l'any 2013.

Aquest llibre aporta reflexions teoricopràctiques per tal de treballar les ciències socials a les escoles a partir de la cooperació, i assolir un aprenentatge més eficaç. S'hi mostra com s'actua a través de tècniques cooperatives per aconseguir que tots els alumnes, en grup, avancin cap a la comprensió dels sabers, segons les seves possibilitats. Per fer-ho possible, el text se sustenta en els valors cooperatius i s'hi prima el diàleg, la negociació i l'argumentació com a eixos essencials per conformar una formació lliure, crítica i democràtica, necessària per la vida en societat.