

APRENENT HISTÒRIA AMB TREBALL COOPERATIU. ESTUDI DE CAS A PRIMER DE BATXILLERAT

ALBERT IRIGOYEN

Universitat Rovira i Virgili
Departament d'Història i Història de l'Art
Àrea de Didàctica de les Ciències Socials
albert.irigoyen@urv.cat

RESUM

L'actual sistema educatiu manté metodologies d'ensenyament-aprenentatge que perpetuen l'excés de classes expositives i de l'aprenentatge memorístic. Per les característiques que la societat actual presenta, aquests sistemes no motiven l'alumnat perquè el seu aprenentatge i rendiment a l'aula siguin tan profitosos com es desitja. A través de la incorporació de metodologies com el treball cooperatiu, es pot aconseguir que aquest aprenentatge de continguts i valors millori l'eficàcia.

La investigació es basa en l'observació que he fet de 6 sessions, el disseny d'una seqüència didàctica cooperativa —sobre el tema *La Descolonització. La fi dels imperis colonials*— i l'aplicació d'aquesta en 8 sessions en una aula de 26 alumnes de 1r de batxillerat d'un centre concertat de Reus. La proposta s'estructura entorn de la tècnica del trencaclosques amb la introducció dels valors cooperatius com a eix vertebrador. Els instruments de recerca han demostrat la potència d'aquesta metodologia i han constatat l'interès, la participació activa i l'aprenentatge significatiu de les competències i continguts d'Història durant tot el procés en què s'ha desenvolupat la seqüència didàctica. Els resultats d'aquesta breu experiència permeten intuir que una major presència del treball cooperatiu a l'aula facilitaria l'aprenentatge significatiu de competències, continguts i valors treballats.

PARAULES CLAU

Aprenentatge cooperatiu; Didàctica de les Ciències Socials; Història; batxillerat; valors cooperatius.

ABSTRACT

The current educational system maintains methodologies of teaching-learning that perpetuate the excess amount of lecture-style classes and learning by rote. The nature of current society means that these systems do not benefit and motivate young students as much as is needed. The incorporation of methodologies such as cooperative work has been proven to be effective both in terms of content and values.

The research is based on my observation of 6 sessions, the design of a cooperative teaching sequence on the theme of Decolonization. The end of the colonial empires, and the impartition of 8 sessions to a classroom of 26 students in the first year of their non-compulsory upper secondary education (baccalaureate). The study follows the Jigsaw technique with the introduction of cooperative values as the backbone. The research instruments have demonstrated the power of this methodology and the students' interest, active participation and acquisition of the competences and content throughout the process. The results of this brief experience suggest that a greater presence of cooperative work in the classroom would facilitate meaningful learning of skills, content and values.

KEYWORDS

Cooperative learning; didactics; History; baccalaureate; cooperative values.

1. Problema inicial

L'assignatura d'Història és una de les matèries en què més continguts s'han de tractar al llarg d'un curs de secundària o de batxillerat. A més, aquests acostumen a ser d'una complexitat que dificulta ja no tan sols l'aprofundiment en aquests conceptes, sinó poder fer-hi un acostament útil i vàlid per a l'alumnat, amb l'objectiu que pugui adquirir uns aprenentatges significatius. Concretament, quant a l'assignatura Història del Món Contemporani de 1r de batxillerat, a banda d'aquesta càrrega lectiva hi hem d'afegir la particular «cursa contra rellotge» que es lliura als estudis de batxillerat; per això es fa més comprensible que sigui una assignatura amb entrebancs a l'hora d'aprofundir en el temari i de realitzar aquest aprenentatge significatiu per a la vida quotidiana que permeti a l'alumnat adquirir unes bases fermes per enfrontar-se a l'entorn més proper i a la comprensió de l'actualitat que l'envolta. Els dos cursos de batxillerat, amb la meta fixada de manera gairebé obsessiva en les proves d'accés a la universitat (PAU) i la temuda nota de tall d'entrada a la universitat, no deixen pràcticament temps per fluir amb intensitat entre tot el garbuix de temes, períodes i conceptes que cal assolir. No obstant això, el mateix currículum de batxillerat (en l'apartat de la modalitat d'humanitats i ciències socials, dintre de l'assignatura Història del Món Contemporani) esmenta la necessitat de reforçar un aprenentatge més actiu i autònom, de manera individual i cooperativa. A la vegada, al·ludeix de manera explícita al fet d'haver d'evitar l'ús excessiu de classes expositives, especialment aquelles en què les diferents interpretacions dels fets històrics puguin ser transmeses a l'alumnat d'una manera ferma, pràcticament absoluta.

El professor que encara totes aquestes dificultats es troba que, per tal d'avançar tot el temari que marca el currículum i reduir el temps dedicat, ha d'utilitzar metodologies més tradicionals que li assegurin que el temari avança, però que no sempre garanteixen que els aprenentatges que es persegueixen siguin els que finalment s'obtenen. És el cas del docent i de l'aula en què s'ha basat aquest treball d'investigació.

Amb metodologies com el treball cooperatiu a l'aula es pretén aconseguir un aprenentatge significatiu, tot i que també som conscients que

requereixen un procés més pausat a l'hora de posar-se en pràctica, fet que topa de ple amb la immediatesa d'objectius esmentada anteriorment. Ara bé, aquest procés és el que realment importa quan apliquem el mètode cooperatiu: allò que es busca és el conjunt de coneixements, aprenentatges i valors que s'adquireixen durant el camí que ens porta al viatge del saber.

Amb tot, cal evitar que les tècniques d'aprenentatge cooperatiu siguin enteses només com un sistema perquè l'alumnat assimili millor els continguts. Cal entendre-les des de la vivència personal i col·lectiva d'uns valors transmesos que s'han de convertir en eines útils quan l'alumnat s'enfronti als reptes i problemes quotidians. Malauradament, la relació entre l'aprenentatge cooperatiu i el treball amb valors cooperatius és un aspecte que caldrà treballar-se més des de les didàctiques i la pedagogia.

2. El treball cooperatiu, més enllà d'una mera metodologia d'aprenentatge

Ovejero (2018) especifica que el treball cooperatiu no és la panacea que resoldrà automàticament tots els problemes de l'ensenyament. La introducció de tècniques cooperatives no està deslligada de dificultats i la seva eficàcia depèn de moltes variables. Tanmateix, Duran i Monereo (2012) afirmen que l'aprenentatge cooperatiu és una necessitat per caminar cap a una educació més inclusiva, i es basa en evidències científiques que donen suport a l'aprenentatge entre iguals. A més, com sostenen Trujillo i Ariza (2006), l'aprenentatge cooperatiu no és un nouvingut, apareix als anys seixanta i ha estat objecte d'estudi de multitud d'investigacions que demostren la seva efectivitat amb relació al rendiment acadèmic i al desenvolupament afectiu, cognitiu i social de l'individu.

Sobre el mètode cooperatiu i les pedagogies cooperatives existeix una bibliografia àmplia i de qualitat que ho corrobora (Connac, 2017; Johnson *et alii*, 1999; Kagan, 1985; Ovejero, 2018; Pujolàs, 2008; Rué, 1991; Slavin, 1999). A més, els docents saben que el treball cooperatiu és una metodologia educativa útil per afrontar l'heterogeneïtat del grup, millorar l'adquisició de competències i continguts, impulsar el pensament actiu i despertar el pensament crític.

Pujolàs (2008) afirma que el treball en equips cooperatius és un marc ideal per aprendre a dialogar, conviure i ser solidari, i que s'ha de persistir i ser constant a l'hora d'estructurar de manera cooperativa l'aprenentatge a l'aula. De manera semblant, Rué (1991) defensa que les experiències de treball en equip —amb interacció cooperativa— tendeixen a fomentar un aprenentatge millor que les experiències d'aprenentatge individualitzat en grup clàssic.

En l'actual sistema d'hegemonia neoliberal predominen l'individualisme, la competitivitat i la desigualtat. Això complica que la cooperació arrelhi com una manera de fer i de ser dintre de la nostra societat —alhora que en demostra la necessària urgència. La publicació pòstuma de Fontana (2019) alerta que el capitalisme avança amb l'aspiració d'expropiar els beneficis de la majoria —nivell de vida, drets i llibertats— a favor d'uns pocs i amb la promesa d'un progrés infinit a canvi d'austeritat, injustícia i precarietat. A més, l'historiador català demostra l'existència de projectes alternatius —i silenciats per gran part de la historiografia— que apostaven per una societat més igual i amb un creixement econòmic des de baix. Per la seva banda, el paleontòleg Eudald Carbonell (2015) afirma que sense cooperació la nostra espècie no hauria tingut —ni tindria— cap futur, i que només presenta l'ésser humà és capaç de cooperar de manera flexible i planejada i que la seva capacitat de sociabilitat i de cooperació ha estat decisiva per garantir l'èxit de l'espècie, l'*Homo sapiens*.

Així doncs, cal cercar un canvi de base en l'ensenyament individual o en situació de grup clàssic i competitiu, i establir un aprenentatge cooperatiu útil, més enllà d'una mera metodologia pedagògica estàtica d'ús d'estratègies —sense profunditat sociocultural ni perspectiva humanitzadora— dintre de l'*statu quo*. És en aquesta direcció que sorgeix la idea que l'escola té un gran repte de futur: ha de saber involucrar cada individu perquè es responsabilitzi, comparteixi i cooperi amb els altres.

Pujolàs (2008) considera que els equips de treball cooperatiu no han de ser només una eina per ensenyar i aprendre millor, sinó que també han de ser un repte educatiu, un contingut més a ensenyar i a aprendre. De la

mateixa manera, per a Corcelles i Pujadas¹ (2012) la clau de l'aprenentatge cooperatiu radica a estructurar aquestes interaccions entre iguals per tal que siguin efectives i produeixin aprenentatge, i remarquen que les raons de la seva eficàcia han estat estudiades des de diferents perspectives teòriques: des d'una visió més cognitiva i des d'una visió més sociocultural. Per exemple, d'aquesta última en destaquen que els estudiants adopten el rol de mediadors de l'aprenentatge d'altres companys ajudant-se recíprocament. Consoliden aquesta idea basant-se en els estudis de Vigotsky i de Coll per evidenciar que el punt de vista d'un company és més proper a la zona de desenvolupament pròxim, i això fa que allò que es tracta sigui sovint més fàcilment comprensible i assimilable.

Rué (1991) explica que, a banda de les estratègies que es poden utilitzar en el treball cooperatiu, és fonamental la imaginació del docent, que ha d'idear situacions de treball i plantejar material diferent de l'habitual. De manera semblant, Corcelles i Pujadas (2012) reclamen que cal que el professor introdueixi activitats «autèntiques» d'aprenentatge (funcionals, complexes i vinculades a la realitat) per tal de treballar de manera competencial i adoptar un enfocament global i interdisciplinari.

En la mateixa direcció, Johnson, Johnson i Holubec (1999) assenyalen cinc condicions que afavoreixen l'aprenentatge cooperatiu dintre dels equips i que tot docent ha de tenir en compte a l'hora de preparar les activitats: interdependència positiva, interaccions cara a cara, compromís i responsabilitat individual, ensenyament d'habilitats socials i autoavaluació d'equip. Johnson i Johnson (2014) també apunten la necessitat de donar més protagonisme a l'avaluació, relacionada amb el fet de valorar el progrés del grup, l'esforç, la corregulació grupal i el compromís individual.

¹ La singularitat d'aquests dos autors l'hem de buscar en el fet que apliquen el treball cooperatiu a l'aprenentatge de la Filosofia, de manera que pretenen trencar amb el model individual, transmissor i acumulador d'informació per implementar una metodologia que faciliti l'aplicabilitat pràctica dels coneixements filosòfics en el context d'una aula entesa com una comunitat d'aprenentatge en què la participació, la cooperació i el diàleg siguin instruments per aprendre.

2.1 Cap a un mètode cooperatiu amb valors cooperatius

L'educació és eficaç si l'alumne viu la proposta, en lloc d'escoltar-la, llegir-la, estudiar-la i repetir-la. Així ho defensa el pedagog italià Tonucci (2009), malgrat que perquè l'aprenentatge cooperatiu no sigui un simple mètode pedagògic rígid de treball a l'aula —al servei del sistema—, hi ha d'haver un canvi de base en l'estructura organitzativa que involucra tots els aspectes de la vida a l'aula. Els objectius marcats pels docents han d'anar més enllà de l'escola i han de preparar l'alumnat per a una vida en comunitat dintre d'una societat democràtica, heterogènia i multicultural. D'aquesta manera, hem d'ensenyar a aprendre que s'impliquin en la transformació de la societat per tal d'aconseguir un increment d'actituds de llibertat, igualtat i solidaritat (Ovejero, 2018). Per això és essencial entendre que un equip cooperatiu és molt més que la suma d'individus amb un mètode per millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Cooperar no és una acció simple: per a l'alumnat representa una acció difícil en tant que implica desplegar valors, actituds i principis de forma voluntària. El docent, llavors, ha de precisar una proposta des de la cooperació en una doble via: treballar els valors cooperatius i treballar estratègies del mètode cooperatiu perquè n'augmenti la consciència i la identificació personal de cada integrant, amb l'objectiu de consolidar aquesta tasca grupal com a eina d'aprenentatge (Gavaldà, 2016).

Pujolàs (2008) afirma que l'escola no es pot limitar a transmetre només coneixements acadèmics com qui col·loca de manera successiva fileres de maons. També afegeix que, més que d'un saber acadèmic, s'ha de parlar de diferents sabers. L'informe fet per Jacques Delors (1996) —*La educació encierra un tesoro*, escrit per encàrrec de la UNESCO— diferencia aquests sabers —relacionats amb la transmissió de valors— i classifica els que l'educació ha de transmetre i desenvolupar: saber conèixer, saber fer, saber ser i saber conviure. A més, el pedagog català afirma que a l'escola la cooperació ha d'estar per sobre de la competició, perquè ha d'animar cada membre a treballar individualment —ningú no ha de fer la feina d'un altre— i ha de fer que l'individu es responsabilitzi i es compromet, alhora que comparteix i coopera amb els altres.

Arribats a aquest punt, a l'aula hem de distingir l'educació *en* valors i l'educació *amb* valors, i ser crítics amb determinats valors cívics del currículum que transmeten una idea de societat basada en la competitivitat i el lliure mercat (Gavaldà, 2016). Per tant, és amb aquesta premissa que hem de precisar quins valors són essencials per abordar i estructurar situacions d'ensenyament-aprenentatge cooperatiu útils. El mateix Gavaldà (2000) cerca i ofereix una proposta didàctica que estableix aquests nou valors cooperatius de referència perquè l'escola els faci seus, que, de fet, són el resultat de portar als centres educatius els valors del cooperativisme, sintetitzats per l'Aliança Cooperativa Internacional:

1. Valoració de les idees divergents
2. Necessitat de diàleg i consens
3. Compromís per la llibertat
4. Partícip de la igualtat
5. Responsabilitat en la participació
6. Contribució a la democràcia
7. Voluntat d'aprenentatge
8. Regulació social de l'economia
9. Constància i persistència en la reflexió

3. Marc metodològic

Fetes aquestes consideracions teòriques, és el moment d'analitzar la metodologia que s'ha seguit en aquest treball, basat en 6 sessions d'observació, el disseny d'una seqüència didàctica cooperativa, 8 sessions d'aplicació d'aquesta i l'anàlisi dels instruments d'investigació. Amb les sessions d'observació, a través d'una rúbrica i d'un diari de camp, s'ha analitzat el grup i les sessions de la matèria Història del Món Contemporani de 1r de batxillerat i s'ha dissenyat una estructura d'ensenyament-aprenentatge cooperativa adaptada. La seqüència didàctica proposada i aplicada es basa en un treball cooperatiu inicial adaptat a les característiques i circumstàncies observades. La metodologia de recerca ha estat qualitativa.

3.1 Objectius de l'estudi

L'objectiu d'aquest estudi és aportar evidències que el treball cooperatiu permet:

- Arribar a un aprenentatge més significatiu que amb l'esquema individualista i la situació en parella o grup clàssic.
- Desenvolupar la capacitat d'aplicar continguts, referits a la matèria Història del Món Contemporani, en el context cooperatiu.
- Integrar el tractament dels valors cooperatius en el procés d'aprenentatge amb el mètode cooperatiu.
- Incorporar altres eines, diferents del llibre de text, per a l'aprenentatge de la Història des d'una estructura d'aprenentatge cooperativa.

L'aprenentatge adquirit no es planteja com una meta final, sinó que serà en el mateix procés, a través dels instruments de recerca, on s'hauran d'observar les millores pel que fa a la qualitat dels coneixements i valors assolits.

3.2 Objecte d'estudi

La mostra la integren 26 alumnes de 1r de batxillerat de la modalitat d'humanitats i ciències socials a l'assignatura Història del Món Contemporani, que s'imparteix en tres sessions (d'una hora cadascuna) a la setmana amb el llibre de text com a únic referent. La classe es troba en un centre concertat de Reus, amb famílies d'un nivell socioeconòmic mitjà.

El grup havia treballat de manera cooperativa durant algunes sessions al llarg dels estudis de secundària (tot i que s'havien usat estratègies cooperatives de manera aïllada, rígida i sense integrar els valors en el procés d'aprenentatge). Un cop arribats al batxillerat, es considerava més adient l'ús d'un mètode individual, expositiu i memorístic.

3.3 Disseny de la seqüència didàctica cooperativa

La seqüència didàctica cooperativa s'ha aplicat durant 8 sessions d'una hora cadascuna. Atenent les particularitats del grup i de manera acordada amb el professor, els 26 alumnes han quedat dividits en 4 equips de 5

persones i 1 equip de 6 persones —heterogenis— i s'ha utilitzat la tècnica complexa del trencaclosques per tractar els continguts del tema *La Descolonització. La fi dels imperis colonials*.



Figura 1. Cartell publicitari del 1930 tractat a l'aula. Font: Getty Images.

També s'han introduït —amb tècniques cooperatives simples i específiques, dintre del trencaclosques— recursos didàctics com fotografia, vídeo, còmic, comentari de text, línia cronològica i mapa conceptual. D'acord amb el professor i la temporalitat de l'aplicació, s'ha dissenyat una estructura d'aprenentatge per equips cooperatius amb funcions però sense rols. A més, en cada sessió els equips disposaven d'una base d'orientació. El meu paper ha estat fer de guia, oferir recursos, reforçar el coneixement als equips i fer d'observador; el professor titular fa d'observador.

Taula 1. Instruments de recerca de l'estudi

Sessions	Instrument	Què s'analitza?	Qui observa?	A qui s'analitza?
1	Qüestionari inicial	Coneixements previs mètode cooperatiu	Investigador	Individu
2, 3, 4, 5 i 6	Rúbrica d'observació equips	Funcions, actituds i procediments	Investigador	Individu* i equip
3 i 4	Rúbrica: comentari grup 1	Contingut, capacitat de relacionar, ús de fonts	Investigador	Individu i equip
4 i 5	Rúbrica: mapa conceptual	Contingut, capacitat de relacionar, ús de fonts	Investigador	Equip
6	Rúbrica: comentari grup 2	Contingut, capacitat de relacionar, ús de fonts	Investigador	Equip
7	Rúbrica: prova escrita individual**	Contingut, capacitat de relacionar	Investigador	Individu
8	Qüestionari final	Coneixença i valoració del mètode cooperatiu	Investigador	Individu

* S'observa com treballa l'individu dintre de l'equip.

** S'analitza quin contingut sap l'individu, a partir d'haver treballat en equips cooperatius.

3.4 L'avaluació, un punt clau en l'aprenentatge cooperatiu

Per regular el procés d'aprenentatge (tant els continguts com la metodologia) es va decidir fer servir una avaluació formativa i una avaluació formadora, i així combinar decisions preses per l'investigador amb les de l'alumnat. Les tasques van ser dissenyades perquè amb les funcions assignades en els equips el mateix alumne esdevingués responsable i corresponsable i que s'autoregulés i corregulés, al mateix temps que rebia *feedback* individual i d'equip per part de l'investigador, que feia de professor. Aquest *feedback* docent es va donar durant el procés de realització de la tasca en forma de clarificacions, recomanacions i valoracions, i en forma d'anotacions després d'haver fet l'entrega i haver-la revisat. La quali-

ficació no es va donar fins a l'última sessió, un cop completat el procés per aprendre, ja que es va creure que si en el retorn dels treballs es barrejaven comentaris i una nota (com estaven avesats en l'avaluació qualificadora), només es fixarien en la qualificació.

4. Anàlisi de dades i resultats

En aquest apartat s'analitzaran les dades obtingudes en els instruments de recerca, en què es fa palesa, en primer lloc, l'heterogeneïtat dels cinc equips. És en el treball dintre d'aquests –com també en la prova escrita individual i en el qüestionari final individual– quan es manifesta la diferència entre les aptituds i els coneixements que demostra haver adquirit cada alumne mitjançant la interacció cooperativa, així com el nivell d'aprofitament que ha fet dels aprenentatges.

Com es pot veure en la taula 2, tan sols dos equips no han assolit els objectius mínims en una de les tasques (equips 2 i 3 a la tasca del comentari 2).

Taula 2. Tasques en equip i rúbrica d'observació individual

Equips	Comentari 1 (1 p.)	Mapa conceptual (2 p.)	Comentari 2 (1 p.)	Rúbrica observació					Evolució	
				Membres equip						
1	0,9	1,9	0,5	1	2	3	4	5	✓	
2	0,5	1,6	0,4	1	2	3	4	5	6	✓
3	0,8	1,7	0,4	1	2	3	4	5	✓	
4	0,7	2	1	1	2	3	4	5	✓	
5	0,9	1,9	0,5	1	2	3	4	5	✓	

Llegenda: verd bon assoliment, *taronja* assoliment suficient, *vermell* assoliment baix, *gris* assoliment molt baix

Exemple de lectura de la taula 2: Quant als continguts, l'equip 1 té un bon assoliment (verd) en el comentari 1 (0,9/1) i en el mapa conceptual (1,9/2), i un assoliment suficient (taronja) en el comentari 2 (0,5/1); de la rúbrica d'observació, 4 dels 5 membres adquireixen un bon assoliment (verd) de la manera de fer cooperativa i només un membre de l'equip —el 4— obté un assoliment suficient (taronja). L'evolució en el procés d'aprenentatge cooperatiu ha estat bona.

Pel que fa a la rúbrica d'observació dels equips, els ítems a valorar són individuals: participació activa, interrelació amb la resta del grup, responsabilitat individual, utilització de les eines didàctiques, respecte envers l'equip, implicació en l'equip i seguiment de les indicacions del professor. A la taula veiem, que al final del procés d'aprenentatge, 23 alumnes adquireixen un bon assoliment del tarannà cooperatiu i només 3 un assoliment suficient, i no hi ha cap alumne que obtingui un assoliment baix o molt baix. Si ho valorem per equips, destaquen el 2 i el 3, tot i que en les tasques no són els que obtenen la millor mitjana. Concretament, l'equip 3 ja no havia reeixit en l'exercici del comentari 2, amb unes reflexions generals poc aprofundides i que demostraven un baix nivell d'assoliment dels trets del neocolonialisme que s'havien treballat a l'aula. Amb tot, l'equip més heterogeni i que més bon assoliment dels continguts va obtenir —atenent també la progressió en la manera d'encarar les activitats i de treballar-les en equip cooperatiu— fou el 4. Malgrat això, en el qüestionari final les noies d'aquest equip van posar de manifest que tenien la sensació que un membre s'havia relaxat i aprofitat de la seva feina (tal com revela la rúbrica d'observació —vegeu la taula 2). D'altra banda, l'equip 2 —que comptava amb un membre més que els altres— va mostrar un assoliment baix dels continguts. En aquest equip hi havia l'alumne que presentava més dificultats d'atenció durant les sessions d'observació, però, tot i que es notava molt la diferència de ritme de treball i capacitat respecte a les seves companyes, es pot afirmar que el noi va treballar de manera profitosa amb aquesta metodologia, més que no pas amb el sistema individual —observat a les 6 sessions de diagnòsi. A l'equip 5 els va costar adaptar-se a la metodologia cooperativa de treball, però, superat aquest trasbals inicial, van saber adaptar-se al mètode, fer seus els recursos didàctics nous i extreure'n un rendiment òptim. Van anar de menys a molt més. En canvi, qui va tenir més dificultats fou el noi d'aquest equip, un fet ja previst perquè en les sessions observades amb el tutor havia mostrat dificultats d'atenció; tot i això, amb el treball cooperatiu es va aconseguir una millor manera de fer de l'estudiant.

Quant al contingut après amb el treball cooperatiu, en el lliurament del comentari 1 es va demostrar que l'alumnat havia entès les idees prin-

cipals del que representa el conflicte entre israelians i palestins. Van saber definir aquestes línies mestres, però es van trobar amb més dificultats a l'hora de raonar si s'entreveïen solucions per a aquesta problemàtica. Es va veure que algunes idees dels comentaris eren massa semblants a les explicacions de les fonts consultades, és a dir que mancava certa reflexió a l'hora de justificar les aportacions com a equip. Vaig comprovar *in situ* que tenien dificultats a l'hora de buscar i destriar les dades, i això els duia a no poder fer un treball comparatiu i reflexiu tan elaborat com hauria estat desitjat.

L'activitat en què millor va fluir l'alumnat fou la del mapa conceptual, en el qual van saber sintetitzar adequadament el temari treballat en equip. Un esforç que el mateix alumnat va valorar positivament en el qüestionari final, perquè tenien la sensació que mentre la realitzaven copsaven i relacionaven molt millor els continguts treballats. A grans trets, el mapa conceptual era un exercici que requeria la interacció de tots els membres i una bona coordinació per tal de ser capaços entre tots de desglossar, sintetitzar i esquematitzar els diferents conceptes clau, les etapes i les causes i conseqüències del període estudiat, en aquest cas la descolonització.

En el comentari 2, tots els equips —menys el 4— es van quedar en un nivell d'anàlisi força superficial, cometien errades ortogràfiques importants i demostraven un baix nivell d'aprofundiment reflexiu, que els va dur també a cometre errades i imprecisions com ara citar els segles amb numeració àrbiga. En aquesta tasca el nivell d'exigència era més alt, en tant que era la darrera a portar-se a terme de manera grupal.

Respecte a la prova escrita individual, era una prova molt diferent de la memorística; mostrava si l'alumnat havia copsat els continguts tractats i si havia establert relacions amb d'altres fets contemporanis a la descolonització i els relacionava amb l'actualitat. En l'exercici es va constatar que l'alumnat arrossegava dificultats a l'hora d'expressar les idees i d'extraure conclusions i reflexions significatives tant de textos com de mapes. Els resultava més senzill descriure (en el sentit de resumir i sintetitzar idees) que no pas pensar i raonar entorn d'idees expressades per un autor. Pel que fa a la pregunta de caràcter geogràfic, la majoria de l'alumnat va poder ubicar amb precisió les localitzacions que se'ls requerien, fet que de-

mostra que durant les sessions a l'aula van treballar bé amb els mapes i les fotografies que havien utilitzat com a fonts. Finalment, van mostrar dificultats per identificar i ordenar cronològicament unes imatges que reproduïen fets i personatges històrics bàsics. De fet, la major dificultat van tenir-la per situar-les correctament en el temps –tot i haver-ho treballat a l'aula amb línies cronològiques. Era un exercici de síntesi que necessitava un esforç extra pel que fa a interpretar, relacionar i deduir aquest ordre temporal. En general, doncs, es fa una valoració positiva dels resultats perquè només 6 alumnes no arribaren al mínim establert, un fet digne de remarcar si tenim en compte que es tractava d'una prova en què se cercava estimular la capacitat de reflexió i de relació de l'alumnat, més que no pas la de memoritzar continguts concrets.

L'estudi també va comptar amb dos qüestionaris (inicial i final). L'inicial pretenia esbrinar què sabien sobre el treball cooperatiu. Cal destacar la confusió entre l'alumnat pel que fa a què és un treball en grup i què és un treball en grup cooperatiu. L'alumnat identificava treballar cooperativament amb la idea de treballar en grup, és a dir, ho associaven a ajuntar-se i fer cadascú una part del treball per acabar unint-ho i conformant un sol exercici. Fou comuna entre les respostes la idea que un dels problemes quan es treballa cooperativament és que sempre hi ha membres de l'equip que treballen més que d'altres, o persones que s'aprofiten de l'esforç dels altres. Pel que fa al qüestionari final, pretenia comprovar si després d'aplicar la seqüència havien après què implicava treballar cooperativament, si la seva percepció inicial sobre el treball cooperatiu havia canviat, si continuarien treballant amb tècniques cooperatives o si l'experiència viscuda a l'aula els havia servit per canviar la concepció que tenien de la Història. Analitzant les respostes que els alumnes van donar, ens adonem que s'ajustaven millor al que representa treballar cooperativament, de manera que molts ja no es limitaven a identificar *cooperació* amb el fet d'ajuntar-se amb d'altres, sinó que van entendre l'engranatge d'aquesta metodologia. A l'hora de valorar si s'havien sentit còmodes amb el treball cooperatiu, la majoria dels alumnes s'hi va mostrar favorables, tret d'un parell que no s'hi van sentir a gust perquè algun component de l'equip havia pogut distorsionar la feina dels altres. Probablement, amb

més sessions de treball i millor coneixença de l'equip aquesta concepció negativa podria haver fet un gir i apropar-se a la sensació global. Finalment, 20 dels 26 van opinar que sentien que havien entès molt millor els continguts d'Història treballant amb aquest mètode.

Una observació final que cal subratllar abans de tancar aquest punt és que es va poder constatar que l'alumnat presenta dificultats a l'hora d'expressar-se correctament i adequadament en els seus escrits, cometen moltes errades gramaticals i ortogràfiques i empenen un vocabulari pobre i amb força castellanismes. A més, tenien problemes per distribuir-se l'espai de què disposaven per respondre per escrit. De manera semblant, l'alumnat es mostrava insegur pel que fa a l'expressió oral, amb molts d'alumnes expressant-se en llengua castellana i evidenciant també un pobre coneixement idiomàtic i poca capacitat a l'hora de transmetre les seves idees i exposar-les clarament i amb construccions gramaticals i sintàctiques adequades al nivell educatiu.

5. Conclusions

En els objectius d'aquest estudi es parlava de la intenció de demostrar que amb el mètode cooperatiu s'assolia un aprenentatge més significatiu que no pas amb l'esquema individualista o de grup de treball clàssic. A més, s'ha exposat que en l'entorn observat l'aplicació del mètode cooperatiu s'apropa més a una imposició teòrica —utilitzant tècniques i seguint estrictament manuals pedagògics— i cauen en l'oblit els valors, actituds i principis que han d'arrelar en la pràctica d'aquest procés, raó per la qual s'havia dissenyat una seqüència didàctica que tenia els valors cooperatius en el centre de l'aprenentatge.

Si ens atenem estrictament a analitzar els resultats dels treballs en equip i de la prova escrita individual, hauríem de concloure que l'aprenentatge significatiu buscat s'ha donat de manera clara. Però, com ha quedat dit, el treball cooperatiu no és tan sols una eina orientada a una meta i uns resultats quantitativs finals. Així, tot el procés de treball que s'ha dut a terme amb aquesta metodologia ha permès de constatar l'èxit del treball cooperatiu a l'aula com un mètode que ha estat acollit de molt bon grat i que ha fet augmentar l'interès pels continguts i les tasques per

part de l'alumnat. En la rúbrica d'observació dels equips queda demostrat que la interrelació entre ells els feia estar més actius i participats que no pas quan s'han impartit sessions amb metodologia expositiva.

Un altre inconvenient és el fet que a batxillerat s'obliden les metodologies actives per passar a un tipus de classes més orientades a uns objectius finals molt marcats i fixats, com són les proves PAU i la nota de tall de l'expedient per a la universitat. És a dir, s'associa aquesta necessitat de resultats a haver de retornar a un estil de treballar a l'aula més proper a la classe magistral i a la prova de nivell final. Si, per exemple, aquest treball cooperatiu es mantingués ni que fos en part durant el batxillerat, potser almenys s'aconseguiria un nivell òptim d'expressió i redacció de l'alumnat, que treballaria aquests conceptes durant el procés i amb tècniques cooperatives. Ara, en canvi, m'he trobat que l'alumnat estudia i aprèn els temaris corresponents però es troba amb moltes dificultats a l'hora de posar per escrit —o fins i tot d'expressar oralment— les seves reflexions i els coneixements adquirits.

També cal destacar que aquesta dinàmica amb treball en equips cooperatius els facilitava tenir la consciència que havien d'aguditzar el sentit de la responsabilitat, en tant que tots els membres de l'equip participaven d'un únic objectiu final comú i necessitaven, així, fer un tractament precís, col·laborador i útil de les fonts i de la informació. Aquesta manera de treballar requeria, a la vegada, una gran capacitat d'interrelació, de cerca i de síntesi de la informació obtinguda a través de les diverses eines d'indagació. I així és com el treball cooperatiu ha contribuït a fer que l'alumnat de 1r de batxillerat d'aquest centre de Reus s'involucri en unes formes de fer que demostren ser útils per a la vida quotidiana, perquè han d'aprendre la importància de cooperar entre ells, relacionar-se amb els companys i les companyes, assumir responsabilitats i coresponsabilitats, aprofitar les virtuts pròpies i dels altres i superar les dificultats. En definitiva, socialitzar amb la resta de persones, interactuar i entendre que és a través del grup que s'aconsegueix aquesta força que permet assolir objectius més complexos. I, evidentment, durant aquest procés han adquirit uns coneixements que no han connectat només amb aprenentatges memorístics.

La cooperació ha d'estar per sobre de la competició, posant els valors en el centre d'atenció, i s'ha de relacionar amb el desplegament d'actituds i principis d'una forma voluntària. És notòria la importància que la societat actual atorga a la competició, que fa que, per exemple, des de ben petits els infants hagin d'aprendre a no ser dèbils, a no deixar-se guanyar, o que entenguin que allò que importa és el resultat, sense incidir en el procés. Això fa que des de l'àmbit educatiu calgui posar l'accent en metodologies que s'apartin d'aquest camí perquè l'alumnat adquireixi l'hàbit de veure, pensar, actuar, entendre i decidir amb una sèrie de valors que han de formar part del procés cap als resultats esperats.

El repte educatiu que representa el treball cooperatiu com a sistema per ensenyar-nos a aprendre i ensenyar millor continua, doncs, ben present en l'escola actual. Amb aquest desafiament he volgut obrir aquest article i amb aquesta mateixa idea el tanco, convençut que el treball cooperatiu ens ha de permetre d'explorar noves vies i possibilitats per tal de millorar l'experiència d'aprenentatge de l'alumnat en qualsevol etapa educativa. El treball cooperatiu ens ensenya com fer aquest camí d'ensenyament-aprenentatge i alhora representa el camí en què els valors es fan presents durant el procés en si.

Referències bibliogràfiques

- BENEJAM, P. (2015). *¿Qué educación queremos?* Octaedro.
- CARBONELL, E. (2015). *Ens farem humans?* Prisma.
- CONNAC, S. (2017). *La coopération entre élèves.* Canopé.
- CORCELLES, M. i PUJADAS, A. (2012). *La Construcció del pensament a l'aula: filosofia, escriptura i treball cooperatiu al Batxillerat.* Barcanova.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* UNESCO.
- DURAN, D. i MONEREO, C. (2012). *Entramado: Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo.* Horsori.
- FONTANA, J. (2019). *Capitalismo y democracia. 1756-1848. Cómo empezó este engaño.* Crítica.
- GAVALDÀ, A. (2000). COM ABORDAR VALORS COOPERATIUS A L'ENSENYAMENT?. COOPERACIÓ CATALANA, 226, 14-17.
- GAVALDÀ, A. (COORD.) (2016). *El treball cooperatiu. Una estratègia per ensenyar i aprendre des de les ciències socials.* Universitat Rovira i Virgili i Universitat de Vic.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R., i HOLUBEC, E. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula.* Paidós.
- JOHNSON, D.W. i JOHNSON, R.T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo.* Ediciones SM.
- OVEJERO, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico. Mucho más que una eficaz técnica pedagógica.* Pirámide.
- PUJOLÀS, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave.* Graó.
- RUÉ, J. (1991). *El Treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i l'aprenentatge.* Barcanova.
- SLAVIN, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica.* Aique.
- TONUCCI, F. (2009). «¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?» *Investigación en la escuela*, 68, 11-24.
- TRUJILLO, F. i ARIZA, M. (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo.* Grupo Editorial Universitario.