

— El Aprendizaje Curricular por Grupos (ACG) —

¿CON QUIÉN TE GUSTARÍA FORMAR UN GRUPO EN CLASE?

— Jesús Garrido Suárez —

La «amistad» y la «ayuda técnica» para entender mejor la asignatura son las dos variables que más influyen para constituir un grupo libre en clase; pero existen muchas más variables que los profesores pueden tener en cuenta para un Aprendizaje Curricular por Grupos (ACG)

En un artículo anterior de la Revista PM (nº 205) hablamos de las «20 formas de grupo en clase»: algo así como la geografía o el diseño físico del grupo.

Ahora vamos a describir algo que lógicamente puede ser previo, pero también el fruto de observar muchas formas de grupo actuando: esto es, a veces se comienza a trabajar en grupo sin fijarse demasiado en cómo se eligen sus componentes; después, el profesor nota que muchas cosas no funcionan, tanto en la «relación» de los individuos como en logro de las «tareas». Entonces viene la reflexión: tal vez los componentes del grupo están mal elegidos, se dejó sin más el que cada uno se apuntase, se les obligó por lista o se manipuló artificialmente en función compensatoria de las notas de tal manera que unos ayudasen a otros. ¿Qué es lo mejor? ¿Existe ese mejor de una manera fija y prolongada?

Un análisis de ventajas / desventajas y condicionamientos en cada experiencia nos permite presentar los modelos más utilizados en la elección de componentes del grupo, con el fin de que luego profesores y alumnos puedan escoger a gusto.



1. Por «amistad»

Es una de las reacciones más espontáneas recogidas en los grupos ya que nadie quiere complicarse en la relación con los demás; por otra parte, el compartir grupo lleva muchas veces el llamar por teléfono después de clase, ir a veces a su casa, etc.

— ¿Podemos estudiar juntas?... es que Elena es mi amiga

— ¡Menuda rollo, es un plasta, no hay quien lo aguante!

— A mí no me quieren en el grupo: siempre están hablando entre ellos y a mí nunca me dicen nada.

— Se trabaja mejor entre amigos: te prestas las cosas y, si no lo sabes, te

ayudan; en cambio, los que saben mucho, siempre dicen que no tienen tiempo.

— Tiene la ventaja de que, después, si estás en casa, a un amigo le llamas si no sabes un problema; en cambio a otros de tu grupo, que no son amigos, no los llamas o les parece mal que les molestes.

* Opinión de Profesores

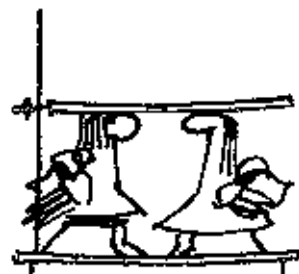
Son grupos buenos para empezar porque se aceptan mejor; pero el hecho de ser amigos pueden tener algunos riesgos en el trabajo escolar en grupo:

— a veces los amigos se juntan no precisamente para estudiar más

— se forman interacciones por pares que bloquean el resto del grupo

— el ser amigos les impide a veces cambiar de actitudes: si uno es tímido, se queda así; cuando no tiene motivación para estudiar, el otro no le ayuda mucho; en cambio, si no estás atado con la amistad, la heterogeneidad de los demás te mueve mejor.

— Sin embargo, si se tienen en cuenta estos elementos y se les ayuda, la variable «amistad» puede ser muy útil para el proceso grupal.



2. Por «niveles académicos homogéneos»

Es también una variante común ya que tiende a una cierta seguridad de no arriesgar su propias calificaciones o porque creen que es perder tiempo el tener que ayudar a otras que no le siguen su ritmo.

— Los que terminaron el examen, que se reúnan en grupo y que estudien más datos sobre el río: árboles que tiene a su lado, puentes importantes, hechos

históricos que sucedieron cerca, etc.; naturalmente, al final van quedando los que tal vez sabían un poco menos para llamar a los otros.

— ¡No hay derecho! Me han tocado de compañeros unos que no saben nada y todas las listas se fueron juntos.

— Es que si mezclamos los de mayor con los de menor nivel, a unos se aburren porque no aprenden nada nuevo o los otros se desesperan porque no les siguen el ritmo a los que saben más.

— El colocarlos en el nivel correspondiente a sus resultados les estimula a caminar más viendo cómo otros llegan con sus esfuerzos a saber más.

— Al revés, cuando te ponen en un nivel bajo es que no esperan nada de ti.

* Profesores:

A veces da resultado el dividirlos por niveles homogéneos cuando se trata de hacer recuperaciones puntuales para que se puedan integrar mejor en grupos heterogéneos; pero tienen que ser grupos eventuales en fase transitoria. Si se estanca y fijan, en vez de progresar, tal vez se retrasan más.



3. Por «niveles académicos heterogéneos»

De repente, es una de las variables que, teóricamente, resultan más defendibles; en la práctica, requiere un entrenamiento paralelo, intentando resolver las dificultades que surgen para que se logre la eficacia notable que todos esperan.

— A mí, si me dejan escoger, me quedaría con Jorge y Marta porque saben mucho y te explican bien si te quedas parado sin saber qué hacer.

— Al principio, me fastidiaba bastante: pierdes mucho tiempo ayudando a otros; pero un día saqué la mejor nota porque me tocaron en el examen problemas que tuve que explicarte diez veces a mi hermano, aunque va un curso más abajo.

• El mejor grupo es cuando hay listos y también gente como tú.

— A veces sabes las cosas; pero, si tienes que explicarlas a otro, las estudias mucho más.

— A mí siempre me escogen para que vaya a por libros a la biblioteca; pero después también me ayudan un poco.

* Profesores:

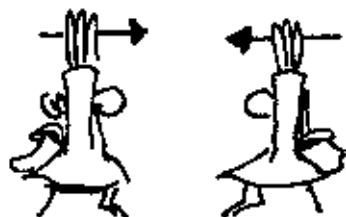
Aunque no fue fácil convencerles a algunos, hicimos la norma del 10%: tú tienes que dar ese tiempo tuyo a los que saben menos que tú; en la práctica es difícil, pero algunos lo aceptan.

Los que más se resisten, los que tienen buenas notas: dicen que pierden el tiempo.

Mi estrategia estuvo en demostrarles que todo el mundo sabe hacer alguna cosa mejor que otro y los tests primeros eran eso: ¿qué aprendí yo de los de mi grupo?

Es probablemente la mejor forma de aprendizaje; pero es necesario entrenarles a saber dividir el trabajo y la ayuda mutua, sin que unos lo hagan todo y los otros se dediquen a copiar.

Necesariamente hay que poner dos controles claros: uno, para medir al final los conocimientos de cada individuo; dos, para medir el trabajo que hicieron entre todos para subir el nivel de todo el grupo.



4. Por «intereses personales»

Prescindiendo de los niveles de cada uno, ofrecerles el que se agrupen por intereses que les suscita un tema de clase, eligiendo cada uno el que conecta más con ellos, por su contenido o por la metodología que lleva su estudio.

— Yo prefiero estudiar lo de música

— Yo hacer los cuadros en el ordenador

Yo estudio los problemas y después los explico a quien quiera

— A mí me gustaría hacer la entrevista; y a mí también.

— Yo prefiero leer con Roque y después hacemos un resumen.

* Profesores:

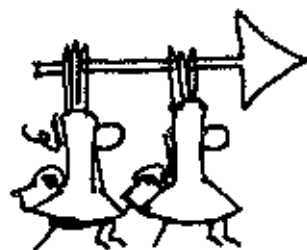
Es necesario determinar muy bien lo que debe hacerse, dividiéndolo en varias opciones pero que, todas juntas, lleven al aprendizaje del tema elegido.

Lo más fácil en los grupos de "intereses" es que cada uno elija lo que quiera; lo más difícil es ayudarles a que eso no se quede en un trabajo individual en que cada uno camina a su aire y sin tener en cuenta a los demás.

Lo primero que hay que hacer es lograr que todo el grupo sepa a dónde va y qué quiere conseguir; y después que cada uno elija según sus intereses, pero teniendo siempre presente el objetivo grupal.

Tampoco hay que exagerar: a veces, si condicionas demasiado en función de lo

grupal, matas el interés; que tenga un cierto sentido del objetivo del grupo, sí, pero está bien el que cada uno camine un poco según sus intereses; ya veremos luego que es la buena forma de que cada uno encuentre algo nuevo y lograr así un grupo más creativo.



5. Por «proyectos»

Tiene algo en común con lo de "intereses", ya que las actividades para conseguir el proyecto pueden ser de libre elección, según le gusten más a cada uno.

— En cambio, el método grupal de proyectos supone el que a veces tiene uno que renunciar a lo que le gustaría más y armar el hombro a lo que le toca.

— Dicho de otra forma: el interés se centra en lograr el proyecto y cada uno, si logra desde luego que su actividad coincida con su interés por ella, muy bien; pero, en todo caso, debe saber renunciar a intereses particulares por lograr el objetivo del proyecto común.

* Profesores:

No resulta difícil el que muchos alumnos se entusiasmen por la idea de un proyecto en común, incluso, por ejemplo, el lograr aprenderse todos una clasificación de plantas y conseguir después la presentación modelo de un jardín típico en un concurso ecológico.

La dificultad surge cuando se reparten actividades y funciones de cada uno para que el proyecto salga adelante, se ayude a los que tienen dificultad en su tarea y entre todos se consigue el objetivo final.

Pero es una de las formas mejores de hacer grupo, en la que cada uno renuncia a veces a lo que más le gusta porque tiene sentido de que lo suyo importa mucho para el proyecto total.

6. Por «alumnos-tutor»

Es un sistema practicado en escuelas en las que el Tutor tiene un control directo con lo que los alumnos hacen cada día o cada semana respecto a su trabajo escolar.

— Les explica a todos los alumnos la importancia del trabajo en grupo y cómo, por ejemplo, cada semana han de rendir cuenta grupalmente de cómo les ha ido en cada asignatura, según el diario que el grupo lleva brevemente.



— A todos los alumnos del curso entero (por ejemplo, 75 de 6º EGB) se les informa de que pueden dividirse en grupos de 5 y que cada uno de esos grupos escoja un Tutor de entre los profesores propuestos. El Tutor sólo puede aceptar 5 grupos de 5 alumnos y forma con ellos una clase de 25 alumnos que se mantienen así a lo largo del año para todas las asignaturas.

* Profesores:

Tiene la ventaja de que todos los alumnos, divididos voluntariamente en grupos de 5, tienen ya algo en común: elegir al mismo Tutor; con lo cual, tal vez, es más fácil que luego trabajen en grupo y el Tutor sea luego el que les ayude a superar las dificultades que el grupo tiene.

Esto es admitido por los profesores porque les da una base de trabajo en sus grupos de clase: aparte de lo que él les pueda decir y apoyar según las peculiaridades de su asignatura, encontrará tal vez un grupo entrenado también por el Tutor.

Es necesario, en todo caso, que el Tutor no se limite a un apoyo de cada grupo en el trabajo que tienen en las asignaturas con otros profesores sino que él mismo tenga algún trabajo directo con el grupo con temas de formación humana, transversales, extraescolares o lo que fuere para ver cómo funciona el grupo en directo y prestar así su ayuda más efectiva.



7. Por «sorteo»

Después de pasarnos un poco por las distintas y "sesudas" maneras de hacer un grupo, conviene irnos un poco a lo aleatorio, a lo que salga, al sorteo duro y extravagante, al "a ver con quién me toca esta vez".

— Metimos 25 papeletas en una bolsa negra: había 5 papeletas con el nº 1; otras 5 con el 2; otras 5 con el 3; otras 5 con el 4; otras 5 con el 5. ¡Menuda se armó! Hay los con suerte; pero a mí, bah, dos bien y

dos fatal.

— Nos fuimos numerando como siempre: 1, 2, 3, 4, 5. Después los nº 1, juntos; los 2, juntos; los 3, juntos; los 4, juntos; los 5, juntos.

— Mi profe lo hizo por colores, en una bolsa azul: 5 papeletas verdes, 5 azules, 5 rojas, 5 amarillas, 5 negras. Cada uno sacó la suya y después nos juntamos por colores. ¡A que no sabes cuál me tocó!

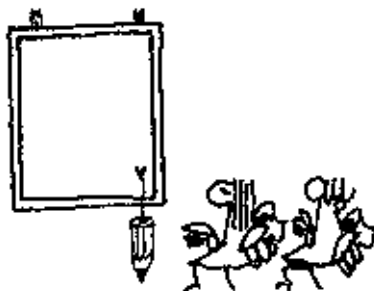
— Hicimos un juego de cambiarnos de silla según se decía aquello de cesto revuelto. Cuando todos estamos cambiados, el profe dijo empezando por la izquierda: los 5 primeros, grupo 1; los 5 segundos, grupo 2, etc.

* Profesores:

Tiene la ventaja de que no piensas demasiado para hacer un grupo, después, si surgen dificultades insuperables, le permites un cambio y ya está.

Pero no hay que ser muy blandos en esto de cambios: hace falta ayudarles, pero que se superen y vean que en la vida es también cuestión de suerte y no puedes escoger demasiado quién va a estar a tu lado.

Necesita a veces un mayor apoyo a cada grupo porque salen combinaciones difíciles; pero es una buena ocasión para que los grupos definan muchas cosas para saber trabajar bien juntos.



8. Por «listas públicas»

Se colocan cinco cartulinas grandes en la entrada de clase y se les dice que tienen una semana para anotarse sólo 5 en cada cartulina; pero se les insiste en que cada día pueden tachar su nombre con una línea fina (que deje ver el nombre que estaba debajo) e intercambiarse de grupo, de acuerdo con otros, de tal manera que nunca existan en cada grupo más ni menos de cinco.

— Esta dinámica les obliga a decidirse cada día, a hablar con otros compañeros, a pensar otras combinaciones y a formular tal vez nuevos grupos cada día.

— Al final de la semana, los grupos pueden constituirse provisionalmente para un tiempo y durar, por ejemplo, así un mes en que volverán a haber nuevas listas, por si alguien necesita cambiarse.

* Profesores:

Esto supone un cierto diálogo inicial sobre la importancia del trabajo en grupo y que ellos acepten la dinámica de este juego de cambio — intercambio.

Por otra parte, el tener que mostrar, en lista oficial, las preferencias de cada uno les da un cierto tono de serios públicos.

Hay que atender especialmente a los tímidos y aislados, que no se atreven a anotarse en ninguna parte o cualquier bromista o mandón les impide acercarse a su lista.

El profesor puede darse cuenta, al ver los intercambios, de qué está pasando en cada lista: si se cambian por pares, se entrecruzan los mismos, unos huyen de otros, o se mantienen las primeras decisiones.



9. Por «designación del profesor»

Si les has dado varias oportunidades, han discutido suficientemente de las ventajas y desventajas de su grupo, han arreglado tal vez diferencias, han visto que no es tan fácil el llevar las cosas adelante si no han sabido elegir bien a sus compañeros, es hora también de que el profesor ponga en juego su ingenio y decida la formación de grupos para una tarea concreta, a ver qué tal les va y cómo logran su aprendizaje.

— Es mejor que lo elija usted. Si no, nunca llegamos a un acuerdo.

— Al principio me pareció mal que me pusiera con Ricardo; pero después nos entendimos muy bien.

— Hay gente que no elegirías nunca si el profe no te los pone en el grupo.

— María y yo estábamos juntas y nos separó: ¿por qué?

* Profesores:

Es necesario elegir el grupo de vez en cuando. Con eso ellos verán cuál es la intención principal: que logren la "tarea" de aprendizaje y que mejoren en su "interacción personal". Claro que muchas veces te equivocas y no lo logras; pero no debes ceder fácilmente ante la primera dificultad que se presente: hacer un grupo no resulta fácil, pero los alumnos deben aprender a convivir y trabajar no sólo con los amigos.

Por otra parte, hay muchos alumnos que lo prefieren: no saben con quién hacer grupo, sienten la amenaza de que otros los rechacen y aceptan de buen grado el que los profesores

elijan.

Claro que no se trata de que el profesor intente suplir o dulcificar las dificultades que ciertos alumnos tienen en intentar relacionarse, pero un ayudita a los más débiles siempre viene muy bien.

No se trata de suplir debilidades de los alumnos; pero una de las obligaciones del profesor es también el formar grupos, el dejar que se formen, el disolverlos, el ayudar a que se autoevalúen y el evaluarlos. Todo.



10. Por «cabezas de serie»

Se eligen «cabezas de serie» que destaquen por dos cualidades: una, por su capacidad intelectual de llevar a cabo la «tarea» de aprendizaje en el grupo; dos, por su capacidad de «interacción» personal con los demás, de tal manera que el grupo se integre y se relacione bien.

+ Estas «cabezas de serie» pueden ser elegidas de tres formas:

— una, por el mismo profesor, que lo da a conocer así a los alumnos, comunicándoles las razones de sus elecciones

— dos, por los alumnos, previa explicación de que han de elegir personas con las dos cualidades descritas

— tres, llegando a un acuerdo entre el profesor y los alumnos de quiénes pueden ser esas «cabezas de serie» que ayuden a los grupos.

+ Una vez determinadas esas «cabezas de serie», éstas se reúnen y hacen los equipos correspondientes, tratando de equilibrar uno y otro y manteniendo una cierta heterogeneidad; caso de problemas, el profesor les ayuda a decidir.

— una variante es que los alumnos se apunten por iniciativa propia al equipo de cada «cabeza de serie», sabiendo que éstos no podrán saltarse la regla de hacer un equipo heterogéneo y escogerse, por ejemplo, los mejores.

* Profesores:

Suele resultar bien cuando toda la clase tiene ya suficiente experiencia de lo que es trabajar en grupos, se ha reflexionado un poco sobre ello y se dan cuenta de que lo importante es ayudar a todos, colaborar para aprender y no tratar de hacer grupos para competir.



11. Por «voluntarios»

Se parece mucho a cualquier tipo de grupo formado teniendo en cuenta la iniciativa o el acuerdo de los alumnos; pero se quiere resaltar aquí el carácter de «voluntariedad» que a continuación se explicita:

— Se les invita a hablar a los alumnos sobre la necesidad de ayudarse unos a otros, especialmente a los que tienen problemas, y cómo gran parte de lo que tenemos nos viene dado por otros; es más, la humanidad ha progresado gracias al apoyo continuo, desinteresado, y a veces heroico de tanta gente.

— Por otra parte, el saber trabajar en grupo es una de las condiciones esenciales para el desarrollo de muchos trabajos no sólo en la vida profesional futura sino también en las actividades de la escuela, en la familia o en las relaciones con los demás.

— De la discusión de todo ello podría surgir la idea de que «voluntariamente» la gente se organice en función de la ayuda que unos se pueden prestar a los otros, especialmente a los que lo necesiten más.

* Profesores:

Se trata, por tanto, de ayudarles a tomar una opción entre las tres alternativas de trabajo en la escuela: individualista — competitiva — cooperativa.

Lo importante no es tanto el que todo se haga grupalmente sino que apunten, al menos, el afán competitivo e individualista y que ésto se note en hechos concretos, tales como el hacer grupos voluntarios de ayuda a los demás.



12. Por «estilos de aprendizaje»

No cabe duda que así, de repente, puede resultar un tanto sofisticado e impreciso,

sobre todo si no se conocen bien las hipótesis sobre las que se basan los «estilos de aprendizaje».

— Efectivamente, resultaría ridículo el pensar que, siguiendo, por ejemplo, la clasificación de los «3 canales» de Barbe, los grupos se dividieran en: «auditivos», por una parte; «visuales», por otra, «kinestésicos», por otra. O hacer combinaciones con ellos.

— No se trata de usar nomenclaturas ni de aplicarlas como si unos — tal como se afirma entusiásticamente en algunas partes — fueran preferentes del «hemisferio izquierdo» y a otros les tocara agruparse solamente en función del «hemisferio derecho». Esto sería quebrar el sentido integral de la persona y una forma bien rara y extravagante de hacer un grupo.

— Pero todos sabemos que, cuando se hace un equipo, sea deportivo o de cualquier tipo, todo el mundo elige sus componentes en función de las diversas capacidades complementarias que tienen; pues de esos se trata: unos serán más analistas e intelectuales, otros más vivenciales, otros más prácticos y experimentadores, otros más creativos.

* Profesores:

La clasificación que mejor resultado nos dió fue la hipótesis del «4 Mat» (Rev. PM, nº 174), la de los «3 canales de Barbe» (Rev. nº 190) y la de Sternberg (Rev. nº 206).

Pero se necesita que, antes, los alumnos conozcan esas hipótesis de estilos de Aprendizaje, hayan trabajado con ellas y comprobado su realidad, una vez que las dominan, sabrán escoger mejor sus compañeros que complementen su actividad en el grupo.



13. Por «juegos»

Que los alumnos se agrupen a su gusto, por ejemplo de 5 en 5, para formar equipos de diversos juegos. Después de que hayan experimentado cómo les va, se les facilita el que puedan cambiarse y experimentar con otros equipos. Finalmente, esos mismos equipos se reúnen como grupos de trabajo y aprendizaje curricular en áreas académicas.

— Tiene la ventaja de que, como nos conocemos ya del juego, hacemos grupos más fácilmente.

— A veces se da que en el juego, muy bien; pero después, en tareas de clase,

no vamos tan bien.

— Y, al revés, a los que les va muy bien en clase, a veces pierden siempre en el juego.

— Esto te anima un poco: que no eres listo ni burro en todo; pero lo mejor es hacer equipos para cada cosa o cambiarlos un poco: unas combinaciones para el juego y otras para clase.

*** Profesores:**

Tiene el inconveniente de que, para el juego, la gente suele reunirse con sentido competitivo y, aunque existen juegos con sentido cooperativo, por para diversión y pasarlo bien, es más difícil introducirles en esa idea; pero es un esfuerzo interesante y que ayuda mucho para hacer grupos.

Otra ventaja es que los grupos que tienen éxito en clase, a veces no lo tienen en el juego; esto puede ayudar, si se aprovecha, a ver la heterogeneidad de la vida y a integrarnos todos en todo, con un "yo te ayudo aquí y tú me ayudas allí".



14. Por «áreas de aprendizaje»

Un grupo para sociales, otro para matemáticas, otro para literatura, otro para ciencias, otro para música... todo eso puede ser demasiado; pero, al menos, considerar posibilidades de que existan variables y cambios de algún compañero u otras modalidades, según las necesidades del grupo.

— Esto te ayuda a que, si fracasas en una asignatura, puedas ir bien en otra.

— Lo peor es que muchos no quieren cambiar, cuando les va bien.

— Lo mejor es cambiar de todo el equipo; porque eso de que se vaya una persona y venga otra, es un lío.

— Cuando hay profesores distintos uno por cada asignatura — es más fácil hacer también equipos distintos.

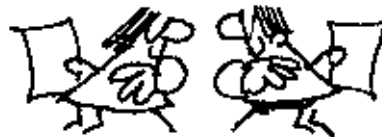
— Lo mejor es no cambiar de nada, por lo menos cuando a un equipo le va bien en alguna asignatura: así, unos van que en una cosa triunfan y en otra fracasan; ley de vida.

*** Profesores:**

Aparte de lo que dicen los alumnos y que estamos de acuerdo con ellos, existe una variante que nos ha dado resultado: el

intercambio o ayuda de «expertos» y «espías», que explicamos en otro apartado.

Lo de «por áreas» tiene también la ventaja de la flexibilidad y lo que aprenden en cada grupo distinto no son exclusivamente contenidos de asignaturas distintas sino también técnicas de relación con los demás, transferibles luego al nuevo grupo.



15. Por «expertos y espías»

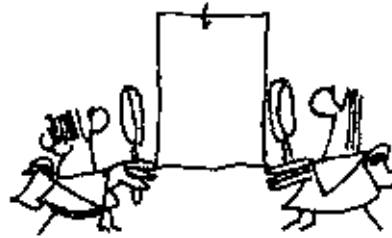
En realidad se trata de una modalidad que se puede dar en cualquier tipo de grupo. Consiste en que cada grupo nombra "espías" y "expertos" para enterarse de lo que otros grupos hacen (espías) o comunicar a otros grupos (expertos) lo que hacemos en el propio.

— Te mole una barbaridad el que te destinen de «espía»; tienes derecho de ir cuando quieras a otros grupos y permanecer allí el tiempo que quieras; claro que tienes que estar muy enterado del asunto; si no, no te enteras de nada.

— Lo de «expertos» está muy bien; unas veces vas al otro grupo a pedir ayuda; otras veces, el «espía» tuyo se entera de quién puede ser un buen experto en otro grupo para ayudarte, etc.

*** Profesores:**

Al principio siempre hay alguno que dice: "nos vienen a copiar", pero luego lo entienden mejor cuando ellos también necesitan ayuda. Es, sin duda, una de las modalidades divertidas de mucha dinámica a los grupos y permite, al mismo tiempo, el que los grupos no se dividan demasiado y que entiendan muy bien el que la ayuda no debe existir sólo dentro del grupo sino en relación con otros.



16. Por «interdisciplinariedad»

Frecuentemente el dividir por áreas puede tener algún problema cuando cada asignatura es realmente independiente. En cambio, la interdisciplinariedad presenta la ventaja de que cada grupo trabaja un tema

desde el punto de vista de una asignatura, pero al mismo tiempo está pendiente de lo que los demás grupos hacen sobre ese mismo tema desde el enfoque de otras asignaturas.

— Estudiamos el tema de la pesca desde 4 asignaturas: yo me apunté a trabajos manuales e hicimos un mapa de Terranova.

— Lo nuestro fue de geografía, que mi padre tiene una brújula.

— Los mejores fuimos los de matemáticas; calculamos lo que perderíamos si nos quitan la mercancía

*** Profesores:**

Lo más difícil fue el coordinar los profesores: se pierde mucho tiempo hasta que nos ponemos de acuerdo y ver muy bien qué hace cada uno.

Pero más difícil todavía el convencerles de que todos deberían saber lo de todos y de eso iba a ser el examen. Ellos, en principio, pensaban que les bastaba con lo suyo; pero eso de estudiar lo que estudiaron otros, no les convencía.

Lo que si mejoramos es el sentido del grupo: no sólo en que cada uno se sintió orgulloso de lo suyo sino también al ver la exposición general de todos.

Para hacer más fácil el que todos los grupos aprendieran lo de todos, escogieron a uno de cada grupo para que se convirtiese en "profesor" y que mostrase a los demás lo que trabajaron en su asignatura y qué deberían saber en cada caso; esto les animó un poco más a estudiar lo de los otros.



17. Por «sociogramas»

Es una manera "secreta" de conocer datos de relación y preferencias de los alumnos.

Se les invita a que escojan a sus compañeros en cuatro dimensiones:

* en positivo (+):

— a quién elegirías para tu grupo en orden a realizar mejor la «tarea», quién te ayudaría a comprender mejor la asignatura.

— a quiénes 2 elegirías (+) para tu grupo por tu «relación afectiva», porque te llevas bien con ellos

* en negativo (-):

— a quiénes 2 rechazarías para realizar esa «tarea» de aprendizaje, porque no te ayudaría suficientemente a comprender mejor esa asignatura

— a quiénes 2 rechazarías porque tu «relación afectiva» no es buena para trabajar con él o con ella

*** Profesores:**

Resulta bica el sociograma cuando, por supuesto, no se trata de manipular a nadie, pero sí de mantener el secreto profesional con

lo que eligió voluntariamente el alumno conociendo este pacto que hiciste previamente con todos ellos: «No diré a nadie los resultados; sólo lo comentaré con vosotros vuestras preferencias y quiénes os eligen para

trabajar con vosotros y nunca quiénes os rechazan». Esto puede ayudar a aconsejarle debidamente y en qué grupo le vendría bien estar.

BIBLIOGRAFÍA «APRENDIZAJE CURRICULAR EN GRUPOS»**SIGLAS:**

(JG) = Juegos Grupo
(ACG) = Aprendizaje Curricular por Grupos*
(DG) = Dinámica Grupos
(TG) = Teoría Grupos

- ADARRA, En busca del juego perdido. Oskus-Adarra 1930 (JG)
- AFS. Dinámica de grupos. SM 1974 (DG)
- ANDREOLA, B. Dinámica de grupos. Sal Terrae 1984 (DG)
- ANDUEZA, M. Dinámica de grupos en educación. Trillas 1983 (DG)
- ANTONS, K. Práctica de la dinámica de grupos. Herder 1978 (DG)
- ANTUNES, C. Técnicas pedagógicas dinámica de grupo. Kapelusz, 75 (DG)
- ANTUNEZ, S. Agrupament d'alumnes. Graó 1988 (ACG)*
- ANZIEU, D. La dinámica de los grupos pequeños. Kapelusz 1972 (DG)
- ARNAIZ, P. Aprendizaje en grupo en el aula. Graó 1991 (ACG)*
- ARNAIZ, P. Qui és qui... al grup-classe. Graó, 1988 (ACG)*
- BANY, M. Dinámica de los grupos y educación. Aguilar 1973 (DG)
- BARRUECO, A. Agrupación flexible en EGB. Un. Salamanca, 80 (ACG)*
- BEAL, M. Conducción y acción dinámica grupos. Kapelusz, 64 (ACG)*
- BLOUET, C. El psicólogo en la clase. Paidós 1991 (DG)
- BRANDIN, C. Os jogos dos nosos rapaces. Caixa Ourense 1986 (JG)
- BROWN, R. Group processes. Oxford. Basil Blackwell 1968 (DG)
- CASCON, P. La alternativa del juego. Ap. 219. Torrejavega 1986 (JG)
- CIRIGLIANO, V. Dinámica de grupos en educación. Humanitas, 82 (DG)
- COUSINET, R. Nuevo método de trabajo por grupos. Losada, 69 (ACG)*
- DARDER, P. Grupo clase y proyecto educativo de centro (ACG)*
- DE LA ORDEN, A. El agrupamiento de los alumnos. CSIC, 75 (ACG)*
- DÍEZ, A. La dinámica de grupos en la acción tutorial. Graó 1995 (ACG)*
- DYER, W. Teoría y métodos adiestramiento grupal. Guadalupe, 77 (DG)
- EDEL. Cooperación y resolución de conflictos. Bilbao 1987 (DG)
- EDWARDS, D. El conocimiento compartido. Paidós 1988 (TG)
- ENWISTLE, N. Comprensión del aprendizaje en el aula. Paidós, 88 (TG)
- FABRA, M. Técnicas de grupo para cooperación. CEAC 1994 (ACG)*
- FAWCETT, W. Grupos de aprendizaje. EBA 1982 (ACG)*
- FERRY, G. El trabajo en grupo. Fontanella 1977 (ACG)*
- FDEZ. ENGUITA, M. Integrar o segregar en secundaria. Laia 1985 (TG)
- FDEZ ENGUITA, M. Juntos, pero no revueltos. Visor 1990 (TG)
- GANV. Juegos cooperativos. Málaga 1987 (JG)
- GIBBS, J. Tribes. Cooperative Learning. Center Source Pub. 1987 (JG)
- GUITART, R. 101 juegos no competitivos. Graó 1990 (JG)
- HDEZ, F. Organización del curriculum por proyectos. Graó, 94 (ACG)*
- JAKUBS, D. Learning in groups. Croom Helm Londres 1984 (ACG)*
- JARES. Técnicas e juegos cooperativos. Via Láctea 1993 (JG)
- JOHNSON, D. Circles of learning. ASCD 1984 (ACG)*
- JOHNSON, D. Learning Together and Alone. Pr. Hall 1991 (ACG)*
- JOHNSON, R. Structuring Cooperative Learning. I. Book Co, 87 (ACG)*
- JUFSON, S. Aprendiendo a resolver conflictos. Lerna 1986 (DG)
- KAGAN, S. Cooperative Learning. Resources for Teachers 89 (ACG)*
- LOBATO, C. Técnicas de animación grupos. Adarra 1986 (DG)
- MAISONNEUVE, J. La dinámica de los grupos. Nueva Visión 1978 (DG)
- KIRSTEN, El entrenamiento de grupos. Mensajero 1976 (DG)
- MUCCHIELLI, R. La dinámica de los grupos. Ib. Europea Ed., 77 (DG)
- MUGNY, G. La construcción social de la inteligencia. Trillas 1983 (TG)
- MUGNY, G. Psicología social del desarrollo cognitivo. Anthropos, 86 (TG)
- MUNOZ, E. Desenvolupament curricular i diversitat. ICE UAB93 (TG)
- NEWMAN, D. Zona de construcción del conocimiento. Morata, 91 (TG)
- ORLICK, T. Juegos y deportes cooperativos. Popular 1987 (JG)
- ORLICK, T. Nuevos juegos y deportes cooperativos (JG)
- OVEJERO. El aprendizaje cooperativo. Barcelona. PPU 1990 (ACG)*
- PALLARES, M. Técnicas de grupo para educadores. Icoe 1980 (DG)
- PAUL-HARE, A. Creatividad y grupos pequeños. Pirámide 1985 (DG)
- PERRET, A. Construcción inteligencia en int. social. Visor, 84 (TG)
- PM. Técnicas de conducción de grupos. Padres y Maestros 1994 (DG)
- PM. Bibliografía sobre juegos (300 títulos). Padres y Maestros, 92 (JG)
- POUTGATCH, L. Los niños de Vilna. Mova Terra 1971 (ACG)*
- PREVOT, G. La coopération scolaire et sa pédagogie. ESF 1990 (ACG)*
- PRZESMYCKI, H. Pédagogie différenciée. Hachette 1991 (ACG)*
- RODERO, L. Juegos cooperativos. Col. Andalus Ped. Sevilla, 86 (JG)
- RUF, J. Diversitat i agrupament d'alumnes. Aut. Barcelona, 91 (ACG)*
- RUE, J. El treball cooperatiu. Barcelona 1991 (ACG)*
- SAENZ, O. Agrupamiento de alumnos. Anaya, 84 (ACG)*
- SANTOS GUERRA, M. Agrupamientos flexibles. Díada 1993 (ACG)*
- SCHAFFER, H. El desarrollo de la sociabilidad. Visor 1985 (TG)
- SLAVIN, R. Cooperative Learning. New York. Longman 1983 (ACG)*
- SLAVIN, R. Learning to cooperate. N.Y. Plenum Press 1985 (ACG)*
- TEIXIDOR, M. Diversitat i agrupament d'Alumnes. UAB, 92 (ACG)*
- THOMPSON, P. Círculos de calidad (empresas). Norma 1984 (TG)
- TOESCA, La sociometría en la educación. Narcea 1980 (DG)
- ULICH, D. Dinámica de grupo en la clase. Kapelusz, 1974 (ACG)*
- VIGY, J. Organización cooperativa de la clase. Cincel 1980 (ACG)*
- YATES, A. Agrupamiento en educación. Paidós 1970 (ACG)*