



# GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2023/2024

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Aprendizaje cooperativo y evaluación formativa:  
entrevistas a docentes de educación primaria del  
curso 22/23 del colegio concertado Sagrados  
Corazones de Torrelavega, España.

Cooperative learning and formative assessment:  
interviews with primary education teachers of the  
22/23 school year from charter school Sagrados  
Corazones in Torrelavega, Spain.

Autor/a: Díaz Juan, Jaime  
Director/a: Pérez Ortega, Minerva Isabel  
Fecha: 28/06/2024

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

## **RESUMEN**

Este Trabajo de Fin de Grado muestra un análisis de la implementación de una metodología basada en el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, en las aulas de quinto y sexto de primaria en el curso 22/23 del colegio concertado Sagrados Corazones de Torrelavega, partiendo de un análisis contextual y teórico para describir la metodología de aprendizaje cooperativo, sus características, así como la evaluación formativa utilizada en las aulas.

Este estudio tiene como principal objetivo, mediante entrevistas personales de unas 10 preguntas a las docentes de quinto y sexto de educación primaria y al equipo de gobierno, conocer y analizar cómo realizaron su formación docente antes y durante la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo y evaluación formativa en sus aulas.

Reflexionar sobre qué dificultades surgieron en su puesta en marcha y retos que ha traído a los tutores, así como la situación actual una vez desarrollado de forma sistemática en el aula. Destacando el interés del docente y también por parte del Centro de ofrecer a los alumnos una formación en valores, desde la innovación, para que los alumnos al salir del colegio a la hora integrarse en la sociedad de forma democrática y trabajar estén dotados de una serie de herramientas claves para intervenir y participar con éxito.

Palabras claves: Formación docente permanente, Innovación educativa, aprendizaje cooperativo, evaluación formativa.

## **ABSTRACT**

This thesis presents an analysis of the implementation of a methodology based on cooperative learning and formative assessment in the fifth and sixth grade classes of elementary school in the school year 22/23 at the Sagrados Corazones School in Torrelavega. It begins with a contextual and theoretical analysis to describe the methodology of cooperative learning, its characteristics and the formative assessment used in the classes.

The main purpose of this study is to find out and analyse how they conducted their teacher training before and during the implementation of cooperative learning methodology and formative assessment in their classrooms through face-to-face interviews with about 10 questions to fifth and sixth grade elementary school teachers and the governing team.

Reflection on the difficulties of implementation and the challenges it posed to teachers, as well as the current situation now that it has been systematically developed in the classroom. Emphasizing the interest of teachers and the school in offering to the students, values and education based on innovation. The aim of this training is to ensure that students are equipped with a set of key tools to successfully intervene and participate in democratic integration into society and work.

**Keywords:** In-service teacher training, educational innovation, cooperative learning, formative assessment.

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN .....	1
MARCO TEORICO .....	2
Formación docente permanente en educación primaria en España .....	2
Innovaciones y cambios en metodología en educación primaria en España.....	5
Formación permanente del profesorado en competencias.....	10
Aprendizaje cooperativo informal, formal y equipos de base en educación primaria. ..	15
Evaluación Formativa .....	18
MARCO CONTEXTUAL.....	20
Proyecto educativo y rasgos contextuales del centro.....	21
Justificación del cambio metodológico .....	22
ANÁLISIS DEL PLAN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA .....	25
PLAN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.....	25
MANUAL DE FORMACIÓN DOCENTE.....	29
ENTREVISTAS AL PROFESORADO.....	29
Conocimientos previos y formación.....	30
Implementación de la metodología y dificultades. ....	31
RESUMEN RESULTADOS DEL CAMBIO METODOLOGICO .....	32
CONCLUSIONES.....	38
Conclusiones de las Entrevistas.....	39
Conclusiones Plan de Innovación Educativo y Manual de formación docente.....	40
Conclusiones sobre como ha afectado el cambio metodológico al aula y a los alumnos. .....	41
Clima en el aula.....	41
Aprendizaje.....	41
Cambios físicos .....	41

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado tiene como tema la presentación de modelos educativos para la participación y la democracia más concretamente el trabajo cooperativo y la evaluación formativa. El motivo de la elección de estos modelos es la confianza en su importancia y en el interés en el trabajo realizado en el colegio Sagrados Corazones de Torrelavega, que lleva desde 2014 implementando paulatinamente cambios para favorecer el trabajo cooperativo y la evaluación formativa. Este trabajo quiere hacer eco de ese proceso, su preparación y las opiniones de los profesores implicados.

Nos centraremos principalmente en el trabajo cooperativo haciendo referencias a la evaluación formativa. Para ello se realizaron una serie de entrevistas con los profesores de quinto y sexto de primaria del centro en los que se les hizo unas preguntas fijas sobre su formación recibida, cómo se implementaron los cambios y su opinión sobre los resultados y reacción de los implicados. Creo que estas entrevistas pueden ser interesantes pues se puede observar reacciones de primera mano útiles para docentes que quieran implementar esta metodología en sus aulas.

El objetivo principal de este trabajo es: conocer la forma en la que se implementó una metodología basada en el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, en las aulas de quinto y sexto de primaria en el curso 22/23 del colegio concertado Sagrados Corazones de Torrelavega, mediante entrevistas personales a las docentes de quinto y sexto de educación primaria y al equipo de gobierno y el análisis del Plan de Innovación Educativo y el Manual de Formación Docente.

Los objetivos específicos de este trabajo son:

- Realizar entrevistas a una parte del profesorado de quinto y sexto de primaria del colegio Sagrados Corazones de Torrelavega para conocer cómo realizaron su formación docente permanente antes y durante la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo y evaluación formativa en sus aulas
- Señalar las dificultades y retos que ha traído a los tutores del primer ciclo de primaria la implementación de un modelo de trabajo cooperativo y evaluación formativa en las aulas de primero y segundo de primaria.

- Describir la metodología de aprendizaje cooperativo y evaluación formativa utilizada en las aulas de quinto y sexto de primaria del colegio Sagrados Corazones de Torrelavega mediante entrevistas a una parte de su profesorado.
- Detallar las actuaciones realizadas por parte del Plan de Innovación Educativa creado por los docentes del centro Sagrados Corazones de Torrelavega.
- Comentar el contenido del Manual de formación docente entregado a los profesores del centro Sagrados Corazones de Torrelavega.

## **MARCO TEORICO**

Para conocer los cambios realizados en el centro y todas las metodologías utilizadas en él, es importante ahondar primero en diferentes aspectos, cómo funciona la formación docente permanente, punto de partida de cualquier transformación en los centros. Después hablaremos de la importancia de la investigación, para meternos en materia hablando de qué es el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, explicando todos sus ámbitos. Todo esto es esencial para poder conocer con mayor profundidad los temas tratados.

### **Formación docente permanente en educación primaria en España**

Cada día vemos cómo la sociedad está en completa transformación. Y no es menos para el ámbito de la educación. Las necesidades, experiencias y circunstancias que los alumnos de primaria viven actualmente son completamente diferentes a las que vivían sus padres y sus abuelos. Es por esto que los docentes tenemos que estar en completa transformación también. Y eso se logra mediante una formación docente permanente.

Según la Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado, se considera formación permanente del profesorado a “el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar la preparación científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado y de todos aquellos que desarrollan su labor docente o especializada en los centros que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley

Orgánica 2/2006, de Educación, o en los Servicios Técnicos de Educación.” En España este tipo de formación es un deber profesional, es decir, se recoge como uno de los deberes que tiene el profesorado, pero no se define un número obligatorio de horas. (Eurydice (European Education and Culture Executive Agency) et al., 2018) Es por esto que los centros educativos y el profesorado tienen que tenerlo en cuenta siempre para no quedarse desfasado.

Aunque no haya un número de horas obligatorias de formación docente permanente al año en España, muchos colegios concertados, como el colegio Sagrados Corazones de Torrelavega, en el que se centra este trabajo, obligan a sus profesores a pasar un número de cursos y acreditaciones al año como requisito para su continuidad. Cada vez más colegios exigen que los profesores estén en continua evolución, ofreciendo ellos mismos cursos que serán útiles para los docentes tanto para implementar esos conocimientos en clase, en los claustros o en la parte del trabajo realizado en casa. Este nuevo paradigma es algo nuevo que hace años no se pedía como deber si no que salía de los profesionales mismos.

En cuanto a las formas de participación de la formación docente que recoge la Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre se pueden distinguir tres:

- Presenciales: Son acciones de aprendizaje que requieren la presencia de los docentes involucrados. El docente deberá justificar estas horas con una memoria o tesis, sean de aportación individual o grupal. En circunstancias normales, el tiempo de estudio presencial no excederá las ocho horas diarias.
- En red: Se trata de una acción formativa, cuya ejecución se realiza por medios electrónicos. Estas actividades pueden incluir una reunión presencial para coordinarlas.
- Mixtas: La forma mixta se refiere a la participación en la que se combinan las etapas presencial y online. En este caso, se definirán claramente los objetivos de cada fase, su mecanismo de integración y su duración en horas. Como regla general, la fase presencial no debe durar menos de diez horas.

En lo referente a las características de las acciones formativas según la Orden antes mencionada podemos distinguir:

- Cursos: Están destinados a promover la renovación científica, técnica, pedagógica y profesional de los docentes con el aporte de expertos. El diseño del curso corresponde a la entidad organizadora.
- Seminarios: Se crean por iniciativa del profesorado u organismo organizador. A partir de la reflexión general, la discusión interna y el intercambio de experiencias, sirven para profundizar en una serie de cuestiones educativas, tanto relacionadas con las ciencias disciplinares, como con las ciencias didácticas y pedagógicas.
- Grupos de trabajo: Se crean por iniciativa del profesorado u organismo organizador. La tarea de los grupos de trabajo será desarrollar y/o analizar proyectos y materiales educativos y probarlos, dirigidos a diferentes situaciones educativas.
- Proyectos de formación en centros: Es el aprendizaje dirigido al centro como unidad que facilita la planificación y el desarrollo de actividades educativas que se centran en el propio centro y su contexto como factores de cambio, reforma e innovación educativa. Los proyectos educativos de los centros se basan en la colaboración entre iguales y reconocen la experiencia del profesorado como un valor fundamental en el proceso de aprendizaje. Este método puede contar con la cooperación de expertos. Su propósito es promover la autoevaluación y desarrollar proyectos de mejora basados en las necesidades reales de las instituciones educativas.
- Congresos: este es un formato de carácter especial, cuyo objetivo principal es distribuir contenido sobre temas temáticos preestablecidos, intercambiar experiencias o discutir logros científicos o educativos. Su diseño podrá incluir reuniones de expertos, presentaciones e intercambio de experiencias, seminarios, mesas redondas y exposiciones de materiales.

Al finalizar los cursos, los seminarios, los grupos de trabajo y los proyectos de formación en centros se realizará una memoria del trabajo realizado, acompañado de una copia de los materiales preparados por el grupo de trabajo para brindar información para su evaluación.

Es un hecho que la formación permanente del docente es de vital importancia para la mejora de la educación. Pero esa formación no puede ir sola. Necesita de una investigación e innovación robusta para funcionar. A continuación, hablaremos sobre qué es y cómo ha cambiado a lo largo de los años.

### **Innovaciones y cambios en metodología en educación primaria en España**

Desde el Gobierno español como desde instituciones educativas públicas y privadas se está presionando a los centros para que cambien sus prácticas a fin de lograr mejores resultados de aprendizaje. Ante estas presiones, muchos centros están inmersos en procesos de adaptación, innovación o transformación que llaman innovación educativa. ¿Pero que es la innovación educativa? Según (Rivas Navarro, 2000), la innovación o actividad innovadora “es el conjunto de operaciones que realizan quienes llevan a cabo la tarea de incorporación de algo nuevo a la institución escolar, con la intención de mejorarla, lo cual implica un proceso más o menos intenso y prolongado. En esta actividad innovadora cabe distinguir, por una parte, las acciones que realizan quienes difunden la innovación y promueven su adopción.”

Aunque esta es una definición muy amplia para Carbonell (2001) se presta a diversas interpretaciones, porque está condicionada a la ideología, a las dinámicas de poder del control del conocimiento, por contextos socioculturales, la situación económica, por las políticas educativas y por el grado de implicación de los agentes educativos.

Ampliando en el tema, dentro de la innovación educativa podemos encontrar tres tipos de innovación (Rivas Navarro, 2000):

- Innovaciones en la estructura de la institución escolar: La primera categoría incluye cambios en la estructura organizacional, en la jerarquía y en la coordinación, cambios en el tamaño de las escuelas, cambios en la organización pedagógica, como los ciclos de enseñanza o la estructura de los cursos, diferentes trayectorias educativas para los estudiantes de secundaria...
- Innovaciones en los objetivos y los contenidos de la enseñanza, sus programas y horarios lectivos: Tales innovaciones siempre involucran la redefinición de

objetivos, a menudo involucrando cambiar, reemplazar, aumentar, disminuir o reestructurar los objetivos de algunas o todas las áreas del programa.

- Innovaciones educativas en los métodos didácticos: Estos incluyen cambios en los métodos, modelos pedagógicos y procedimientos de planificación del aprendizaje, planes de estudios, guías para estudiantes y evaluaciones pedagógicas de los procesos y resultados del aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que para que haya innovación tiene que haber una intencionalidad. Es erróneo pensar que cualquier cambio es innovación. La innovación tiene que contemplar una serie de mecanismos y procesos más o menos deliberados por medio de los cuales se intenta introducir y promocionar ciertos cambios en las prácticas educativas en algún aspecto insatisfactorio de la enseñanza y su propósito inicial es el de producir algún cambio que pueda proporcionar una mejora de la problemática abordada (González y Escudero, 1987).

Otro aspecto a tener en cuenta cuando hablamos de innovación es su novedad. Por ejemplo, en lo referente al aprendizaje cooperativo ya se pueden ver ideas en Confucio, los filósofos griegos, movimiento humanista francés del siglo XVI o Jean-Jacques Rousseau en el siglo XVIII (Serrano González-Tejero et al., 2007). Por tanto, esa novedad es relativa. No es tanto que sea nuevo en el transcurso de la historia si no que sea algo nuevo para los implicados en esa innovación. La innovación ocurre cuando se incorpora algo que antes no formaba parte de la entidad innovadora. Por tanto, referirse a ella tiene nuevas propiedades como objeto de atribución de innovación.

Esto no significa necesariamente que deba ser un descubrimiento personal o una invención original de alguien que actúe como agente o participante en una actividad innovadora. El centro de aprendizaje crea una innovación que combina lo que ya funciona en otro centro de aprendizaje remoto o cercano. También puede ocurrir que las formas integradas su propio procesamiento como una innovación generada internamente en el proceso de resolución de problemas escolares o de autorrenovación. Y también hay que tener en cuenta que muchas acciones de innovación son nuevas para muchas personas por los antecedentes históricos que ha tenido la innovación educativa en España (Rivas Navarro, 2000).

A finales del siglo XIX, las escuelas españolas estaban atrasadas en comparación con los demás países europeos, tanto en términos materiales como pedagógicos, en comparación con otros países europeos industrialmente desarrollados: Docentes mal pagados, falta de escuelas que lleguen a todas las edades escolares, abandono social y laboral de los docentes, métodos de enseñanza autoritarios y convencionales, falta de democratización de las escuelas... Por principios del Siglo XX empezaron a aparecer escuelas y propuestas privadas inspiradas en la Escuela Nueva Europea. Esto propició el surgimiento de instituciones como la Junta para Ampliación de Estudios, que desde su fundación en 1907 hasta su disolución en 1939 buscó superar el aislamiento científico, educativo y cultural imperante en la época, así como desarrollar y modernizar la educación en España (Pericacho Gómez, 2014).

Con la llegada de la Guerra civil y la posterior Dictadura Franquista se pararon todo anhelo de modernizar la escuela y ocurrió una involución hacia los preceptos del siglo anterior. Se volvió casi por completo al autoritarismo de los docentes y al aprendizaje memorístico. Solo algunos pequeños centros privados dirigidos a las elites y escuelas clandestinas sobrevivieron durante este periodo. Luego, con el advenimiento de la democracia, y hasta ahora (ya en el marco político de la descentralización autonómica), han surgido en toda España una variedad de escuelas públicas y privadas de acuerdo con el ideal común de actualizar las prácticas escolares (Pericacho Gómez, 2014).

Centrándonos en la innovación en sí, (Miralles Martínez et al., 2012) nos habla de sus dificultades y de sugerencias para su mejora. Para ellos el profesorado debe innovar e investigar en su aula y creen que la investigación científica debe estar ligada a la práctica. Es decir, la investigación debe estar ligada a la investigación educativa, que debe partir de la práctica, de los problemas a los que se enfrenta el profesorado en su docencia y el alumnado en su aprendizaje. La innovación es una condición necesaria pero no suficiente para la investigación. Esta debe ser útil y práctica.

Palomo et al. (2006) creen que hay que fomentar y potenciar el conectar la innovación educativa y la investigación didáctica para prevenir la separación entre la actividad científica y su difusión en el aula, ya que la aplicación práctica tanto de las investigaciones como de las innovaciones educativas resultan escasas. Siempre hay que tener en cuenta 4 puntos a la hora de innovar:

- Innovar significa una transformación significativa y un cambio en nuestras concepciones. Es un proceso que comienza con una reflexión previa con el objetivo de dar respuestas a unas necesidades detectadas en el entorno. Este es un punto de partida gradual, inicio del proceso de innovación.
- Innovar no es un fin, es un medio para mejorar la calidad y conseguir los fines fijados. Si por ejemplo consideramos innovación la compra de equipos informáticos de última generación sin que se produzca ningún otro tipo de cambio, no ha habido ningún cambio significativo en la enseñanza.
- Innovar no implica necesariamente una invención. Hay que apoyarse a la vez en lo habitual y en lo nuevo. Los centros no son “revolucionarios” por desterrar lo anterior, sino que son innovadores por incorporar elementos nuevos, que se suman a los ya disponible para lograr una enseñanza de calidad.
- Innovar conlleva una intencionalidad reflexionada. La aprobación de proyectos de innovación supone una planificación que debe ser controlada y revisada periódicamente. Esto ayudara a reflexionar sobre los cambios que se produzcan en los centros y si es necesario modificar el proyecto.

Teniendo en cuenta estos puntos, es importante conocer las dificultades que desestabilizan la innovación educativa según Carbonell (2001):

- Resistencias y rutinas del profesorado. Hay varias razones para la resistencia de los docentes al cambio, pero la principal es la rutinización de las prácticas profesionales. Estas están protegidas por el corporativismo, el conservadurismo, la funcionarización de los profesores, la inercia y el rechazo al cambio. Esta rutina proporciona comodidad y tranquilidad, además de un apego al libro de texto. Es una tendencia que se debe al cierre personal, que es una actitud de cerrazón, rechazo a la crítica y la reflexión.
- El individualismo y el corporativismo interno. El individualismo en el aula busca el aislamiento, la búsqueda de libertad de cátedra o consciencia y la autonomía. No equivocar con el trabajo independiente y autónomo que confluye con el colectivo. Los centros en donde se fomenta este encapsulamiento de pequeños

grupos muestran rivalidad y enfrentamientos entre sí para obtener más recursos y privilegios y mayor poder en el currículo y en la organización de centro.

- Pesimismo y malestar docente. Los profesores muestran su descontento y cansancio porque se sienten abrumados ante la nueva complejidad de sus nuevos roles y tareas y por la naturaleza cambiante del conocimiento y de la educación en condiciones difíciles y desconocidas. Todo esto genera una conducta derrotista y pesimista que rechaza la innovación. Este malestar a veces está promovido intencionalmente por sectores y poderes que lo utilizan para frenar cualquier innovación cambio y transformación.
- Efectos perversos de las reformas institucionales. Las dificultades a la hora de innovar nos obligan a mirar a muchos lados. Es verdad que hay un problema de formación del profesorado, que parte no está a favor del cambio o que los centros sufren una falta de dinero y recursos para poder aplicar las innovaciones en condiciones. Pero también es verdad que muchas reformas nacen ya envejecidas y que fallan en su conceptualización inicial y en su excesiva regulación y burocracia. Esto condiciona la autonomía y la creatividad de los docentes y el desarrollo de innovaciones.
- Paradojas del doble currículo. En la cultura pedagógica existen muchas rupturas. La autonomía de la innovación de un tramo inferior está supeditada a las exigencias académicas y evaluativas de un tramo superior. Esto deriva en un doble currículo: Uno para aprobar los test y pruebas necesarias para acceder a un nivel superior, que suelen ser más duras y menos innovativas; y otro, más autónomo e innovador destinado al núcleo light del currículo, que no se suele evaluar.
- Saturación y fragmentación de la oferta pedagógica. El consumismo también está presente en las escuelas, tanto en instituciones públicas como privadas. Las ofertas van desde la gama más diversa de productos tecnológicos, visitas guiadas, concursos y premios, viajes y excursiones a colonias en la naturaleza, cursos especiales... Es tanta la oferta que resulta difícil sacarles provecho y articularlo en proyectos innovadores.
- Separación entre investigación universitaria y la práctica escolar. La universidad suele estar desconectada de la realidad educativa. Las tesis doctorales realizadas en los últimos años tienen una escasa sensibilidad y preocupación por averiguar

qué ocurre en las aulas. La enseñanza universitaria esta más preocupada por consolidar poderes curriculares, académicos y corporativos que en plantearse una labor de estudio y reflexión útil para el profesorado.

Para poder paliar estas dificultades Miralles Martínez et al. (2012) presentan una serie de propuestas para el desarrollo de la innovación educativa.

- Innovar es aprender cómo hacer algo nuevo, la formación del profesorado es fundamental, tanto la inicial como la permanente.
- Los proyectos de formación e innovación deben de ser colectivos y contar con el apoyo o presencia de los equipos directivos. No puede ser un trabajo individual y voluntarista y se necesita un liderazgo pedagógico y un respaldo organizativo.
- La constitución de equipos estables con periodos de tiempo suficiente para la reflexión, planificación y desarrollo practico de las innovaciones.
- Mejorar los procesos de comunicación entre le profesorado en los centros.
- Potenciar las convocatorias de las distintas administraciones para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa; así como la cooperación entre las universidades y los centros docentes.
- Innovación y desarrollo profesional del profesorado deben de ir en la misma dirección.
- La investigación científica debe de estar ligada a la práctica, incluida la académica.

Teniendo en cuenta estos antecedentes y dificultades es importante centrarnos ahora en un aspecto que se va a desarrollar en este trabajo: la formación permanente del profesorado.

### **Formación permanente del profesorado en competencias**

Según Ferra y Gonçalves (2013) debemos plantearnos las competencias profesionales como un recurso para que el profesor desarrolle su identidad profesional, algo de gran importancia en el nuevo perfil que adquieren los procesos de enseñanza-aprendizaje. El profesor ha de favorecer el desarrollo de las competencias básica en los

alumnos entendiendo por competencias básicas “la habilidad que moviliza recursos para poder hacer, entendido como un saber hacer con valor añadido, al que aporta la singularidad de cada persona, en circunstancias diferentes para que pueda desenvolverse en las tarea y situaciones que comporta la vida ordinaria. Una de esas habilidades es “Aprender a aprender”.

Ferra y Gonçalves (2013) también hablan de como el nuevo modo de currículo conlleva dificultades, para alumnos y profesorado. Comporta cambios sustantivos, tanto en la definición de tareas asociadas a las competencias básicas y a los elementos que integran dichas competencias como actitudes, destrezas o habilidades. Para que se pueda comprobar el nivel de adquisición de las unidades de competencia y de las mismas competencias, el profesor debe conocer como dinamizar grupos, gestionar el trabajo en equipo, evaluar... Ante todo, el profesorado está padeciendo una serie de reformas, sin tiempo a veces suficiente para poder ser evaluadas en su totalidad. La sociedad del conocimiento y la introducción de competencias en el currículo, demandan un profesorado que adquiera nuevas competencias didáctico-curriculares.

Para Ferra y Gonçalves (2013) el docente ha de planificar el proceso de evaluación de competencias, asociando todos los componentes curriculares que desarrolla y utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación permanente del profesorado no es ya una opción conveniente, sino una obligación moral de quienes deben mantener un compromiso permanente con quienes inician sus proyectos de vida profesional. Aunque es importante la formación inicial del docente, las competencias profesionales se adquieren básicamente en el proceso de aprendizaje profesional, a través de procesos culturales vividos.

Ferra y Gonçalves (2013) proponen cambios en el sistema curricular formativo de infantil, primaria y secundaria, estableciéndose este como una espiral que tiene como ejes clave los temas formativos y una mayor flexibilidad curricular. Los posibles indicadores de las materias del currículo serían:

- Aprendizajes esenciales. Algunos son la psicología evolutiva de la infancia, la sociología de la educación o el papel educador de las familias y la comunidad.

- Aprendizajes curriculares como teorías de la enseñanza, del aprendizaje, educación comparada con otros sistemas...
- Aprendizaje pedagógicos y didácticos: relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje y los entornos educativos. Pudiendo ser adaptados en función de la complejidad socioeducativa
- Conocimiento profesional de la institución educativa
- El prácticum. Planificar su realización durante todo el grado, no a su finalización, no como un episodio aislado. El prácticum podría ser una especie de eje de organización de todo el proceso formativo.

Este modelo con un cambio de estructura curricular podría suponer un grado de 4 años y un master posterior de un año. Otros autores como Imbernón (2021) consideran que la formación inicial del profesorado no puede limitarse a una preparación para una actividad técnico-práctica de la docencia y que necesita incluir estos componentes:

- Comprensión de aspectos teóricos y prácticos de la educación.
- Comprensión de la perspectiva sociológica.
- Saber integrar y aplicar sus conocimientos, así como sus capacidades de resolución de problemas.
- Desarrollar su competencia docente, adecuándose a la diversidad del alumnado.
- Predecir y controlar la evolución de situaciones complejas.
- Desarrollar la autonomía suficiente para participar en proyectos tanto de innovación como investigación.

Luego la formación permanente se conceptualiza como el proceso de asesorar y acompañar al docente. Tampoco hay que olvidar la importancia de mantener los centros del profesorado y la formación de asesores. Pero esta asesoramiento y acompañamiento del docente muchas veces se choca con las reformas educativas.

Para Ferra y Gonçalves (2013) a veces las reformas educativas crean nuevas situaciones que generan cambios y los profesores no están preparados para responder a tiempo. Es por esto que Los docentes deben ser conscientes de los cambios que propone

la reforma, pero la formación docente no es una función de la reforma, sino que debe proponerse con anticipación y durante un período más largo.

Cuando Ferra y Gonçalves (2013) hablan de preparar a los docentes para la formación en competencias, las competencias profesionales se ven como un recurso que permite a los docentes desarrollar una identidad profesional para que sepan gestionar proyectos educativos, evitando la inflación de contenidos curriculares y promoviendo el aprendizaje permanente, como una forma de resolver el problema de la importancia transitoria de muchos materiales.

Es por tanto que la formación del profesorado en competencias es un factor importante en nuevos registros obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es necesario mejorar en la adquisición de destrezas instrumentales básicas en los profesores, es decir el dominio que facilita la interacción con el mundo activo, así como la posibilidad de que puedan acercarse al conocimiento de la realidad. Los docentes también tienen que favorecer el desarrollo de competencias básicas en su alumnado (Ferra y Gonçalves, 2013). Hay varios planteamientos sobre cuáles son las competencias que tiene que tener un profesor de primaria. Perrenoud, (2004) habla de diez competencias:

- Organiza y anima situaciones de aprendizaje.
- Gestiona la progresión de los aprendizajes.
- Elabora y hace evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implica a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- Trabaja en equipo.
- Participa en la gestión de la escuela.
- Informa e implica a los padres.
- Utiliza las nuevas tecnologías
- Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua

Antes del inicio de la formación permanente, Imbernón (2021) considera que el alumnado que accede a estudios para la profesión de docente debería contar con cualidades como empatía, capacidad de trabajar en equipo, habilidades comunicativas, facilidad para establecer relaciones interpersonales, clara predisposición hacia la

enseñanza y la comprensión del mundo. Como él mismo indica una profesión se caracteriza por los que acceden a ella y es importante extender la prueba de acceso en todo el estado. Por otro lado, sería conveniente equilibrar de forma más racional la relación entre oferta y demanda:

- Hay que determinar las necesidades de docentes del sistema educativo español
- Establecer un límite de la oferta de estudios de docencia coherente con las necesidades de docentes.
- Establecer de forma anual el número de plazas que pueden acoger las titulaciones docentes.

Sobre el desarrollo de la formación inicial Imbernón (2021) cree que debería ser un modelo de profesionalización docente que reúna modelos prácticos y dialógicos focalizándose en la adquisición de conocimientos basados en la investigación y evidencias de las ciencias de la educación. El eje de la formación tiene que ser la práctica real en un proceso de adquisición de teoría y de reflexión sobre la práctica. Éste tiene que promover una actividad científica, abierta y comprensiva frente a la realidad validada por el trabajo cotidiano y formar a los futuros profesores en cuatro grandes bloques:

- Materias psicopedagógicas (60 créditos)
- Las didácticas específicas que predominen en maestros de enseñanza primaria. (100 créditos)
- Materias optativas (30 créditos)
- Habilidades prácticas (50 créditos)

Pedreira y González (2014) por su parte realizaron una experiencia de formación docente mediante un plan de mejora compuesto de tres años dividido en tres etapas, una por año:

- Introducción. Consistente en una formación teórica sobre el Aprendizaje cooperativo con prácticas esporádicas. Aquí se aplicó cambios en la estructura del aula y nuevas dinámicas de cohesión de grupo.

- Generalización. En esta etapa el centro asume una mayor autonomía en las prácticas. Se incorpora este método en las unidades didácticas o programación docente y se hizo hincapié en los planes de grupo y las carpetas de aula.
- Consolidación. En esta última fase el proceso de formación se vinculó con la modalidad de seminario permanente. Se afianzó todo lo aprendido en los dos anteriores años. Este afianzamiento ayudó a entroncar otros proyectos educativos con la misma filosofía.

### **Aprendizaje cooperativo informal, formal y equipos de base en educación primaria.**

El aprendizaje cooperativo es el uso de pequeños grupos en la instrucción para que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el aprendizaje de los demás. En situaciones cooperativas, las metas de los participantes se correlacionan positivamente; las personas entienden que pueden lograr sus objetivos si y solo si otros miembros del grupo también pueden hacerlo (Johnson y Johnson, 2014).

Cuando hablamos de trabajo cooperativo es importante hablar sobre la diferencia entre trabajo cooperativo y trabajo colectivo. Es en las interacciones estructuradas donde encontramos diferencias. En el trabajo cooperativo existe una autoridad que estructura las interacciones para generar una autonomía responsable en los alumnos. Mientras que, en el aprendizaje colaborativo, son los estudiantes quienes organizan sus interacciones sin necesidad de supervisión (Barkley et al., 2007).

Según Slavin (2014) hay cuatro perspectivas teóricas que justifican el uso de la metodología del aprendizaje cooperativo: la perspectiva motivacional, la perspectiva de la cohesión social, la perspectiva del desarrollo cognitivo y perspectiva de la elaboración cognitiva. La perspectiva motivacional presupone que la motivación por la realización de la propia tarea es la parte más importante del proceso de aprendizaje, afirmando que los demás procesos, como la planificación y la ayuda, están impulsados por el propio interés de los individuos. Los investigadores de la motivación se centran más en la estructura de recompensas o en las metas por las que trabajan los estudiantes.

La perspectiva de la cohesión social pone el foco del proceso de aprendizaje en que los alumnos creen un grupo cohesivo, es decir, que la unión entre los miembros sea estrecha. Esta perspectiva sostiene que cuanto mejor sea la relación entre sus miembros

mejor serán los resultados. Si los alumnos se ayudan y se preocupan por el grupo y sus miembros esto les beneficiara a ellos y a los demás miembros (Slavin, 2014).

Tanto la perspectiva del desarrollo cognitivo como la elaboración cognitiva se centran en las interacciones entre grupos de estudiantes, argumentando que estas interacciones por sí solas conducen a un mejor aprendizaje y, por lo tanto, a mejores resultados de aprendizaje. La principal diferencia es que los defensores del campo de la cognición general asocian estos efectos con procesos descritos por científicos como Piaget y Vygotsky. Mientras que la investigación desde la perspectiva de la elaboración cognitiva sostiene que los estudiantes necesitan someterse a una reestructuración cognitiva de los nuevos materiales para poder aprenderlos. Ambas perspectivas creen que la cooperación facilita este proceso.

Según Johnson y Johnson (2014) existen cuatro tipos de aprendizaje cooperativo: Aprendizaje cooperativo formal, aprendizaje cooperativo informal, grupos cooperativos de base y controversia constructiva.

El aprendizaje cooperativo formal implica que los estudiantes trabajen juntos en el transcurso de una clase o varias semanas para lograr objetivos de aprendizaje mutuos y trabajar juntos en tareas y asignaciones específicas. El aprendizaje cooperativo formal necesita:

- Especificar los objetivos de la lección.
- Tomar algunas decisiones con respecto a la estructura de los grupos de estudio (tamaño de los grupos, cómo asignar estudiantes a los grupos, qué roles asignar, cómo organizar los materiales y cómo organizar las salas).
- Enseñar los conceptos, principios y estrategias de aprendizaje que los estudiantes deben aprender y aplicar, y explicar la tarea a realizar, los criterios para el éxito, la interdependencia positiva, la responsabilidad personal y el comportamiento esperado del estudiante.
- Supervisar el funcionamiento de los grupos de aprendizaje e intervenir para enseñar habilidades de colaboración y proporcionar asistencia en el aprendizaje académico cuando sea necesario.

- Evalúa el rendimiento de los alumnos en función de los criterios de excelencia preestablecidos y se asegura de que los grupos procesen la eficacia con la que sus miembros han trabajado juntos.

El aprendizaje cooperativo informal consiste en que los alumnos trabajen juntos para alcanzar un objetivo de aprendizaje conjunto en grupos temporales que duran desde unos minutos hasta un periodo de clase. A menudo se forman grupos informales de aprendizaje cooperativo en los que los estudiantes participan en discusiones de tres a cinco minutos antes y después de la clase, o alternando discusiones entre compañeros de tres a cinco minutos durante la clase.

Los grupos cooperativos de base son grupos heterogéneos de aprendizaje cooperativo a largo plazo con miembros estables en los que los estudiantes se proporcionan mutuamente apoyo, ánimo y ayuda para progresar académicamente (asistir a clase, completar todas las tareas, aprender). También se ayudan mutuamente a desarrollarse cognitivamente y socialmente de forma saludable, además de responsabilizarse unos a otros y de esforzarse por aprender.

Por último, nos encontramos con un cuarto tipo de trabajo cooperativo llamado controversia constructiva. Hay controversia constructiva cuando las ideas, opiniones, información, teorías o conclusiones de una persona son incompatibles con las de otra y ambas tratan de llegar a un acuerdo. Cada grupo recibe un tema sobre el que debe redactar un informe y superar una prueba. Cada grupo cooperativo se divide en dos. Una mitad adopta la postura contraria y la otra la postura favorable. Cada mitad recibe el material didáctico necesario para definir su postura y encontrar información que la respalde. Los materiales ponen de relieve el objetivo cooperativo de llegar a un consenso sobre la cuestión y redactar un informe de grupo de calidad. (Johnson y Johnson, 2014)

Teniendo esto en cuenta, hay muchas técnicas para desarrollar el Aprendizaje Cooperativo, Azorín (2018) nombra los siguientes: *student team learning* (STL), *student teams achievement divisions* (STAD), *teams games tournament* (TGT), *team assisted individualization* (TAI), *cooperative integrated reading and composition* (CIRC), rompecabezas (*Jigsaw*), aprendiendo juntos (*learning together*), investigación de grupo (*group investigation*), y cooperación guiada (*scripted cooperation*, SC). Pero en todas hay que diferenciar cuatro tipos de grupos de aprendizaje (Johnson, 1999):

- Grupo de pseudoaprendizaje. Sus miembros acuerdan trabajar juntos, pero todos se ven como competidores y cada uno se concentra en sus objetivos individuales.
- Grupo de aprendizaje tradicional. Sus miembros trabajan juntos y dividen las tareas para armar el trabajo final, pero esto no requiere una cooperación real.
- Grupos cooperativos. Sus miembros están dispuestos a cooperar entre sí, utilizar diferentes métodos y dinámicas de equipo y luchar por un objetivo común.
- Grupo de AC de alto rendimiento. Tiene las características del anterior, pero se diferencia por el éxito del equipo y un alto nivel de compromiso compartido.

De todas las posibles técnicas, me gustaría subrayar es el ciclo del aprendizaje cooperativo de Fernández-Río (2017). Esta técnica esta formada por tres fases:

- Creación y cohesión de grupo. El objetivo principal de esta etapa es crear grupos/clases en las que todos los estudiantes aprendan que pueden cooperar entre sí. Esta primera fase se divide en cuatro subfases: presentación, rompehielos, confianza y autoconocimiento.
- El aprendizaje cooperativo como contenido para enseñar y aprender. El objetivo de esta fase es enseñar a los estudiantes a utilizar este método utilizando técnicas sencillas y directas.
- El AC como recurso para enseñar y aprender. Si el docente ha pasado por las anteriores fases del ciclo, los estudiantes ahora tendrán cierta experiencia trabajando en un entorno colaborativo. De esta manera, se pueden proponer estructuras de aula para mejorar la colaboración frecuente.

### **Evaluación Formativa**

Cada vez más centros, alumnos y familias rechazan la forma de evaluar tradicional. La evaluación numérica a base solo de exámenes a final de tema o cuatrimestre no tiene ya cabida en los centros de primaria. Aun así, todavía hay reticencias al cambio como se puede observar fácilmente en las etapas de Bachillerato. Aunque la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020), también conocida como LOMLOE, recoja que la

evaluación del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje esto está muy lejos de ser la realidad en todos los centros.

Durante esos dos años los institutos preparan a los alumnos para una prueba memorística que no tiene en cuenta su evolución a lo largo de sus años de estudio. El futuro de todos los alumnos depende de que los alumnos se aprendan unos modelos de examen de memoria para realizarlos en un par de días, sin tener en cuenta su situación en ese momento.

Es por eso que cada vez oímos más hablar de evaluación formativa. Pero, ¿qué es la evaluación formativa? Según Black y William (2009) hablamos de evaluación formativa en la medida en que los profesores, los alumnos o sus compañeros obtienen, interpretan y utilizan datos sobre el rendimiento de los alumnos para tomar decisiones sobre los siguientes pasos de la enseñanza que probablemente sean mejores o estén mejor fundamentadas que las decisiones que habrían tomado en ausencia de los datos obtenidos, en ausencia de las pruebas obtenidas.”

Es importante saber identificar los niveles de evaluación o retroalimentación. Hattie y Timperley (2007) los separa en cuatro:

- La retroalimentación refiriéndose a una tarea o trabajo, es decir si el trabajo es correcto o incorrecto. Ejemplo: “Tienes que añadir más información sobre la reproducción asexual”.
- La evaluación puede dirigirse al proceso utilizado para crear un producto o completar una tarea. Este tipo se dirige más directamente al procesamiento de la información o a los procesos de aprendizaje que requieren comprender o completar la tarea. Ejemplo: “Tiene que seguir las estrategias indicadas en la guía”.
- También puede centrarse en el nivel de autorregulación del alumno, buscando una mayor destreza en la autoevaluación o confianza para dedicarse más y mejor a una tarea. “Ya te sabes la teoría de como escribir una carta. Comprueba si lo has incorporado bien en el ejercicio”

- En cuarto lugar, la retroalimentación puede ser personal, en el sentido de que se dirige al "yo". Ejemplo: Eres un gran estudiante”

Como profesores tenemos que tener en cuenta esos aspectos para realizar una evaluación formativa de calidad. No debemos descuidar ninguno de ellos si queremos hacer una evaluación completa y constructiva para el alumno.

Teniendo en cuenta todo lo dicho en este apartado sobre innovación, formación docente, aprendizaje cooperativo y evaluación formativa es imperativo dar a conocer los rasgos contextuales del centro que vamos a describir y que se me realizaron los cambios metodológicos paulatinamente.

## **MARCO CONTEXTUAL**

En esta parte expondré la situación del centro, con la finalidad de poder partir de un marco, para entender las posibles relaciones con los distintos agentes educativos. Para la realización de este marco contextual me he basado en el Proyecto Educativo de Centro Proyecto Educativo del Centro Colegio Sagrados Corazones, (2023) que se me entregó de forma privada por parte del director académico de educación infantil y primaria, además del documento de la Justificación Metodológica realizada por el equipo docente de primer ciclo de primaria para entregarla a los tutores de los alumnos (Colegio Sagrados Corazones, 2021). El colegio tiene una serie de rasgos de identidad alrededor de los cuales gira la tarea educativa, estructura del centro, profesorado y metodología del centro y objetivos que voy a desgranar en este apartado.

A parte de todo esto me parece importante citar el Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria., (2022), que fomenta “el uso de metodologías activas y participativas, facilitando el trabajo cooperativo y el interés del alumno en su autoaprendizaje” declarándolo principio pedagógico. Por su parte el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria., (2022), nombra “el reconocimiento y aprecio hacia la pluralidad sociocultural del aula se debe fomentar mediante actividades y juegos que (...) favorezcan la comunicación asertiva de las

necesidades propias y la escucha activa de las de los otros en procesos coeducativos y cooperativos.”

En lo referente a la evaluación formativa el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria., (2022) habla sobre que “la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de enseñanza y aprendizaje.”

### **Proyecto educativo y rasgos contextuales del centro**

Según el Proyecto Educativo de Centro (PEC) es un centro educativo perteneciente a la Congregación de los Sagrados Corazones de Jesús y de María. El colegio “busca una educación que forme hombres y mujeres para los demás, en la que los más necesitados sean acogidos y potenciados desde su realidad.” Para ello considera prioritarios los siguientes retos:

- Facilitar sistemas de participación y corresponsabilidad con la familia y la sociedad, abiertos a la realidad del mundo.
- Desplegar un conjunto de acciones educativas que intenten prevenir y dar respuesta a todas las necesidades, temporales o permanentes, de todos los alumnos considerándolos como protagonistas de su propio aprendizaje y promoviendo su participación activa en su propio desarrollo como personas.
- Potenciar la innovación en el Centro, configurando un estilo pedagógico proactivo y positivo que mejore la confianza, motivación, el espíritu crítico y creatividad de los alumnos y educadores.
- Mantener la calidad académica que prepare al alumno para que pueda dar respuesta a los nuevos retos que el mundo les plantea.
- Cualificar al personal docente para un mejor desempeño de la tarea educativa, implicados en la búsqueda de los medios y manera que estimulen y motiven al alumno.

- Optimizar nuestras infraestructuras para que respondan a las necesidades pedagógicas y laborales imprescindibles para la consecución de los objetivos del proyecto educativo.

Es importante destacar la presencia de los docentes. Hasta la década de los 2010 el profesorado era estricto, recto y seguía un modelo de trabajo memorístico, en donde no había cabida para la imaginación y el razonamiento más allá de trabajos puntuales. Esto fue cambiando con los años gracias en parte a la renovación del profesorado. Esa “sangre nueva” fue dando un cambio gradual. En concreto, de los tutores, los cuales mantienen una relación diaria y constante con los niños. Son los encargados de darles la mayoría de las materias, y se asigna un tutor por aula, partiendo de la premisa de que serán tutores aquellos profesores que más tiempo pasen, según el horario establecido a principio de curso.

### **Justificación del cambio metodológico**

Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente y conociendo el centro he considerado que desde su carisma y su metodología y por la preocupación que manifiesta en la formación del alumnado para que participe responsablemente y democráticamente como futuros ciudadanos me pareció que era un centro idóneo para basarme en mi investigación.

El centro empezó a mostrar interés y a formar a sus profesores en trabajo cooperativo en el año 2014, en los niveles de tercero y cuarto de primaria. Después de muchos años siguiendo una metodología de aprendizaje clásica basada en el apartado memorístico y en pruebas decidieron hacer un cambio sustancial que estaba ya siendo pedido por profesores y tutores. Sucesivamente esta formación se ha ampliado al resto del claustro tanto de forma gradual como de forma grupal en formaciones dentro y fuera del centro. En este momento se realizan actividades de aspecto cooperativo en todos los niveles desde infantil hasta la ESO adecuando el nivel a la edad y características del alumnado.

En el curso 21/22 después de vivir una situación de pandemia en la que los alumnos solo recibían clase por video llamadas y realizaban trabajo individual en casa tanto los docentes como el equipo directivo vieron una necesidad de un cambio completo

en la metodología. Este cambio se inició en primero de primaria por el claustro de profesores de esos niveles decidieron modificar la forma de trabajar en el aula y debido a ello vieron la necesidad de modificar como evaluaban al alumnado atendiendo más a sus competencias y eliminando parte de las valoraciones numéricas. Ahora con el cambio de la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) es forma de evaluar se está empezando a generalizar en el resto de grupos. Aunque fue el primer ciclo en donde se empezó y se realiza de forma más exhaustiva.

Cuando el colegio realizó el cambio metodológico en primero y segundo de primaria se le entregó una carta incluía una explicación y una justificación de los cambios que iban a hacer en el curso 2021/2022 a los tutores de los alumnos (Colegio Sagrados Corazones, 2021) en la que se incluyen estos aspectos sobre trabajo cooperativo:

- Expresión oral y asamblea: La asamblea está determinada en el horario en la primera sesión de la mañana, por lo que cuando coincida con esta asignatura se realizará en ella. Utilizaran la escritura para recordar lo que se quiera que se trate en la asamblea: cuando se tiene que decidir alguna actividad conjunta, cuando surge algún problema, cuando se quiere modificar algún aspecto o cuando alguien quiere hacer alguna propuesta. Con el enfoque globalizador de la competencia lingüística.
- Trabajo cooperativo: El trabajo en equipo debe siempre reconocer la importancia e imprescindibilidad del otro. Valorar responsabilidades y animar para la proacción. Potenciar la actitud de una persona o un grupo para tomar el control de su conducta de forma creativa, positiva y sobre todo activa. Es todo lo opuesto a caer en la pasividad.

Aunque todo esto se pone en práctica desde los primeros niveles de primaria la realización de proyectos cooperativos y APS (Aprendizaje servicio) se lleva a cabo con mayor profundidad en el segundo y tercer nivel por ser algunas de las propuestas demasiado avanzadas para la edad de los alumnos de primero y segundo de primaria. Pero hay que tener en cuenta que en primero y segundo se realizan y valora más asambleas, siendo realizadas diariamente y se tienen mucho en cuenta la participación del alumno en

ellas, valorando positivamente todos los avances que el alumno realice en el ámbito de la participación en clase.

Como se habló al principio el objetivo principal de este trabajo es conocer la forma en la que se implementó una metodología basada en el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa, en las aulas de quinto y sexto de primaria en el curso 22/23 del colegio concertado Sagrados Corazones de Torrelavega, mediante entrevistas personales a las docentes de quinto y sexto de educación primaria y al equipo de gobierno de centro.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del centro se han fijado unos objetivos comunes a todos los cursos, que el colegio quiere fomentar, y que justifican a ideología que sustenta el centro. Se busca la educación completa e integral del alumnado, así como, el fomento de los valores religiosos. El alumno es el eje central de la educación, actuando el docente, de AL en este caso, como mediador o guía. En cuanto a los objetivos generales de Centro:

- Ejerciten todas sus capacidades cognoscitivas.
- Tengan hábitos de salud y bienestar y convivan armónicamente su identidad sexual.
- Desarrollen una afectividad plena y sana, que les ayude a vivir felices.
- Adquieran una voluntad firme y constante capaz de luchar por un ideal.
- Aprendan a convivir con otras culturas acogiéndolas y valorándolas.
- Se formen una conciencia ética clara y recta, basada en los valores evangélicos
- Trabajo cooperativo y evaluación formativa en el centro.

En lo referente a la nueva metodología sus principios metodológicos se pueden resumir en:

- La organización de la práctica docente deberá partir de un enfoque globalizador de los contenidos.
- Papel fundamental de la lectura y la escritura en todas las áreas y cursos de la etapa, sistematizando las actuaciones en los diferentes cursos, de forma que configuren un proceso de enseñanza y aprendizaje que garantice que los alumnos adquieran un adecuado desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

- Trabajar más de una competencia en las actividades diseñadas.
- Aprendizajes significativos y funcionales que le preparen para seguir aprendiendo por sí mismos.
- Agrupamientos flexibles para atender a la diversidad.
- Priorizar aprendizajes orales.
- Educación personalizada y el respeto al nivel de desarrollo del alumno y su ritmo de aprendizaje, el trabajo en grupo, aprendizaje cooperativo, enseñanza activa, atención a la diversidad del alumnado y la evaluación continua como referencia para adecuar el proceso de enseñanza a la evolución de progreso del aprendizaje.

Además de las entrevistas se revisarán dos documentos más: el plan de innovación educativa (Colegio Sagrados Corazones, 2016) realizado por los propios docentes de quinto y sexto de primaria tres años después de la implementación de las nuevas metodologías y el libro “Manual de formación docente” de la editorial Santillana (Ruiz et al., 2017) que se le dio a los profesores de primero y segundo de primaria para que junto al plan de innovación educativa conocieran la teoría para poder implementar el trabajo cooperativo y la evaluación formativa en sus aulas.

## **ANÁLISIS DEL PLAN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Teniendo en cuenta todo lo descrito en el marco teórico y en el marco contextual este apartado me centrare en tres aspectos: el primero se trata de el Plan de Innovación Educativa (PIE) realizado por el propio centro para facilitar el trabajo de sus docentes durante el cambio metodológico. El segundo es el libro “Manual de formación docente” que le fue dado a los tutores de primer ciclo de primaria como parte de su preparación al cambio metodológico. El tercer y último aspecto que tratara este apartado se trata de una serie de entrevistas realizadas a profesores implicados en el cambio metodológico inicial y profesores que no fueron partícipes de ello pues llegaron al centro más tarde.

### **PLAN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

El PIE (Plan de Innovación Educativa) (Colegio Sagrados Corazones, 2016) realizado por los profesores recoge todas las ideas de innovación que quieren implantar

después de realizar una serie de cursos presenciales grupales y crear un plan provisional durante tres años. Este documento tiene una serie de objetivos principales relacionados con el trabajo cooperativo y la evaluación formativa en los que se encuentran (Colegio Sagrados Corazones, 2016):

- Dejar atrás las pedagogías basadas en la repetición del conocimiento e imponer una pedagogía transformacional basada en ideas socio-constructivas. Abandonar toda pedagogía que busque la memorística como único objetivo para cambiarla por una que ponga énfasis en el aprendizaje colaborativo.
- Cambiar el entorno educativo con la extensión de actividades fuera del aula, de manera transversal en todas las asignaturas, vertical, es decir que los aprendizajes se relacionan entre semestres del currículo, y por curso, juntando a alumnos de distintas edades.
- Desarrollar la capacidad crítica a través de la autoevaluación y coevaluación. Se busca que los alumnos participen en su evaluación para que puedan reconocer mejor sus fallos y aciertos.
- Adecuar la manera de calificar a nuestros alumnos, teniendo en cuenta otros aspectos no curriculares (sociales y personales). Evitar que las notas de las pruebas escritas sean lo que tenga más peso en la evaluación.
- Transmitir la importancia de formar parte de un equipo gracias al trabajo cooperativo.
- Compartir y respetar opiniones mías y de otros. Favorecer los intercambios respetuosos de opiniones mediante actividades y debates.

La justificación que dan para realizar estos cambios en el plan de Innovación educativa (Colegio Sagrados Corazones, 2016) es que estaban en un momento de cambio generacional en el que los alumnos habían cambiado y era necesario cambiar también las formas de enseñar. Hablan de que no podían llegar o captar la atención del alumnado del siglo XXI con metodologías del siglo XIX. Es por eso que empezaron un proceso de transformación en las metodologías utilizadas de forma que el alumno pasara a ser el centro de su propio aprendizaje, construyendo aprendizajes significativos y

convirtiéndolo en el protagonista de sus propias experiencias. Este documento se ha usado de referencia desde su creación en 2016 por el resto de docentes ya que plantea actuaciones específicas, temporalización y mínimos, además de ideas para su evaluación.

El plan crea la figura de los coordinadores de innovación. El centro contara con un equipo de innovación, el cual está formado por 5 profesores del centro (1 de Educación Infantil, 2 de Educación Primaria y 2 de ESO) junto con el equipo directivo, los cuales mantendrán reuniones periódicas para valorar y evaluar la implantación del plan y su ejecución. Además, dentro de este grupo de profesores sobresale la figura de un coordinador general, el cual tendrá funciones más específicas a cumplir durante todo este proceso.

Dentro del plan podemos encontrar una temporalización sobre distintos ámbitos. (Colegio Sagrados Corazones, 2016). En lo referente a la formación del profesorado habla de una formación inicial que se llevara a cabo principalmente durante el mes de septiembre con una formación explícita instruida por parte de la dirección. Dentro de esa formación inicial la realización de claustros generales entre septiembre y noviembre para recibir información sobre las organización y temporalización del Plan de Innovación durante el curso escolar.

También se realizarán micro formaciones a lo largo del curso que consistirán en sesiones de formación a cargo del profesorado del centro, de forma que se pueda compartir todas las experiencias aprendidas, creando así una comunidad de aprendizaje. Importantes son también los Cursos de formación. Se informará a los docentes de aquellos cursos de formación, relacionados con la innovación en las aulas, que el CEP de Cantabria y otras organizaciones o centros educativos propongan para el profesorado. Por último, nombrar también que en los meses de marzo y abril se realizarán dos sesiones de Buenas Prácticas además de su valoración por parte del claustro.

En lo referente a la organización de los recursos materiales y humanos el plan de innovación educativo busca la participación activa del claustro. Las actuaciones en clase serán llevadas a cabo por todo el claustro de profesores. Se realizará un seguimiento de las actividades realizadas en el aula mediante las actas a rellenar por curso sobre este trabajo. Al finalizar el trimestre se cumplimentarán unas tablas específicas de valoración de las actividades innovadoras dentro de las valoraciones de las programaciones.

El PIE (Colegio Sagrados Corazones, 2016) recoge también como se debe de realizar la evaluación, dividiéndola en tres tipos:

Evaluación periódica: Sirve para conocer si la implantación del plan está siendo efectiva y se está llevando a cabo. El profesorado se encargará de cumplimentar unas tablas de valoración. En ellas quedarán registrados las actividades y proyectos que se han realizado cada trimestre (en función de los mínimos establecidos). Además, cada curso está obligado a cumplimentar un acta donde se recogen datos sobre el trabajo llevado a cabo en el aula y su desarrollo en el tiempo. Tanto las tablas de valoración, como las actas, recogidas ambas en el manual de calidad, serán de vital importancia para:

- Llevar a cabo la implantación de las metodologías innovadoras en el aula.
- Revisar los problemas o dificultades encontrados durante su desarrollo.
- Modificar ciertas actividades por curso o edad en función de su evaluación final.

Evaluación de la formación: donde se tendrá en cuenta la formación del profesorado sobre nueva metodología. Mediante las "Jornadas de buenas prácticas" y la formación inicial en innovación llevada a cabo durante el mes de septiembre (distribuida en tres cursos escolares) se tendrá un control sobre el conocimiento docente en estas prácticas y su correcta aplicación. Esta evaluación permitirá:

- Conocer el grado de satisfacción docente ante las diferentes metodologías innovadoras existentes.
- El grado de aplicación práctica y real que consideran a tener en cuenta dentro de sus aulas, adecuándolo según se necesite o no.

Evaluación final del proyecto innovador y cambio metodológico en el centro. Para ello se tendrán en cuenta los registros de las valoraciones periódicas y de formación docente (cursos, microformaciones y buenas prácticas), además de la satisfacción de las familias, profesores y alumnos del centro (encuestas). Con el análisis de todos estos datos se realizará una valoración final donde se evaluará si el resultado final ha sido el esperado o no, realizando las modificaciones pertinentes en función del mismo. Esta evaluación permitirá:

- Determinar las nuevas metas a alcanzar para el siguiente año.
- Observar en qué punto de nuestra implantación estamos, siendo este más o menos cercano al objetivo previsto o propuesto al comienzo de curso.
- Modificar o cambiar aspectos generales del plan que consideremos que no son adecuados.

Aun así, este documento es un documento organizativo. Aunque planifica distintas formaciones para el profesorado es necesario una base teórica-práctica anterior para saber implementar los cambios pues muestra esas ideas de forma superficial dando a entender que el profesorado ya se ha formado en esos temas.

## **MANUAL DE FORMACIÓN DOCENTE**

En cuanto al manual proporcionado por el centro “Manual de formación docente” (Ruiz et al., 2017) se trata de un libro dado de forma gratuita a los profesores de primaria a inicios del curso 2017 por la editorial Santillana junto con los libros que se iban a utilizar ese año en el que se tratan una serie de temas como son la neuroeducación, el trabajo por proyectos, el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa. Se trata de un manual cuya finalidad es introducir al profesorado en metodologías alternativas y dar ideas de como empezar a utilizarlas en clase. Aunque el libro es interesante y didáctico, que está completo con ideas buenas y bibliografía útil nos encontramos ante un manual más, un complemento. No puede sustituir a la formación presencial práctica.

## **ENTREVISTAS AL PROFESORADO**

Junto con estos dos documentos se realizaron cuatro entrevistas: dos a profesores que tomaron parte en el cambio metodológico inicial y otras dos a profesores más nuevos que empezaron con el cambio metodológico ya iniciado. Las preguntas realizadas intentaron dilucidar primero los conocimientos previos que tenían sobre trabajo cooperativo y evaluación formativa, como fue la implementación de los cambios metodológicos y cuales fueron las reacciones iniciales de todos los agentes relacionados (docentes, alumnos, tutores legales) y por último su visión de conjunto después de años

realizando las dinámicas cooperativas y de evaluación y posibles proposiciones de mejora.

### **Conocimientos previos y formación.**

En lo referente a los conocimientos previos antes de empezar la formación en preparación para el cambio metodológico, solo uno comenta que ya tenía conocimientos sobre trabajo cooperativo y evaluación docente que recibió durante el grado de profesor de educación primaria y en el de Psicopedagogía. Todos los profesores no tenían experiencia suficiente antes de la puesta en práctica de la nueva metodología ni habían puesto en práctica la evaluación formativa sobre la nueva metodología. Fue una experiencia completamente nueva para ellos.

En cuanto a la formación en preparación para el cambio metodológico, los dos profesores que formaron parte del cambio inicial recibieron preparación en el CEP de Cantabria en el curso anterior al inicio de los cambios. Los otros dos profesores realizaron un curso de aprendizaje básico además de material escrito y recomendación de autores como Howard Gardner, Nogal Hernando, David y Roger Johnson. El docente más nuevo recibió formación en la propia aula por parte de sus compañeros con más experiencia. Los docentes hablan de como el colegio no solo propuso el cambio, sino que apoyó con cursos de formación interna, sobre todo en el ámbito de la evaluación formativa, con rúbricas y nuevas tecnologías y en todo aquello que en cuanto a formación solicitó el profesorado.

De aquí podemos discernir: Todos los docentes entrevistados están satisfechos con la formación en el centro, pero uno de ellos la considera mejor. Todos ellos hubiesen querido más tiempo de formación, a poder ser práctica y que los formadores fueron externos en todos, aunque uno de ellos recibió formación de otros profesores del centro. Todos los profesores están satisfechos con el tiempo de implementación en el colegio, realizado poco a poco por etapas de más simples a más complejas y por cursos, empezando por sexto y terminando en el curso primero. Al inicio de la implantación de forma gradual se les planteó muchas dudas que fueron solventando en el grupo de trabajo del centro y ampliando poco a poco hasta llegar a ser la mayoría del tiempo de trabajo en clase de forma cooperativa.

## **Implementación de la metodología y dificultades.**

Posteriormente, teniendo como base el trabajo cooperativo, se amplió el uso de distintas técnicas como paisajes de aprendizaje, APS, workshops, porque lo demandaba la sociedad, lo demanda el mundo en el que vivimos. Igual que el empleo de Chromebook, se van introduciendo nuevas metodologías innovadoras y ahora con la LOMLOE, gracias a este trabajo de años, el colegio está puesto al día.

Todos los profesores coinciden que la reacción inicial de los alumnos fue muy buena y no vieron problemas. Los alumnos estaban muy motivados, interesados al realizar las actividades de forma más lúdica y divertida para ellos, dando lo mejor de sí. Pero también fue duro porque tenían que entender que un trabajo cooperativo no es un trabajo de grupo, como ha dicho anteriormente de manera cooperativa y ahí está en los que son fundamentales los roles, las técnicas y estructuras, el tipo de trabajo y el cuaderno.

Todo esto al principio generó en ellos un pequeño conflicto de cómo trabajar (cómo va a ser la nota, no me hace caso, no lo atienden...). Los niños deben entender que al final es un trabajo grupal, como un trabajo del día a día, del mundo laboral, en el que puedes lidiar con 3 personas y cada vez tiene un rol muy importante y los que tienen más conocimiento, más facilidades, tienen que ayudar a los alumnos con dificultades.

Según los profesores entrevistados, al principio hubo dudas entre las familias a la hora de la implementación. Inicialmente, aceptaron el cambio con reticencias, puesto que controlan menos el ritmo de aprendizaje de sus alumnos y están acostumbrados a una educación más individualista en la que solo preocupa los resultados de su hijo. Los tutores creyeron que su ritmo de aprendizaje se podría ver perjudicado al tener que compartir tareas con otros compañeros menos aventajados, pero ahora los tutores lo tienen todo muy interiorizado y ya saben cómo trabajan los alumnos, saben que se les van a pedir y como es la evaluación.

Otra dificultad fue el cambio de distribución del mobiliario en el aula, poco espacio que impide una separación mayor entre equipo y equipo. Al ser clases muy numerosas, esto dificulta el seguimiento del profesor a sus alumnos, lo que requiere una mayor concentración del docente para guiar a los alumnos.

A fecha de hoy, no en todas las aulas se puede trabajar en el cooperativo al mismo nivel, porque no todas están preparadas, no porque el profesorado no tenga formación, sino porque esa clase, no tiene las características de otra, por lo que hay que valorar como

trabajarlo. En la planificación inicial jugó un papel fundamental el equipo de orientación. Desde el equipo de orientación se puso unas metas a fin de curso, unos porcentajes de sesiones innovadoras, unas técnicas y estructuras a realizar en función de los cursos en un plazo de 3 años.

Hablando sobre la planificación inicial, a los profesores entrevistados les exigió un plus, desde crear carpetas de grupo, logos, recortar, plastificar roles, tablas... Todo eso les lleva mucho tiempo y se ve plasmado en el plan de innovación de centro (Colegio Sagrados Corazones, 2016). Esto fue hace unos años, en el curso 2014-2015, pero ahora el aprendizaje cooperativo se ha integrado de forma sistemática en el centro y no empiezan de cero.

En lo referente a los cursos realizados en 2014/2015 no se ha podido encontrar información oficial en las páginas del ministerio de educación y similares, solo tenemos datos gracias a los profesores que los realizaron. Esos cursos sobre Aprendizaje cooperativo y Evaluación formativa se realizaron de forma presencial en el Centro de Profesorado (CEP) de Santander. En ellos se dieron primero clases teóricas con la participación de los docentes realizando dinámicas cooperativas y de intercambio de opiniones. Posteriormente se les indico la planificación de actividades cooperativas con lo aprendido en grupos de docentes a las que se les realizó una evaluación formativa acorde con los conocimientos impartidos.

Todos los participantes de los cursos salieron satisfechos de ellos. Les pareció que los temas dados eran interesantes y los proyectos realizados en grupo les dieron ideas para llevarlas a cabo en clase. Todos coincidieron en que hasta que no pusieron en marcha experiencias con alumnos de sus clases no vieron plasmados esos conocimientos. Al ser un curso sin practicas directas en clase no se ven los resultados de lo aprendido

## **RESUMEN RESULTADOS DEL CAMBIO METODOLOGICO**

Teniendo todo esto en cuenta y para resumir lo dicho, describiré el cambio metodológico realizado comparándolo con la metodología anterior para comprobar cómo se realizaron:

<p style="text-align: center;"><i><b>ANTES DEL CAMBIO METODOLOGICO</b></i></p>	<p style="text-align: center;"><i><b>DESPUES DEL CAMBIO METODOLOGICO</b></i></p>
<p style="text-align: center;"><b>Colocación de los alumnos en filas con asientos individuales:</b></p> <p>Los alumnos no se mueven de su asiento ni hablan con sus compañeros. Solo se mueven los asientos y mesas en trabajos grupales esporádicos. Crea individualismo y dificulta las relaciones con sus compañeros dentro del aula.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Alumnos colocados en mesas y grupos de cuatro o cinco niños:</b></p> <p>Mayor movilidad de los alumnos dentro de su grupo. Mayoría de actividades realizadas con ayuda de sus compañeros. Favorece el trabajo en equipo y pedir ayuda a los demás. Facilita la creación de nuevas relaciones dentro del aula.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Seguimiento riguroso del temario de un libro de texto:</b></p> <p>Fácil para alumnos y profesores, pero no favorece el pensamiento crítico. Actividades principalmente individuales y homogeneizadas para todos los alumnos.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Creación y planificación de material cooperativo para uso en el aula por parte de los docentes:</b></p> <p>Más elaboración por parte del docente pero más atrayente para los alumnos. Y favorece el pensamiento crítico. Actividades cooperativas y creadas expresamente teniendo en cuenta el nivel de los alumnos.</p>
<p style="text-align: center;"><b>No hay roles específicos a los alumnos en el aula:</b></p> <p>Favorece el individualismo. En los momentos de trabajo en grupo hay más</p>	<p style="text-align: center;"><b>Asignación de roles temporales y rotatorios a los alumnos (secretario, portavoz, coordinador, controlador):</b></p>

<p>probabilidad de que no se cumplan los objetivos y haya más probabilidades de confusión.</p>	<p>Favorece el trabajo cooperativo. Los alumnos se sienten importantes, responsables y participan más y mejor. Favorece el cumplimiento de objetivos y el orden.</p>
<p><b>Pedagogía basada en el aprendizaje memorístico:</b></p> <p>No tiene en cuenta a los alumnos con problemas para estudiar y memorizar. No busca entender, solo aprender de memoria y repetirlo en exámenes.</p>	<p><b>Pedagogía basada en el aprendizaje mediante experiencias e ideas socio-constructivas:</b></p> <p>Busca que los alumnos entiendan el porqué y el cómo de lo que está estudiando. Tiene en cuenta las distintas formas de aprendizaje de los alumnos y facilita la creación de adaptaciones.</p>
<p><b>Ausencia de relación entre las distintas asignaturas:</b></p> <p>No se realizan actividades que tienen en cuenta otros ámbitos del aprendizaje. Cada materia está completamente separada una de otra.</p>	<p><b>Relación entre las asignaturas de manera transversal, vertical y por curso:</b></p> <p>Se realizan actividades y proyectos que relacionan los conocimientos adquiridos en varias materias. Favorece el aprendizaje al crear uniones entre lo aprendido.</p>
<p><b>Proyectos realizados en grupos sin trabajo cooperativo:</b></p> <p>Los alumnos no trabajan juntos. Dividen el trabajo en partes y se lo reparten para realizarlo de forma individual. Los</p>	<p><b>Proyectos realizados en grupos cooperativos:</b></p> <p>Todos los miembros del grupo participan en todos los aspectos del proyecto. Los alumnos se ayudan entre ellos y crean de</p>

<p>alumnos se aprenden solo su parte. No hay trabajo conjunto, ni una visión global del proyecto.</p>	<p>forma conjunta. Los alumnos consiguen un aprendizaje completo del trabajo y se sienten responsables de su totalidad.</p>
<p><b>No se realizan autoevaluaciones ni coevaluaciones:</b> Los alumnos solo reciben “feedback” del docente. Falta de autocritica, más dificultad a la hora de ver los errores y las dificultades.</p>	<p><b>Desarrollo de la capacidad crítica a través de la autoevaluación y coevaluación:</b> Los alumnos realizan autocritica y ven más claro cuáles son sus fallos. Reciben “feedback” de sus compañeros y aprenden a dar críticas constructivas a sus compañeros.</p>
<p><b>No se realiza portfolio:</b> Los alumnos no tienen a mano las actividades anteriores ni su evaluación para repasar y ver su desarrollo.</p>	<p><b>Creación de un portfolio para evaluar y seguir el trabajo realizado:</b> Los alumnos usan el portfolio para repasar actividades anteriores y pueden ver el desarrollo del aprendizaje a lo largo del curso.</p>

Gracias a lo anteriormente dicho y lo resumido en la tabla podemos ver que los cambios fueron reales. Podemos observar que el cambio metodológico se realizó según lo planeado y sin problemas más allá de dudas iniciales por partes de los padres.

En lo referente a la preparación para el cambio metodológico, me gustaría resaltar los aspectos positivos y negativos de los cursos realizados, el manual y el PIE:

	<i><b>ASPECTOS POSITIVOS</b></i>	<i><b>ASPECTOS NEGATIVOS</b></i>
<b>Cursos realizados antes y después del cambio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informativos. Los temarios dados fueron de utilidad para los profesores.</li> <li>• Las actividades realizadas fueron constructivas. El trabajo cooperativo realizado entre profesores fue la mejor forma de aprender.</li> <li>• Los docentes que impartían el curso fueron claros y atentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidad de más horas para la planificación y puesta en marcha de la realización de proyectos.</li> <li>• Sin prácticas en el aula se quedan incompletos.</li> <li>• Dificultad d los docentes para crear herramientas y actividades dinámicas como forma de implementación del modelo.</li> </ul>
<b>Manual de formación docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los temas tratados son relevantes e interesantes.</li> <li>• Los temas son fáciles de entender y no necesitan amplios conocimientos previos.</li> <li>• Inclusión de amplia bibliografía para ahondar en los temas.</li> <li>• Manual corto y conciso como primer manual de referencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los temas ya fueron tratados mejor en cursos realizados anteriormente.</li> <li>• Demasiado simple para seguir avanzando en su utilización.</li> <li>• Necesidad de información extra.</li> </ul>

<p><b>Plan de Innovación Educativa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan ad hoc para el centro con posibilidad de adaptaciones en función de las necesidades de alumnos y centro.</li> <li>• Plan bien estructurado y con metodología transversal a lo largo de los cursos.</li> <li>• Analiza y desarrolla la necesidad de formación de los tutores a lo largo del curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necesidad de crear recursos humanos (formación de los tutores y tiempo para ello) y materiales (adecuación de espacios y creación de material dinámicas, tareas...) para implementar el plan.</li> </ul>
--	--	---

### **Aspectos positivos y a mejorar de la implementación.**

Los tutores de primero de primaria realizaron el cambio metodológico a lo largo del curso 2021-2022 que se vio reflejado en documentos de evaluación y seguimiento de la programación docente (Colegio Sagrados Corazones, 2022). Junto con estos documentos y las entrevistas realizadas analizaré los aspectos positivos del cambio metodológico y sus puntos a mejorar:

<b><i>ASPECTOS POSITIVOS</i></b>	<b><i>ASPECTOS A MEJORAR</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos aprenden mejor, les sorprende no tener libro y ven las actividades y proyectos como un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El ser un proyecto nuevo, unido a la falta de tiempo, hace que algunas actividades no se hayan preparado con anterioridad y nos</li> </ul>

<p>juego al no salir de un libro de texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta metodología favorece que cada alumno siga su propio ritmo, por lo que no se sienten obligados a seguir el ritmo de los demás compañeros.</li> <li>• Mejores resultados en el cumplimiento de objetivos en comparación con años previos.</li> <li>• Los alumnos son totalmente críticos y autónomos a la hora de realizar la autoevaluación a final de curso. Se muestran sinceros al autoevaluarse, aceptando sus dificultades y haciéndolas saber al profesor y a sus compañeros.</li> <li>• Mejora generalizada de la oralidad en público y en grupos de trabajo. Los alumnos se expresan mejor.</li> <li>• Los alumnos al realizar autoevaluación y coevaluación tienen más en cuenta sus fallos y piden más ayuda a sus compañeros y al tutor</li> <li>•</li> </ul>	<p>las hayamos podido “sacar todo el jugo”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al principio de curso no había suficiente material para trabajar en clase por lo que se tuvo que hacer actividades in situ por problema de preparación.</li> <li>• Primeras autoevaluaciones poco sinceras, se ponen nota alta sin tener en cuenta la realidad.</li> </ul> <p>Realización de autoevaluaciones de forma rápida y sin pensar.</p>
---	--

## CONCLUSIONES

Como dijimos al principio el objetivo principal de este trabajo es conocer la forma en la que se implementó una metodología basada en el aprendizaje cooperativo y la

evaluación formativa, en las aulas de quinto y sexto de primaria en el curso 22/23 del colegio concertado Sagrados Corazones de Torrelavega, mediante entrevistas personales a sus docentes y al equipo de gobierno y el análisis del Plan de Innovación Educativo y el Manual de Formación Docente.

### **Conclusiones de las Entrevistas**

Después de revisar las entrevistas a los cuatro profesores, mi conclusión es la siguiente: Todos habían recibido una formación previa escasa, aunque los dos docentes que llevan más tiempo, recibieron mucha formación, una vez que se decidieron incentivados por la dirección del colegio, tanto de tipo teórico como prácticos. Los otros dos, se encontraron el método ya iniciado y con una formación desde dentro en el claustro de profesores, lo que les facilitó su labor educativa. Todos consideran de mayor necesidad la formación de carácter práctico, ya que el enfoque cooperativo tiene muchos matices que le diferencian del colaborativo y que deben llevarse a cabo de forma clara y concisa.

Esta metodología necesita clases espaciosas que permitan la movilidad tanto de alumnos como de profesores que favorezcan el diálogo y consenso entre ellos. Esta es una de las dificultades que comentan todos. Así como el gran número de alumnos por clase, lo que hace más difícil el seguimiento a cada niño, para poder dar respuestas a sus necesidades, mejorando así su evolución personal.

Los alumnos en ningún momento han puesto impedimentos a la hora de trabajar, ya que les resultaba más atrayente esta forma que el trabajo por actividades individualizadas. En él se favorece la ayuda mutua según las capacidades de cada individuo. Al principio les costó entender la idea de colaboración, debido en ocasiones por la falta de entendimiento de alumnos y de padres. Ya no se busca el bien individual, sino también el bien común como parte fundamental del trabajo y su resultado.

En una sociedad individualista en la que solo se busca los beneficios personales, cuesta entender el éxito como resultado de un trabajo en equipo. Alegrándose por los logros de los demás como algo propio también. Esta forma de trabajar implica aceptación y respeto del otro tal y como es, buscando la complementariedad, la interdependencia, valores solidarios de apoyo mutuo y responsabilidad compartida. Ya que en la evaluación es tan importante el resultado como el proceso.

Después de años de práctica, esta forma de trabajar está interiorizada sobre todos en cursos de 4º, 5º y 6º, después de la labor realizada desde pequeños. Lo que les permite además trabajar otros métodos innovadores como el uso de los Chromebook como apoyo para la investigación y el estudio. Buscando así el discernimiento a la hora de extraer la información.

Todos los profesores se muestran satisfechos con esta metodología de trabajo y no cambiarían nada, ya que es una de las mejores formas de preparar a los alumnos para su integración de forma eficiente, en una sociedad que necesita personas que sepan trabajar en equipo, llegar a consensos, respetando y aceptando la diversidad.

### **Conclusiones Plan de Innovación Educativo y Manual de formación docente**

En lo referente al PIE es un documento muy interesante y útil para los docentes. Planifica, temporaliza y contextualiza todas las intervenciones tanto dentro de clase como fuera. Reconoce la necesidad de una formación continua con distintas oportunidades formativas para los docentes a lo largo del curso. Muestra una evaluación completa que facilita el trabajo de los profesores y el buen funcionamiento de las metodologías implantadas. Es un plan creado a iniciativa de los propios docentes y se sigue utilizando desde su creación. Como refleja el mismo documento solo es una ayuda que necesita de continuo aprendizaje y evaluación.

En cuanto al manual proporcionado por el centro “Manual de formación docente” nos encontramos con un libro básico en el que se explica de forma simple pero completa el trabajo cooperativo y la evaluación formativa. Se trata de un libro más, que puede funcionar como base del conocimiento pero que necesita de más investigación y lectura por parte del docente. Su importancia en la preparación para un cambio metodológico como el realizado en el centro es mínima.

Para concluir, todos los textos y entrevistas realizadas nos llevan a la misma idea: Los conocimientos sobre los temas a tratar en la nueva metodología no se aprenden sólo mediante libros ni tampoco con los documentos de centro que sirven de apoyo a los docentes. Es necesario la realización de cursos de formación en los distintos ámbitos y a lo largo de toda la vida profesional. Y dentro de esos cursos tienen especial importancia las actividades y proyectos que impliquen una práctica directa de lo aprendido. Todos los profesores coinciden en que hasta que no ponen en funcionamiento los distintos cambios

en las aulas no se aprende de verdad. Es por eso que debemos poner la práctica por delante de todo, como se ve reflejado en el trabajo cooperativo.

### **Conclusiones sobre como ha afectado el cambio metodológico al aula y a los alumnos.**

Para terminar, proporcionaré unas conclusiones a las que los tutores entrevistados y yo hemos llegado sobre cómo ha influido el trabajo cooperativo, la evaluación formativa y demás innovaciones en el aula en general y en los alumnos en particular.

#### **Clima en el aula.**

Después de la implementación de las nuevas metodologías se comprobó una mejora en las habilidades sociales de los alumnos, mejoró la escucha activa, se respetaron mejor los turnos de palabra y facilitó que todos los alumnos participaran. El trabajo cooperativo también ha fomentado la confianza dentro del grupo para planificar los trabajos y representarlos por escrito y oralmente.

#### **Aprendizaje.**

El trabajo cooperativo favoreció la transición de Educación Infantil a Educación Primaria. Al eliminarse el libro y el aprendizaje memorístico los alumnos que llegan a primero de primaria se sienten más cómodos y no sufren un cambio drástico con la forma de trabajar de infantil. También mejoro la oralidad tanto en trabajos en grupo como en las asambleas. El trabajo cooperativo esta basado también en el juego en grupo, algo que les estimula, les motiva y hace que se esfuercen más. De este modo se familiarizan con la expresión de las emociones y las gestionan mejor.

#### **Cambios físicos**

En lo referente a la distribución del espacio, al trabajar siempre en mesas en equipo o por parejas, los alumnos se acostumbran a colaborar con cualquiera de sus compañeros y eso favorece el respeto al otro, la tolerancia y la inclusión.

Como podemos observar los datos preliminares y las evaluaciones de los tutores nos lleva a pensar que esta forma de trabajar favorece la formación del alumno como

persona capaz de colaborar e implicarse en un futuro, por un bien común en la sociedad. Nos llevan a concluir en el éxito del aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa en las aulas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azorín, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), Artículo 161.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58622>
- Barkley, E. F., Cross, K. P., y Major, C. H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario*. Morata.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=704361>
- Black, P., y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.  
<https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata.
- Colegio Sagrados Corazones. (2016). *Plan de innovación educativa*.
- Colegio Sagrados Corazones. (2021). *Justificación Metodológica*.
- Colegio Sagrados Corazones. (2022). *Evaluación y seguimiento de la programación docente*.
- Colegio Sagrados Corazones. (2023). *Proyecto educativo de centro*.
- Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria., Pub. L. No. Decreto 66/2022, CVE-2022-5545 18027 (2022).  
<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374267>
- Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria., Pub. L. No. Decreto 73/2022, CVE-2022-6079 20441 (2022).  
<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374886>
- Eurydice (European Education and Culture Executive Agency), Delhaxhe, A., Birch, P., Piedrafita Tremosa, S., Davydovskaia, O., Bourgeois, A., y Balcon, M.-P. (2018). *La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo*. Publications Office of the European Union.  
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/917260>
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: Una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 32 (2º semestre), 264-269.
- Ferra, M. P., y Gonçalves, S. (2013). Formación del profesorado en competencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(3), Article 3.
- González, M. T., y Escudero, J. M. (1987). *Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo*. Editorial Humanitas, S.L.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=187873>
- Hattie, J., y Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Imbernón, F. (2021). *Algunas consideraciones sobre la formación el profesorado. Apuntes para la LOMLOE, la nueva ley de educación española* (pp. 1-15). <http://www.ub.edu/obipd/algunas-consideraciones-sobre-la-formacion-el-profesorado-apuntes-para-la-lomloe-la-nueva-ley-de-educacion-espanola/>
- Johnson, D. W. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning in 21st century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841-851. Scopus.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Pub. L. No. Ley Orgánica 3/2020, BOE-A-2020-17264 122868 (2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Miralles Martínez, P., Maquilón Sánchez, J. J., Hernández Pina, F., y García Correa, A. (2012). Presentación: Dificultades de las prácticas docentes de innovación educativa y sugerencias para su desarrollo. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 19-26.
- Palomo, R., Ruiz, J., y Sánchez, J. (2006). *Las TIC como agentes de innovación educativa* (p. 70). Junta de Andalucía. Consejería de Educación.  
[https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=1112](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=1112)
- Pedreira, M., y González, M. P. (2014). El aprendizaje cooperativo en un centro de primaria: Una experiencia inclusiva. *Innovación educativa*, 24, Article 24.  
<https://doi.org/10.15304/ie.24.1671>
- Pericacho Gómez, F. J. (2014). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del Siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), Article 1.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2014.v25.n1.43309](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.43309)
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Graó. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=249036>
- Rivas Navarro, M. (2000). *Innovación educativa, teoría, procesos y estrategias*. Letras universitarias. <https://www.iberlibro.com/9788477387923/Innovaci%C3%B3n-educativa-teor%C3%ADa-procesos-estrategias-8477387923/plp>
- Ruiz, T. G., Compañó, P., Jalón, M. J. D.-A., Jubete, A., Murga, M. M., y Serrano, M. (2017). *Manual de formación docente*. Santillana.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=916098>
- Serrano González-Tejero, J. M., Pons Parra, R. M., y Ruiz Llamas, M. (2007). Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: Un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. *Revista española de pedagogía*, 65(236), 125-138.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791. Scopus.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>

