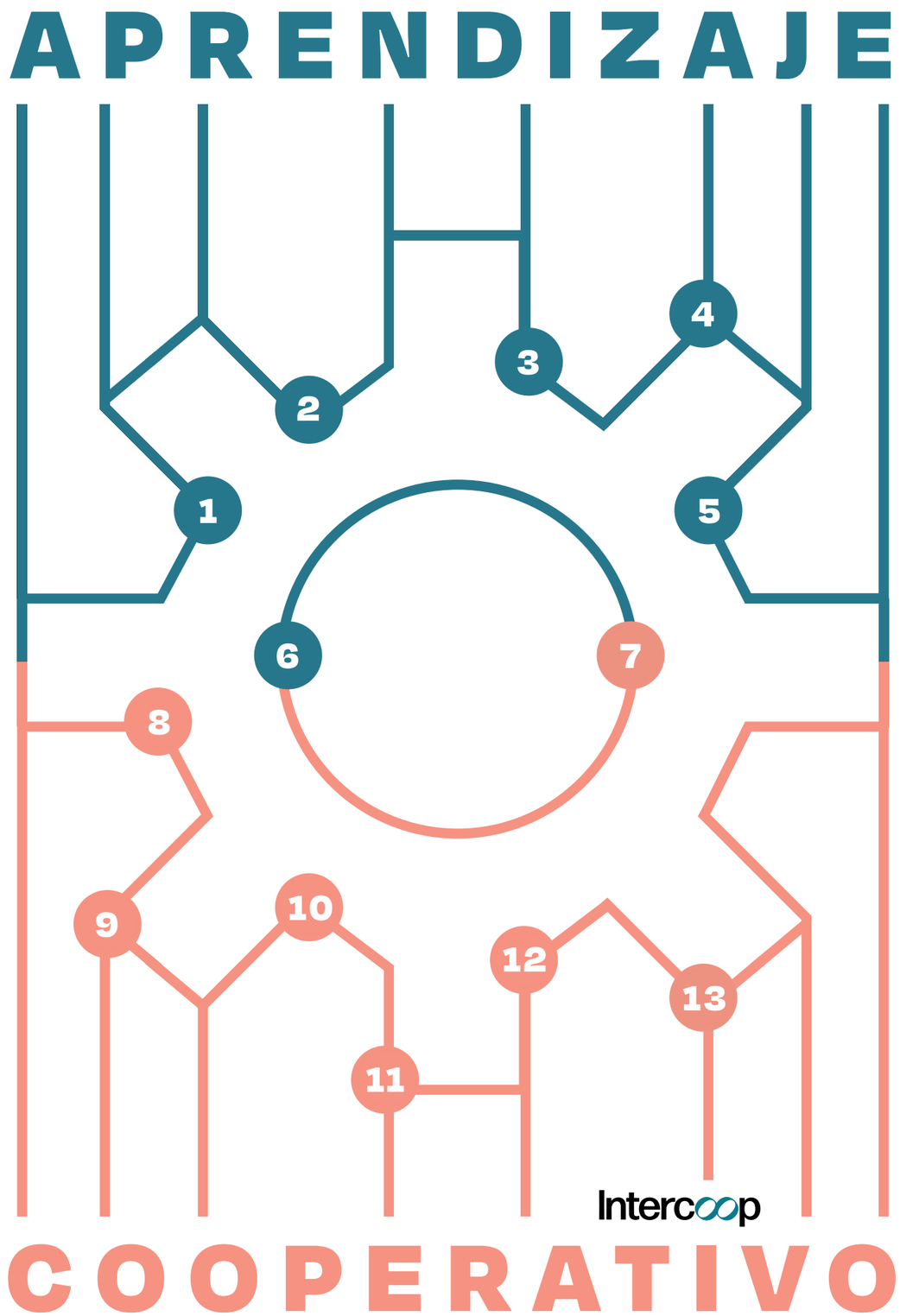
LA COOPERACIÓN ESCOLAR FICHAS PEDAGÓGICAS COMO RECURSO EDUCATIVO

Sylvain Connac, Cécile Morzadec,
Pierre Cieutat, Cyril Lascassies



La cooperación escolar : fichas pedagógicas como recurso educativo / Sylvain Connac... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Intercoop, 2025. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
Traducción de: Mirta Vuotto.
ISBN 978-631-6655-07-3

1. Educación. 2. Educación Ciudadana. 3. Cooperativismo. I. Connac, Sylvain II.

Título original: *Organiser la coopération entre élèves. 13 fiches pour organiser la coopération dans sa classe*

© Edición original: Institut Coopératif de l'École Moderne ICEM 34
© Esta edición: Intercoop Editora Cooperativa Ltda.
© Diseño de tapa: Estanislao Pérez Voss
© Diseño editorial: Lourdes Añasco, Estanislao Pérez Voss

Esta edición ha sido realizada bajo los auspicios del
Centro de Estudios de Sociología del Trabajo
Facultad de Ciencias Económicas - Universidad de Buenos Aires

ÍNDICE

PRÓLOGO 7

EL VOCABULARIO DE LA COOPERACIÓN 8

EL TRABAJO EN GRUPO 10
- Definición
- Organización pedagógica
- Instrumentos de autoevaluación aplicables al trabajo en equipo
- Cuadrilátero de utilidad y satisfacción

LA AYUDA Y LA TUTORÍA 12
- Definición
- Condición 1: La formación de estudiantes
- Condición 2: La reciprocidad
- Los Pasaportes
- Los Tetraedros

CONSEJOS COOPERATIVOS 14
- Definición
- Etapas del consejo
- Evaluación
- Para evitar críticas durante las reuniones del consejo

LOS ENFOQUES DE PROYECTO Y EL TRABAJO EN EQUIPO 16
- Definición
- Enfoque de proyecto
- Etapas de la definición cooperativa del proyecto
- Proyecto sobre educación ambiental "Exploradores del verde"
- Estrategias clave

JUEGOS COOPERATIVOS: COLABORACIÓN HACIA UN OBJETIVO COMÚN 18
- Definición
- Finalidades
- Organización pedagógica
- Actividades lúdicas para enriquecer la práctica docente

LA GESTIÓN DE CLASE 20
- Clima de la clase
- Establecer un clima positivo
- Autoridad educativa
- Fomentando la convivencia y el aprendizaje activo en el aula
- Sanción educativa
- Ejemplos
- Normas de convivencia

LAS FERIAS DE CONOCIMIENTOS 22
- Definición
- Organización de una feria de conocimientos
- ¿Por qué implementar una feria de conocimientos?
- Ejemplo de ficha de transmisor

LOS PLANES DE TRABAJO 26
- Antecedentes
- Definición
- Objetivos
- Programación y avances

GESTIÓN DE CONFLICTOS 30
- Definiciones
- Intenciones
- Organización pedagógica
- Propuesta de formación para los estudiantes

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES 32
- Definición
- Tipos de evaluación
- Algunos problemas en la evaluación
- ¿Cómo evaluar?

LOS DEBATES CON FINES DEMOCRÁTICOS Y FILOSÓFICOS 34
- Definición
- Perspectiva democrática

COOPERATIVAS ESCOLARES 38
- Definición
- Perspectiva democrática
- La participación de los docentes en las cooperativas escolares

PRÓLOGO

Estas fichas pedagógicas, diseñadas como herramientas de referencia para educadores, facilitan la planificación y estructuración de actividades cooperativas en el aula. Elaboradas durante las Jornadas del Círculo de Investigación y Acción Pedagógica en Francia en agosto de 2017, clarifican diversos temas y estructuran el desarrollo de contenidos didácticos.
Este recurso, accesible gracias a la iniciativa de Sylvain Connac, uno de los autores, facilita la implementación de metodologías de aprendizaje cooperativo.
Intercoop y el Grupo Sancor Seguros se complacen en ponerlo a disposición de la comunidad educativa.

Mirta Vuotto

EL VOCABULARIO DE LA COOPERACIÓN

▪ AUTONOMÍA

La autonomía se define como la capacidad de una persona para gobernarse a sí misma a lo largo de su vida, actuando libremente y sin dependencia de otros. Esta habilidad se manifiesta en diversos ámbitos: funcional, al actuar por cuenta propia en la vida diaria; moral y jurídico, al tomar decisiones basadas en principios y leyes; e intelectual, al pensar y razonar de manera independiente. Es importante diferenciar la autonomía de conceptos relacionados: heteronomía, que implica actuar bajo la influencia de terceros; anomia, que denota actuar sin normas; y estado de minoría, que representa la incapacidad para ejercer plenamente el propio juicio.

▪ AYUDA MUTUA ENTRE PARES

La ayuda mutua entre pares se manifiesta en un contexto de colaboración, donde un estudiante comparte sus habilidades y conocimientos con otro que requiere asistencia. Para fomentar un ambiente de respeto y equidad, se enfatiza la importancia de que la solicitud de ayuda provenga del estudiante necesitado, incentivando así su autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje.

▪ COLABORACIÓN

La colaboración se define como un proceso en el cual personas o grupos se coordinan para alcanzar un objetivo común, mediante la planificación organizada y la distribución de tareas, donde cada participante contribuye de manera solidaria.

▪ CONFLICTO SOCIOCOGNITIVO

Situación en el aula donde diferentes puntos de vista sobre un tema generan debate, desafiando conocimientos previos y promoviendo la construcción conjunta del conocimiento.

▪ CONSEJO COOPERATIVO

El consejo cooperativo es una reunión democrática que involucra a todos los miembros de un grupo, como una clase, en la toma de decisiones y la resolución de problemas. Este tipo de encuentro representa un espacio fundamental para fomentar la cooperación mediante el intercambio de ideas, propuestas y preocupaciones. Adicionalmente, fortalece los vínculos entre los estudiantes al promover un ambiente participativo y respetuoso.

▪ COOPERACIÓN

La cooperación implica la interacción entre partes que comparten recursos, conocimientos y esfuerzos para alcanzar metas comunes, con un objetivo definido y beneficio mutuo.

▪ COOPERATIVA ESCOLAR

Una cooperativa escolar es una organización solidaria creada y gestionada por estudiantes que se unen voluntariamente para satisfacer necesidades comunes o desarrollar proyectos en beneficio de la comunidad escolar. Este tipo de organización se basa en los siguientes principios cooperativos:

· **Adhesión voluntaria:** La participación de los estudiantes debe ser libre y voluntaria.

· **Control democrático:** cada miembro tiene un voto, siguiendo el principio de “un miembro, un voto”.

· **Participación económica:** implica una contribución financiera (cotización) de los participantes.

· **Autonomía e independencia:** el funcionamiento de la organización debe ser independiente, con capacidad plena para tomar decisiones propias.

· **Cooperación entre cooperativas**: promueve la colaboración y el intercambio entre distintas organizaciones cooperativas.

· **Compromiso con la comunidad:** enfatiza la importancia de los proyectos que impactan positivamente en el entorno escolar y social.

· **Prioridad a la educación cooperativa:** se fomenta la formación en valores cooperativos y solidarios.

▪ FERIA DE CONOCIMIENTOS (O RED DE INTERCAMBIO RECÍPROCO DE SABERES)

La feria de conocimientos se define como un proceso de cooperación en el cual los oferentes transmiten sus conocimientos a los demandantes, fundamentado en el principio de reciprocidad. Este enfoque postula que toda persona posee saberes de interés para otros, promoviendo un intercambio equitativo donde los oferentes asumen, a su vez, el rol de receptores y viceversa. Esta dinámica de interacción fomenta tanto el aprendizaje colaborativo como el intercambio de saberes dentro de un entorno de solidaridad.

▪ JUEGO COOPERATIVO

Actividad lúdica que fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, sin generar competencia entre ganadores y perdedores, enfocada en lograr un desafío compartido. Estos juegos excluyen la violencia y la rivalidad, promoviendo un ambiente amigable y constructivo.

▪ PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

La personalización del aprendizaje constituye una estrategia pedagógica destinada a adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las necesidades, intereses y estilos específicos de cada estudiante. Este enfoque promueve la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje, mediante el fomento del trabajo colaborativo en grupos, el diseño de actividades individuales personalizadas y la implementación de dinámicas de interacción entre pares. Adicionalmente, se favorece la colaboración entre estudiantes, quienes pueden ofrecer apoyo, compartir conocimientos o solicitar asistencia según sus requerimientos individuales.

▪ RECIPROCIDAD

La reciprocidad, en su calidad de principio educativo, promueve la alternancia de roles entre estudiantes con el propósito de fomentar la colaboración y el aprendizaje mutuo. Este enfoque consolida el entendimiento mutuo, el sentido de justicia y el compromiso dentro del entorno escolar, facilitando una interacción más equitativa y enriquecedora.

▪ RESPONSABILIDAD

La responsabilidad se define como la aptitud para tomar decisiones autónomas y asumir las consecuencias de estas, tanto a nivel individual como colectivo. Este valor se considera fundamental para el desarrollo de una ética sólida, promoviendo el compromiso con las acciones propias y su impacto en la comunidad escolar y social.

▪ TRABAJO EN GRUPO

El trabajo en grupo constituye una modalidad de aprendizaje colaborativo en la cual diversos estudiantes, organizados de manera planificada, colaboran para resolver problemas o realizar tareas específicas. Esta forma de dinámica trasciende lo meramente académico, posibilitando la construcción conjunta de conocimiento mediante la convivencia social y el desarrollo de habilidades transversales.

▪ TRABAJO EN EQUIPO

El trabajo en equipo alude a un proceso colaborativo entre personas con habilidades complementarias, quienes se organizan con el fin de alcanzar objetivos comunes. Dentro de este contexto, los participantes comparten responsabilidades, recursos y tareas, estableciendo un ambiente que promueve la cooperación, la solidaridad y el aprendizaje mutuo.

▪ TRABAJO EN TALLER

El trabajo en taller organiza a los estudiantes en grupos reducidos para realizar una actividad común. La dirección de estos talleres puede recaer en el docente, quien define la naturaleza y composición de los grupos, o bien surgir como iniciativa de los propios estudiantes, dando lugar a talleres permanentes. Los talleres rotativos implican una rotación de los grupos a través de diversas actividades, asegurando que, al finalizar el ciclo, todos los estudiantes hayan participado en todas ellas. Por su parte, los talleres permanentes se configuran como áreas de actividad hacia las cuales los estudiantes se orientan de manera autónoma, en función de sus intereses y trabajos personalizados. El trabajo en taller constituye una valiosa fuente de aprendizaje, fundamentada en el principio de vicarianza, mediante el cual los estudiantes aprenden al observar y reproducir las acciones de sus pares.

▪ TUTORÍA (ENTRE PARES)

La tutoría se concibe como una organización cooperativa de sistemas de apoyo mutuo entre estudiantes. El tutor es un estudiante voluntario, capacitado en técnicas de acompañamiento y explicación, que domina los contenidos requeridos o puede referir al tutorado a un experto competente. El tutorado, por su parte, es un estudiante que solicita apoyo específico, ya sea de corta o larga duración, por parte de un tutor. Para prevenir el incremento de desigualdades entre los estudiantes, se requiere una relación de reciprocidad entre tutores y tutorados.

EL TRABAJO EN GRUPO

Definición

El trabajo en grupo corresponde a una situación didáctica, organizada por el docente, que promueve la resolución de problemas. Al confrontar diferentes puntos de vista, los alumnos construyen conocimientos más sólidos y profundos. Se pretende que los estudiantes se apropien del problema, expresen sus ideas de manera clara y coherente, y estén dispuestos a modificar sus representaciones iniciales a la luz de nuevas evidencias.

Organización pedagógica

▪ ELECCIÓN DE LA CONSIGNA DE TRABAJO

Características de una situación problemática: accesibilidad, obstáculo, autovalidación, conocimiento más adecuado para resolver el problema.

▪ PRESENTACIÓN DE LA CONSIGNA

• Presentación de la consigna de forma oral y escrita: enunciado, duración, pasos.
• Aclaración de la prioridad del cuestionamiento.
• Tiempo para que los alumnos hagan preguntas.
• Reformulación de lo que se pide por algunos voluntarios.

▪ ETAPAS DE ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO

• Tiempo de trabajo individual (entre 30 segundos y 5 minutos).
• Trabajo en grupo autónomo (el docente no interfiere en las discusiones dentro de los grupos).
• Síntesis breves: 5 minutos para toda la clase (1 minuto como máximo por grupo y prohibición de repetir lo que se ha dicho).
• Formalización del conocimiento por parte del docente: respuesta a las preguntas que los alumnos han planteado a partir de la confrontación de opiniones
• Tiempo individual de implementación inmediata (con retroalimentación).
• Tiempo de autoevaluación del trabajo en grupo (máximo 5 minutos).

▪ CONSTITUCIÓN DE LOS GRUPOS

• Aleatorio: por sorteo rápido (por ejemplo, utilizando un juego de cartas: los 4 caballos forman un grupo de 4, etc.).
• Proponer la formación de grupos según criterios de afinidad, interés por materias, actividades, etc.
• Permitir a los alumnos realizar la misma tarea de manera individual (sin interacción).

▪ MANTENIMIENTO DEL SILENCIO

• Se permite un tono de voz bajo durante las actividades.
• El docente dará ejemplo manteniendo el silencio necesario.
• En caso de interrupciones, se favorecerá la comunicación escrita para no alterar el orden.

▪ FUNCIONES DE APOYO AL TRABAJO EN GRUPO (PARA FOMENTAR LA AUTONOMÍA)

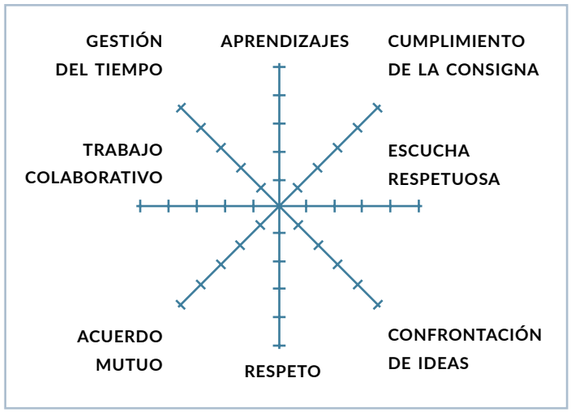
• Referente de la palabra (y participante).
• Referente del tiempo (y participante).
• Referente de ideas – portavoz (y participante).
• Referente del silencio (y participante).
• Referente de materiales (y participante).
• Referente de la consigna (y participante).

> "Las situaciones de ayuda mutua representan verdaderas oportunidades de aprendizaje. A través de la cooperación, los niños que imitan adquieren conocimientos al mismo nivel que aquellos que los imparten. Los primeros realizan descubrimientos, mientras que los segundos consolidan su entendimiento. La diversidad de formas de asistencia permite que cada niño se posicione en su zona de desarrollo próximo. La variedad de actividades fomenta que cada niño asuma, de manera alternada, el rol de tutor y de aprendiz.
> La conexión con la vida y el mundo exterior otorga significado a los aprendizajes adquiridos en la escuela. Las oportunidades de exhibir el trabajo propio fuera del entorno escolar se transforman en catalizadores para el inicio de nuevos proyectos. La escuela trasciende la concepción de laboratorio donde se disecciona el mundo, para convertirse en un espacio de experimentación que refleja la complejidad de la existencia.
>
> *Sylvain Connac (2021)*

Instrumentos de autoevaluación aplicables al trabajo en equipo

▪ LA TELA DE ARAÑA: DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Cada grupo recibe una hoja con el dibujo de 8 ramas.
2. En cada rama, los estudiantes seleccionan el número que mejor represente su nivel de satisfacción, donde 1 es 'gran insatisfacción' y 5 es 'gran satisfacción'.
3. Un integrante del grupo conecta los puntos marcados en cada rama.
4. Al concluir, las hojas de cada grupo pueden ser comparadas entre sí y/o una tras otra (para mejorar posibles disfunciones).



Cuadrilátero de utilidad y satisfacción: desarrollo

▪ GRÁFICO DE EVALUACIÓN: se presenta un gráfico de cuadrícula con números del 1 al 5 en cada eje.

▪ CALIFICACIÓN PERSONAL: cada estudiante califica la actividad en dos aspectos (útil/agradable) y elige un número de 1 a 5 para cada uno.

▪ MARCADO GRUPAL: cada estudiante marca su calificación en el gráfico con una cruz.

▪ DISCUSIÓN: el gráfico muestra la opinión general del grupo y se utiliza para iniciar una discusión.

▪ EL TRABAJO EN GRUPO HA SIDO ÚTIL SI:

• He podido expresar mis ideas
• Descubrí nuevas ideas
• Escuché atentamente a los demás
• Mis ideas han evolucionado
• Tengo la sensación de haber aprendido algo.

▪ EL TRABAJO EN GRUPO HA SIDO AGRADABLE SI:

• Disfruté
• Me siento más motivado
• El ambiente fue cordial
• Me expresé libremente

AGRADABLE					
+	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5
	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5
	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5
	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5
–	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5
	–		ÚTIL		+

▪ CONTENIDOS INFORMATIVOS MOSTRADOS DURANTE LAS SESIONES DE TRABAJO EN GRUPO

1. Hacer preguntas si la consigna no está clara.
2. Reflexionar primero de forma individual para tener ideas que compartir.
3. Elegir un rol para ayudar al buen funcionamiento del trabajo en grupo.
4. La prioridad no es participar, sino aprender: responder al problema a partir de lo que ya sabemos, hacer preguntas, no buscar estar de acuerdo con los demás, verificar nuestras ideas y soluciones, etc.

> "Las notas y las calificaciones son siempre un error. Son claramente la más falsa de las matemáticas, la más inhumana de las estadísticas. Nosotros lo remediamos dándoles a los niños el gusto por el trabajo, la necesidad de trabajar; creando en ellos una sana emulación mediante una competencia cooperativa y social y desarrollando un sistema de gráficos y distinciones que algún día sustituirá el uso abusivo de las notas y de las calificaciones.
>
> *Célestin Freinet (1954)*

LA AYUDA Y LA TUTORÍA

Definición

La ayuda entre pares es una situación cooperativa en la que un/a estudiante, que se reconoce capaz, ofrece sus conocimientos y habilidades a un compañero/a que ha expresado la necesidad de apoyo. La tutoría es una organización cooperativa de los sistemas de ayuda entre estudiantes. El tutor es un estudiante voluntario y capacitado en las acciones de acompañamiento y explicación. Domina lo que se le pide o sabe referir a alguien competente. Quien recibe tutoría es un/a estudiante que expresa la necesidad de apoyo puntual o prolongado por parte de un/a tutor/a. Al fomentar la ayuda entre estudiantes y establecer la tutoría, el/la docente permite que el aula cuente con múltiples fuentes de apoyo.

Condición 1: La formación de estudiantes

▪ **PARA AYUDAR**

• **Prioriza tus tareas:** asegúrate de haber completado tus propias tareas antes de ofrecer ayuda.
• **Voluntad de ayudar:** ofrece ayuda solo si estás genuinamente dispuesto/a a hacerlo.
• **Respuesta completa y precisa:** responde a las preguntas de manera clara y detallada.
• **Comunicación calmada:** expresa tus ideas con calma y paciencia.
• **Orientación en la solución:** si alguien tiene dificultades, guíalo para que encuentre la solución por sí mismo.
• **Claridad y concisión:** explica los conceptos de forma sencilla, sin dar demasiadas pistas.
• **Fomento y reconocimiento:** en lugar de burlas, anima y felicita los logros de los demás.
• **La ayuda es recíproca:** también podemos solicitarla cuando la necesitemos.

▪ **PARA PEDIR AYUDA**

Intento inicial: antes de pedir ayuda, intenta resolver el problema por tus propios medios.
Selección del apoyo: busca a alguien con el conocimiento y la disponibilidad necesarios para ayudarte.
Formulación clara: plantea tu pregunta de manera clara y concisa.
Receptividad: presta atención a la respuesta y muestra disposición para colaborar en la solución.
Agradecimiento: expresa tu gratitud a la persona que te brindó su ayuda.
Disposición a colaborar: ofrece tu ayuda a otros cuando sea posible.

▪ **CONDICIONES PARA SER TUTOR**

• **Formación en tutoría:** haber completado un programa de formación en tutoría
• **Voluntariado:** ser voluntario/a para ejercer como tutor/a.
• **Certificación:** haber obtenido una certificación que acredite la formación recibida.
• **Aceptación de ayuda:** estar dispuesto/a a solicitar ayuda cuando sea necesario.

> "En esencia, el aula cooperativa aspira a ser un espacio donde la cooperación sea un factor que facilite y fomente el aprendizaje. El docente ya no es la única fuente de conocimiento. El término "cooperación" abarca todas las situaciones en las que niños y adultos, congregados en una comunidad de investigación, comparten sus capacidades individuales, intercambian saberes y desarrollan habilidades metacognitivas. La relación de cooperación es más simétrica de lo que aparenta: mientras uno recibe la información necesaria, el otro moviliza su conocimiento para hacerlo accesible. Parte de lo que se construye dentro del grupo excede el control del docente, convirtiendo el aula en un espacio propicio para la exploración. Las situaciones de cooperación en el aula cooperativa pueden surgir en cualquier momento, salvo durante las evaluaciones y cuando se requiere que los estudiantes se concentren individualmente en sus tareas. El consejo estudiantil, el sistema de cinturones de aprendizaje, el diario escolar, las creaciones matemáticas, la comunicación clara y la investigación documental son oportunidades para colaborar, aprender individualmente y compartir habilidades y conocimientos.
>
> *Sylvain Connac (2021)*

Condición 2: La reciprocidad

Entonces comprendí que es insoportable ser siempre y solo quien ayuda. Que uno puede sentirse miembro de un grupo solo si también es quien aporta algo, quien es reconocido como esencial en el proyecto del grupo, quien cuenta para los demás y en quien el grupo y cada miembro pueden contar.

Héber Suffrin (2013)

La reciprocidad, como principio fundamental, se basa en la correspondencia mutua, caracterizada por el intercambio equitativo entre las partes involucradas. En el ámbito pedagógico, la reciprocidad se manifiesta en un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, donde los roles de educador y estudiante se intercambian constantemente. Esto permite que todos los participantes tengan la oportunidad de enseñar y aprender, creando un intercambio continuo de roles entre tutor y tutorado.

Los Pasaportes

Al principio del año, cada estudiante recibe un pasaporte en el que escribe su nombre y apellido. Cuando las tareas presentan dificultades y, por ende, requieren la intervención de un miembro del entorno educativo —ya sea el educador o colaboradores del mismo—, si esta persona ya está ocupada con otro estudiante u otra tarea, quien necesita ayuda coloca su pasaporte a un costado y espera a ser llamado.
El uso del pasaporte elimina las filas de espera, evitando que los estudiantes permanezcan en situaciones pasivas o conversando ociosamente por falta de ocupación.
Esta herramienta permite clasificar las demandas en dos categorías: aquellas urgentes y de rápida resolución, que no requieren una inversión prolongada de tiempo y desbloquean situaciones de estancamiento (como la localización de una ficha o la comprensión del significado de una palabra), y aquellas que exigen un período de atención más extenso (como la explicación didáctica de un contenido escolar, la asistencia metodológica para una investigación documental o la interpretación de un manual de uso de material de aula).

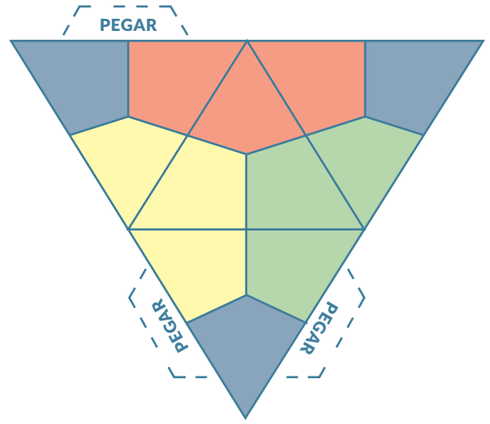
APELLIDO _____

NOMBRE _____

• Intenté hacerlo por mi cuenta
• No puedo avanzar
• Quisiera hacer una pregunta concreta
• No quiero que hagan el trabajo por mi

Los Tetraedros

▪ **AMARILLO:** tengo una pregunta, pero no es urgente. Puedo seguir con otra tarea mientras espero la respuesta
▪ **AZUL:** estoy terminando algo muy importante. No estoy disponible para responder pregunta
▪ **ROJO:** ¡auxilio! Tengo una duda que me está bloqueando y necesito que me ayuden
▪ **VERDE:** todo va bien. Estoy disponible para ayudar si alguien necesita algo



Demaugé-Bost (2005). ¿Necesitas ayuda?
http://bdemauge.free.fr/tetraaide.pdf

CONSEJOS COOPERATIVOS

Definición

El consejo cooperativo es un espacio democrático y participativo donde los estudiantes gestionan colectivamente su aprendizaje y convivencia. A través del diálogo abierto, la toma de decisiones consensuadas y la creación de normas, se promueve el desarrollo de habilidades sociales y ciudadanas.
Este consejo funciona como un foro para evaluar proyectos individuales y grupales, analizar propuestas, abordar problemas, reconocer logros y gestionar aspectos simbólicos de la vida escolar, como permisos, reconocimientos y responsabilidades. Mediante reuniones periódicas y rituales comunicativos específicos, se fomenta la cooperación, la libre expresión de ideas y la construcción de una comunidad de aprendizaje.

Etapas del consejo

▪ ESTRUCTURA Y DESARROLLO DE LAS REUNIONES DE CONSEJO COOPERATIVO

• **Inicio y normas de convivencia:** el presidente inicia la reunión recordando las normas fundamentales: respeto mutuo, escucha activa e igualdad de participación. Se asegura de que todos tengan la oportunidad de expresarse, priorizando a quienes aún no han participado.
• **Balance semanal:** se realiza un breve resumen de los acontecimientos y actividades de la semana.
• **Revisión de decisiones:** se repasan las decisiones tomadas en la reunión anterior y se evalúa su implementación.
• **Expresión de inquietudes:** se ofrece a los estudiantes la oportunidad de compartir situaciones que afectan su aprendizaje o convivencia, utilizando la expresión “Tengo un problema…” para facilitar la comunicación.
• **Diseño del entorno de aprendizaje:** mediante propuestas individuales y colectivas, se busca crear un ambiente de aprendizaje colaborativo y respetuoso. Las ideas se discuten y evalúan siguiendo el protocolo de Jean Le Gal (Propuesta - Discusión - Decisión - Aplicación) para alcanzar decisiones consensuadas.
• **(Opcional) Sistema de incentivos**: se pueden implementar sistemas de recompensas personalizados, como "cinturones de comportamiento responsable"; o "permisos de libre circulación"
• **Reconocimiento de logros:** se celebran los logros individuales y grupales de los estudiantes, tanto académicos como sociales y personales.
• **Cierre y planificación:** se evalúa el trabajo realizado durante la reunión, se elige un nuevo presidente y se establecen metas para futuras sesiones.

▪ TOMA DE DECISIONES CONSENSUADAS

Priorizando el consenso, la toma de decisiones en espacios democráticos emplea diversas estrategias para alcanzar acuerdos.
• **Consenso:** se busca una solución que satisfaga a todos los participantes.
• **Aplazamiento:** si es necesario, la decisión se pospone para la próxima reunión.
• **Métodos de elección**: si es imprescindible elegir entre opciones válidas, se utilizan métodos como el sorteo, el voto secreto o el voto a mano alzada.

▪ ORGANIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

• **Votación simultánea:** cada participante levanta la mano al mismo tiempo, indicando su estado de ánimo con un símbolo: "sol" (satisfacción), "nube" (neutral) o "lluvia" (insatisfacción).
• **Ronda de comentarios:** se abre un espacio para que algunos participantes expresen sus opiniones, comenzando por aquellos que tengan descontentos y terminando con aquellos que tengan satisfacciones.
• Es fundamental que todos los participantes comprendan el significado de las señales (sol, nube, lluvia). Se pueden asociar a conceptos como "de acuerdo", "tengo dudas" o "no estoy de acuerdo" para facilitar la comprensión.
• Se realizarán intervenciones, priorizando inicialmente las insatisfacciones para luego destacar los logros.

Evaluación

SOL NUBE LLUVIA

Para evitar críticas durante las reuniones del consejo

▪ MENSAJES CLAROS

Para una comunicación efectiva, se sugiere seguir esta estructura:

1. "Tengo algo importante que decirte": esta frase alerta a la otra persona sobre la importancia del mensaje.

2. "Lo que hiciste me hizo sentir [sentimiento]": se indica el impacto emocional del comportamiento de la otra persona.

3. "Cuando [acción]": se describe la situación de manera objetiva, enfocándose en la acción.
4. "Me sentí [emoción]": se expresa la emoción experimentada como resultado de la acción.
5. "¿Te queda claro lo que quiero decir?": Se busca confirmar la comprensión del mensaje y llegar a un acuerdo.

• Si la respuesta es "SÍ", el problema se considera resuelto.
• Si la respuesta es "NO", se puede recurrir a un cuaderno de quejas, la intervención de un adulto o la mediación del consejo.

El consejo de la cooperativa es una institución con funciones consultivas, propositivas y decisorias.

1. Permite evaluar la dinámica del aula, el funcionamiento del sistema cooperativo y las relaciones que se generan dentro de él.

2. Facilita que cada participante presente propuestas de organización o reorganización, las cuales se discuten antes de tomar decisiones por consenso (acuerdo unánime) o por votación (mayoría).

3. Busca asegurar que las decisiones tomadas por el grupo se implementen y apliquen directamente en el aula.

Adicionalmente, el consejo tiene la capacidad de considerar la creación de nuevas responsabilidades o la reorganización de la estructura existente.

▪ PALABRAS CLAVE DE LA PRESIDENCIA DE UN CONSEJO

BIENVENIDA Y ESTABLECIMIENTO DE LA AGENDA	Presidente: "Damos inicio a la sesión del consejo. Para garantizar un diálogo respetuoso, recordamos las normas de convivencia: escucha activa, respeto mutuo y participación equitativa. Se priorizará la palabra de quienes hayan participado menos. Interrupciones o faltas de respeto resultarán en la exclusión de la sesión. ¿Algún voluntario para desempeñar la secretaría?"
1. EVALUACIÓN DE LA SEMANA ANTERIOR	Presidente: "Comencemos con la evaluación de la semana. ¿Cuáles han sido nuestros logros más destacados? ¿Qué desafíos hemos enfrentado? ¿Qué oportunidades de mejora identificamos?"
2. SEGUIMIENTO DE DECISIONES ANTERIORES	Presidente: "Proyecto X: avance y próximos pasos Evento Y: evaluación y lecciones aprendidas"
3. PROBLEMAS	Luego de revisar los puntos anteriores, dedicaremos cinco minutos a la reflexión individual sobre posibles soluciones antes de abrir el debate colectivo. El presidente revisa los puntos a tratar. Puede dar cinco minutos para que cada uno intente encontrar una solución sin su intervención. "Pasemos ahora a la sección de problemas y propuestas."
4. PROPUESTAS	El presidente modera la participación y organiza votaciones cuando es necesario.
5. CINTURONES DE COMPORTAMIENTO	Presidente: "¿Quién desea postularse para el siguiente nivel?"(Se abre el debate sobre los avances en comportamiento, con la participación exclusiva de los candidatos al nivel superior. El "cinturón negro" actúa como árbitro, tomando la decisión final basada en los argumentos presentados.)
6. FELICITACIONES Y AGRADECIMIENTOS	Presidente: "¿Alguien quiere destacar el trabajo de un compañero/a o agradecer algo en particular?"
7. CIERRE DE LA REUNIÓN	Presidente: "Pasemos a la revisión de las decisiones tomadas hoy." El secretario dará lectura al acta de la reunión Presidente: "¿Quién se postula para la presidencia en la próxima reunión?...Se declara finalizada la sesión. Evaluaremos el desempeño de la presidencia durante la misma."
8. PARA QUIENES NO CUMPLIERON CON LO ESTABLECIDO	[Nombre], "te recuerdo que ya has interrumpido una vez." [Nombre], "has interrumpido en dos ocasiones. Por favor, espera tu turno." [Nombre], "te pido que guardes silencio por el momento y que esperes a que se te conceda la palabra."

LOS ENFOQUES DE PROYECTO Y EL TRABAJO EN EQUIPO

Definición

El enfoque de proyecto facilita el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas a través de la experiencia práctica. Inspirado en el “aprender haciendo” de John Dewey, este enfoque equilibra las actividades individuales con el proyecto colectivo, fomentando la cooperación y el aprendizaje significativo.
Según Michel Huber (1999), el enfoque de proyecto se distingue por las siguientes características:
• **Producto tangible:** genera un resultado concreto, ya sea un producto para consumo, un producto mediático o una acción dirigida al grupo.
• **Reconocimiento social:** otorga a los participantes un reconocimiento social real al permitirles influir en su entorno.
• **Participación en la gestión:** modifica el rol de los estudiantes, involucrándolos en la cogestión de proyectos a través de evaluaciones cooperativas periódicas.
• **Empoderamiento cívico:** promueve el empoderamiento cívico dentro de la institución educativa, fomentando la responsabilidad de los estudiantes.
• **Aprendizaje funcional:** desarrolla un enfoque práctico del conocimiento, que se descubre y comprende a través de la realización del proyecto y el aprendizaje experiencial..
• **Evaluación basada en resultados:** se basa en la evaluación proporcionada por la retroalimentación de la implementación del proyecto, lo que permite medir la efectividad de la acción cooperativa.
• **Estándares de calidad:** exige un nivel de calidad adecuado, evitando la aceptación de resultados mediocres.
Según Michel Huber (1999), el enfoque de proyecto se distingue por las siguientes características:
• **Pedagogía activa:** requiere acción y participación activa, no hay proyecto sin hacer.
• **Pedagogía diferenciada**: valora la diversidad de voces y enfoques individuales.
• **Relaciones horizontales:** promueve relaciones “educador/educando” no jerárquicas, fomentando la colaboración.
• **Motivación grupal:** considera la motivación del grupo como el motor principal del proyecto.
• **Autonomía:** impulsa la autonomía como objetivo y punto de partida del proceso de aprendizaje.
• **Exploración y creación:** se concibe como un proceso de creación y exploración del mundo.

Enfoque de proyecto

El enfoque de proyecto, guiado por un responsable, se desarrolla en torno a un tema y se estructura en las siguientes fases:

1. Expresión de representaciones individuales: se busca que el grupo comparta sus conocimientos, sentimientos e ideas sobre el tema.
2. Exploración: se fomenta la curiosidad y se amplían las posibilidades de aprendizaje mediante actividades como visitas, encuentros y experiencias prácticas.
3. Definición cooperativa del proyecto: se comparten impresiones, se agrupan por temas y se identifican posibles proyectos..
4. Implementación del proyecto: se forman equipos para planificar y llevar a cabo los proyectos definidos en la fase anterior.
5. Acción y participación: se ejecutan los proyectos mediante la participación activa de los equipos.
6. Difusión: se comunican los resultados del trabajo realizado.
7. Evaluación: se realiza un balance del proceso, los métodos utilizados y los aprendizajes adquiridos.

Etapas de la definición cooperativa del proyecto

• **Tormenta de ideas** se generan preguntas, comentarios, impresiones, ideas y propuestas de acción.
• **Organización** se agrupan las ideas en subtemas comunes.
• **Selección** se eligen los temas prioritarios junto con sus preguntas, ideas y comentarios.
• **Formación de equipos** se crean equipos de investigación-acción en torno a los temas seleccionados.
• **Planificación** se elabora un plan de acción que incluye métodos, recursos y organización.

Proyecto sobre educación ambiental “exploradores del verde”

Fase 1. Expresión de representaciones: el primer día, cada estudiante escribe libremente sobre un espacio verde conocido: plaza, jardín botánico, reserva natural.
Fase 2. Exploración: se realizan actividades periódicas, como visitas a esos espacios y recolección de hojas, ramas, flores y otros elementos naturales para su posterior estudio.
Fase 3. Definición del proyecto: los estudiantes forman equipos para generar ideas, organizar temas, seleccionar proyectos y planificar la acción.
Fase 4. Implementación del proyecto: los equipos realizan investigaciones, construcciones, encuestas y estudios, elaborando un plan de trabajo con plazos y recursos.
Fase 5. Acción y participación: se llevan a cabo los proyectos, que pueden incluir actividades como presentaciones, creación de un herbario con hojas y flores recolectadas, realización de experimentos científicos sencillos, como la germinación de semillas etc.
Fase 6. Difusión: se comunican los resultados a través de un diario de clase, artículos en un periódico escolar o exposiciones.
Fase 7. Evaluación: el último día, los niños escriben nuevamente sobre el espacio verde conocido, comparando sus escritos iniciales y finales para evaluar el aprendizaje.

> "Cuando las aulas se organizan en torno a equipos de trabajo, surge una nueva función o responsabilidad tanto para los estudiantes como para el docente: la del referente de equipo. Su tarea consiste en poner a disposición sus competencias y tiempo para que los miembros del equipo se dediquen a su trabajo y a las tareas relacionadas con la actividad del equipo. A diferencia de los grupos de trabajo, los equipos se conciben a largo plazo, no limitándose a una única actividad. Estos equipos se convierten en las primeras unidades de trabajo de los estudiantes en el aula. Antes de recurrir al docente o a otro estudiante, se busca obtener respuestas dentro del propio equipo. Esta concepción del trabajo busca promover la ayuda mutua para que el trabajo de cada equipo se desarrolle con serenidad.
>
> *Sylvain Connac (2021)*

Estrategias clave

Para fomentar la cooperación en el aula, se propone organizar a los estudiantes en equipos pequeños, facilitando así la comunicación y el apoyo mutuo. Cada equipo contará con un "referente", encargado de promover un ambiente positivo y garantizar la participación de todos.

• **Referente de equipo:** es un participante del grupo, con habilidades adquiridas y aceptación por sus compañeros. Distribuye y adapta las tareas asignadas, proporciona los recursos necesarios, aplica medidas disciplinarias cuando sea preciso, y reconoce los méritos y la colaboración. Su desempeño está sujeto a evaluación periódica y su reemplazo puede ocurrir por decisión del consejo, a petición propia o a solicitud del equipo. La retroalimentación constructiva y la flexibilidad ante su posible reemplazo demuestran su compromiso con el equipo. Su liderazgo promueve un entorno colaborativo y eficaz.
Se ofrecerá formación a los referentes para que puedan desempeñar su rol de manera eficaz, incluyendo la posibilidad de obtener una certificación.
• **Normas claras:** se elaborará una "Declaración del trabajo en equipo" que establezca los derechos y responsabilidades de los referentes y los miembros del equipo.
• **Apoyo a equipos con dificultades:** el docente ofrecerá apoyo a los equipos que lo necesiten, observando su dinámica y proponiendo soluciones.
• **Inclusión y respeto:** se promoverá un ambiente donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, independientemente de sus capacidades o dificultades.
• **Actividades dinámicas:** se realizarán actividades lúdicas y desafiantes para fomentar la colaboración y el espíritu de equipo, como "desafíos" y la elección del "equipo de la semana".

JUEGOS COOPERATIVOS : COLABORACIÓN HACIA UN OBJETIVO COMÚN

Definición

Los juegos cooperativos se distinguen por la colaboración esencial entre los participantes, cuyo objetivo primordial reside en la consecución de una meta común, en contraposición a la competencia individual. Sus características esenciales son las siguientes:
• **Éxito o fracaso compartido:** el resultado de la actividad repercute de manera uniforme en todos los participantes, ya sea en beneficio o en perjuicio.
• **Participación ininterrumpida:** la totalidad de los participantes se mantiene activa a lo largo de la actividad, sin que se produzcan eliminaciones.
• **Cooperación como principio rector:** los participantes aunarán esfuerzos para superar los desafíos y alcanzar los objetivos compartidos.
• **Enfoque en el objetivo:** la actividad concluye al alcanzar la meta preestablecida o al completar la tarea asignada.

Finalidades

▪ LA RELEVANCIA DEL JUEGO EN EL ÁMBITO ESCOLAR RADICA EN SU CAPACIDAD PARA:

• Ofrecer una alternativa a la lógica competitiva, permitiendo experiencias de éxito compartido, lo cual se alinea con los valores fundamentales de la institución educativa.

• Fortalecer los lazos de convivencia y promover la interdependencia positiva entre los estudiantes.

• Facilitar la creación de un clima escolar favorable, tanto en el aula como en el conjunto de la escuela.

▪ IMPORTANCIA DEL JUEGO EN LA CLASE

Es crucial que cada sesión de juego en el aula concluya con una fase de evaluación y análisis. Este espacio de reflexión permite a los estudiantes examinar las emociones y decisiones que surgieron durante la actividad. A través de este proceso, el grupo puede identificar las estrategias que contribuyeron o dificultaron el logro de sus objetivos colectivos. Para guiar esta reflexión, se pueden plantear las siguientes preguntas:

•¿Qué acontecimientos se destacaron durante el desarrollo del juego?
•¿Cómo evaluamos nuestro desempeño grupal en la actividad?
•¿Qué obstáculos encontramos y cómo los abordamos?
•¿Qué estrategias alternativas podríamos implementar en el futuro?
•¿Qué aprendizajes consideramos más relevantes?

El período de reflexión posterior al juego permite al educador orientar al grupo hacia la transferencia de los aprendizajes adquiridos a diversas situaciones, tanto dentro como fuera del aula. De esta manera, se promueve una cultura de colaboración y trabajo en equipo.

Asimismo, se clarifican posibles malentendidos sobre el juego cooperativo, enfatizando la relevancia de habilidades como la cooperación, la mejora continua y la toma de decisiones conjuntas.

Organización pedagógica

▪ MOMENTOS PARA IMPLEMENTAR JUEGOS COOPERATIVOS:

• Al inicio del curso y de forma regular: durante las horas lectivas, actividades extracurriculares, excursiones o clases especiales.

• En momentos clave: finales de trimestre, fin de curso, celebraciones especiales y periodos en los que el trabajo en equipo presenta mayores desafíos.

Actividades lúdicas para enriquecer la práctica docente

▪ PARA ADAPTAR UN JUEGO A UN CONTEXTO COOPERATIVO, SE SUGIERE:

1. **Modificar juegos tradicionales:** seleccionar un juego tradicional y ajustarlo para que el objetivo sea común a todos los jugadores (por ejemplo, sumar los puntos de todos, superar el tiempo del equipo o completar una tarea grupal).

2. **Crear situaciones colaborativas:** diseñar escenarios que requieran la colaboración del grupo para superar un desafío. Por ejemplo, en un juego de mesa competitivo, asignar una ventaja inicial a un jugador y pedir al grupo que elabore una estrategia para superarlo dentro de un límite de tiempo definido.

El educador puede actuar como jugador neutral o mediador, fomentando la interacción y la comunicación entre los estudiantes. Es fundamental estimular la creatividad en la búsqueda de estrategias y establecer un tiempo de planificación grupal previo al inicio del juego individual.

▪ LA RELACIÓN ENTRE JUEGO Y TRABAJO

"Es innegable que todo juego implica un esfuerzo intelectual; de manera similar, es bien sabido que los estudiantes que perciben las actividades escolares como juegos a menudo disfrutan de un aprendizaje lúdico y gratificante. Sin embargo, lo que distingue al trabajo, en todas sus formas, incluyendo el ámbito escolar, es la combinación de compromiso personal y responsabilidad por las consecuencias de las acciones, junto con la naturaleza irreversible del tiempo. Es decir, una vez que se avanza en el tiempo, ya sea en la propia historia personal o en la historia colectiva, no hay vuelta atrás. No se puede barajar las cartas y dar de nuevo, deshacer decisiones, revivir el pasado ni cambiar de lugar entre cada partida. El hecho de que ciertos juegos tradicionales se hayan transformado en espectáculos o conflictos bélicos, perdiendo así su característica de reversibilidad temporal, no implica que el juego en sí haya perdido esta cualidad esencial. En la escuela, considero importante distinguir entre los momentos de juego y los momentos de trabajo: en el juego, el "resultado" no es importante, no es "de verdad". En el trabajo, por el contrario, el "resultado" es lo que cuenta, lo que, de una manera u otra, será evaluado, y lo que permitirá avanzar en el proceso de aprendizaje. Es evidente que el juego puede servir como un medio para entrenarse para el trabajo, pero que todo trabajo se convierta en un juego —y viceversa— me parece arriesgado. El juego solo es posible e interesante porque existen momentos en los que se establece claramente que "¡ya no se juega!"

Meirieu (2006)

"La capacidad lúdica se vincula estrechamente con el movimiento (interno y externo), la transformación, la flexibilidad, la apertura y la disposición para jugar, independientemente de la edad. Implica la habilidad de convertir un espacio árido en un escenario creativo, sin depender de materiales, entornos específicos o propuestas obligatorias. Consiste en la apertura a tomar cualquier elemento de la realidad (interna o externa, material o inmaterial) y llevarlo a un plano simbólico, transformándolo y otorgándole un significado distinto.
Los juegos cooperativos fomentan la colaboración y el disfrute conjunto, eliminando la competencia. A través de ellos, se construye una experiencia colectiva, donde cada participante aporta valor. Su implementación en diversos entornos educativos y familiares promueve un cambio en la narrativa, enfocándose en el logro grupal en lugar del individual.

María Regina Öfele (2023)

▪ ALGUNAS FUENTES DE INFORMACIÓN SOBRE JUEGOS

Meirieu, Ph. (2006) . Le désir et la règle. Les Cahiers pédagogiques, n° 448.

Öfele, M.R. (2023) El juego cooperativo como espacio de aprendizaje y diversión. Intercoop.

UNICEF (2018). Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia.

UNICEF (2025). Ideas para jugar en cada momento. Juegos en el hogar que apoyan el desarollo de los niños y niñas. Diversión y aprendizaje para niños de 0 a 8 años.

UNICEF (2023). Recursos interactivos sobre la paz para educación infantil

Fundación Nodos. (2024). Cooperacción: juego sobre cooperativismo para estudiantes de nivel secundario. Capacitación Nodos capacitacion@nodosfundacion.com.ar

Fundación Nodos. (2023). El Cooperativo: juego sobre cooperativismo para las escuelas. Capacitación Nodos capacitacion@nodosfundacion.com.ar

LA GESTIÓN DE CLASE

Clima de la clase

El clima de clase se define como el entorno social que experimenta un estudiante en el ámbito escolar. Este se fundamenta principalmente en la calidad de las relaciones interpersonales, tanto entre los estudiantes como entre estos y el educador.

▪ ES UN REQUISITO FUNDAMENTAL PARA EL APRENDIZAJE

1. En un clima positivo, el cerebro libera moléculas esenciales para el bienestar del niño, las cuales favorecen el aprendizaje (oxitocina, dopamina, endorfinas, serotonina).
2. En un clima desfavorable, el cerebro libera en exceso hormonas que inducen sentimientos de ira, ansiedad y desaliento (cortisol, adrenalina, noradrenalina).

Establecer un clima positivo

▪ ESTABLECER UN MARCO PRECISO MEDIANTE NORMAS Y REGLAS

• Ofrecer una alternativa a la lógica competitiva, permitiendo experiencias de éxito compartido, lo cual se alinea con los valores fundamentales de la institución educativa.

• Fortalecer los lazos de convivencia y promover la interdependencia positiva entre los estudiantes.

• Facilitar la creación de un clima escolar favorable, tanto en el aula como en el conjunto de la escuela.

▪ DESARROLLAR LA COHESIÓN DEL GRUPO

Es crucial que cada sesión de juego en el aula concluya con una fase de evaluación y análisis. Este espacio de reflexión permite a los estudiantes examinar las emociones y decisiones que surgieron durante la actividad. A través de este proceso, el grupo puede

▪ SATISFACER NECESIDADES PSICOLÓGICAS

• **Necesidad de competencias:** genera un resultado concreto, ya sea un producto para consumo, un producto mediático o una acción dirigida al grupo.
• **Necesidad de autonomía y autodeterminación:** otorga a los participantes un reconocimiento social real al permitirles influir en su entorno.
• **Necesidad de pertenencia social:** modifica el rol de los estudiantes, involucrándolos en la cogestión de proyectos a través de evaluaciones cooperativas periódicas.

▪ SENTIMIENTO DE AUTOEFICACIA

• Creencia de que se poseen las competencias necesarias para cumplir con las instrucciones dadas.

• Estado de flujo (FLOW): se experimenta la sensación de placer al lograr una tarea compleja y alcanzar un objetivo autoimpuesto. Este estado se caracteriza por la motivación autodeterminada, el compromiso total en el aprendizaje, la sensación de dominio y la ausencia de inquietud.

Autoridad educativa

La relación descrita es asimétrica en cuanto al estatus. El autor, poseedor de conocimientos que utiliza en un contexto específico, muestra la voluntad de influir en el otro, reconocido como sujeto. Esta influencia busca obtener, sin recurrir a la violencia, un reconocimiento que permita al autor ser, a su vez, creador de sí mismo. Por lo tanto, se ejerce sin una relación de poder/sumisión.

Este concepto comprende tres significados indisolubles:

▪ TENER AUTORIDAD (DOMINIO DE LA SITUACIÓN)

• Implica ser el creador y responsable de la propia existencia.
• Requiere un proceso de legitimación personal.
• No es una cualidad innata, sino adquirida.

▪ EJERCER AUTORIDAD (AUTORIDAD DE COMPETENCIA)

• Habilidades profesionales que el educador emplea en su práctica de autoridad.
• Comunicación verbal, paraverbal (tono, entonación, ritmo de voz) y no verbal (miradas, gestos, posición en el espacio, desplazamientos y distancia).
• Conocimientos sobre estrategias pedagógicas y didácticas.
• Conocimientos y competencias individuales del educador.

▪ SER LA AUTORIDAD (AUTORIDAD DE POSICIÓN)

Sitúa al educador claramente en una posición desde la cual puede establecer:

• La naturaleza indiscutible de su rol generacional adulto/niño.
• La naturaleza indiscutible de su función institucional profesional/educador.
• Esta autoridad se aplica tanto al adulto/profesional como al joven/educando y no es susceptible de ser cuestionada.

Fomentando la convivencia y el aprendizaje activo en el aula

• Construir un contrato de convivencia: incluir normas, reglas de convivencia y un código de cortesía.
• Establecer sanciones educativas constructivas y respetuosas.
• Proponer actividades escolares dinámicas significativas para los estudiantes.
• Institucionalizar los aprendizajes y delegar responsabilidades.
• Adoptar una postura adulta y profesional.
• Reflexionar sobre los valores que fundamentan la acción y elegir la conducta más apropiada (ética).

Sanción educativa

OBJETIVOS
• **Fin psicológico:** facilitar la reconciliación del estudiante consigo mismo.
• **Fin ético:** promover la responsabilidad por sus actos (responsabilización).
• **Fin político:** recordar la importancia de las normas para la convivencia en comunidad.

CRITERIOS
• La sanción debe ser individualizada.
• Debe basarse en el acto cometido, no en la persona.
• La sanción procede únicamente si existen pruebas.
• Implica la restricción del ejercicio de un derecho.
• Como parte del proceso educativo de la sanción, se debe alentar al estudiante a reparar el daño causado, idealmente a través de una acción que él mismo proponga.

Ejemplos

▪ FORMULACIONES DE LO NO NEGOCIABLE

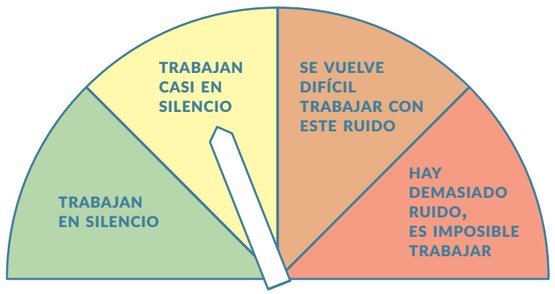
"Aquí, soy el maestro de todos los estudiantes, no de uno en particular".
"Aquí, intercambiamos ideas, pero con respeto. Somos personas conviviendo".
"Aquí, en una clase, el profesor enseña y el alumno aprende".
"Todos tienen derecho a la tranquilidad física, emocional, personal y académica".

▪ SANCIONES EDUCATIVAS SEGÚN LA FALTA

Deterioro: reparación material.
Uso indebido de un derecho: pérdida temporal del ejercicio de ese derecho.
Falta de respeto: sanción simbólica y reparación no impuesta.
Herramientas para mantener la calma:
• Limitar los intercambios a susurros o murmullos.
• Recordar con suavidad la necesidad de mantener la calma si el volumen aumenta.
• Realizar dinámicas de sensibilización como sanción educativa si es necesario.

Normas de convivencia

▪ **ROJO:** permanezco en silencio. Me concentro en mi trabajo individual.
▪ **AMARILLO:** escucho atentamente las instrucciones. Pido la palabra cuando sea necesario.
▪ **VERDE:** utilizo un tono de voz bajo para interactuar. Participo en actividades grupales de forma armoniosa.



LAS FERIAS DE CONOCIMIENTOS

Definición

Las ferias de conocimientos (o redes de intercambios recíprocos de saberes) son organizaciones cooperativas que se basan en la premisa de que cada persona posee saberes valiosos, ya sean conocimientos, experiencias, habilidades o perspectivas de vida, que pueden interesar y ser enseñados a otros. De esta manera, quienes comparten sus saberes utilizan estas redes para consolidar y reforzar sus aprendizajes, así como para reconocer y aceptar sus áreas de desconocimiento. Por su parte, los aprendices se benefician de estos intercambios al acceder a conocimientos que les atraen y que pueden generar pasiones genuinas, más allá de lo que podrían aprender de los docentes.

▪ **ORGANIZACIÓN DE UNA RED DE INTERCAMBIOS RECÍPROCOS**

1. **Identificación de talentos:** los docentes introducen a los alumnos al principio fundamental del intercambio de saberes: "nadie lo sabe todo, todos sabemos algo, y el conocimiento es de todos y se comparte". Esta es una oportunidad para explicar que nadie es omnisciente y que cada persona tiene talentos únicos. Se busca motivar a los estudiantes a identificar estos talentos y a ofrecer sus habilidades para compartirlas. Los talentos pueden estar relacionados con materias específicas (idiomas, matemáticas, etc.) o con áreas multidisciplinarias y extracurriculares. Inicialmente, se puede proponer un ejercicio a los alumnos: "Hagamos un juego: sin apuntes, sin compromisos; haremos una ronda y cada uno dirá cosas que sabe y cosas que no sabe. En este momento, no se trata de definir qué se ofrece o qué se pide" (Héber-Suffrin, 2001).

2. **Organización de la oferta y la demanda:** los docentes animan a los estudiantes a ofrecer sus talentos a otros. Se registran tanto las demandas (aquello que desean aprender) como las ofertas (aquello que están dispuestos a enseñar). La consigna se formula de tal manera que cada demanda esté acompañada de una oferta, y viceversa, aunque no necesariamente del mismo ámbito. Esta reciprocidad se fundamenta en la idea de que "todos dan o enseñan, y todos reciben o aprenden" (M. Breault, en Héber-Suffrin et al, 2011). El objetivo no es establecer una simetría exacta entre ofertas y demandas, sino asegurar que nadie asuma exclusivamente el rol de experto o el de aprendiz, fomentando así una dinámica de donación mutua.

3. **Constitución de grupos:** los docentes, sin la presencia de los estudiantes, analizan las ofertas y demandas para formar los primeros grupos. Estos grupos pueden ser parejas o equipos más grandes, según sea conveniente. Sin la presencia de los estudiantes, los docentes procesan las ofertas y demandas y forman los primeros grupos. Los estudiantes pueden estar en parejas o en grupos, de manera flexible.

4. **Realización del intercambio**: los grupos se representan en la pizarra mediante notas adhesivas, organizados en cuatro columnas: "Ofertas", "Demandas", "Intercambios en curso" e "Intercambios pendientes" (Héber-Suffrin, 2001). Los estudiantes proceden a realizar los intercambios de saberes y, al finalizar cada uno, las notas adhesivas se mueven en la pizarra para organizar nuevos intercambios. De esta manera, los alumnos alternan progresivamente entre los roles de oferente y aprendiz. Esta dinámica de grupos es posible gracias al "secretario de sesión", un estudiante voluntario encargado de mover las notas adhesivas según se completen o inicien los intercambios. Su función es asegurar la correspondencia entre ofertas y demandas.

5. **Reflexión sobre los intercambios:** a iniciativa del docente, se invita a los estudiantes a reflexionar en conjunto sobre lo aprendido, comprendido o descubierto. Esto permite a cada uno desarrollar una conciencia sobre sus propios saberes y, por ende, sobre el conocimiento en general, que deja de percibirse como verdades absolutas. También se analiza la forma en que se han presentado los saberes, lo que lleva a examinar las metodologías de enseñanza y las estrategias de aprendizaje (es decir, la apropiación de los saberes compartidos). Esta reflexión pone en práctica la idea de que no basta con transmitir información para que los estudiantes aprendan:

> "la preocupación por el éxito del otro es indispensable para profundizar en el propio saber. Debemos asegurarnos de que todos sean partícipes en este proceso" (Extracto de la Carta de las redes de intercambios recíprocos de saberes).

Organización de una feria de conocimientos

1. **PRIMERA FERIA:** está guiada por un docente, quien indica los posibles puestos y solicita estudiantes voluntarios para atenderlos. A partir de la segunda feria, son los estudiantes quienes proponen los puestos. Para ser responsables de un puesto, los estudiantes deben elaborar una "hoja de patente" donde indiquen:

- **Título:** de lo que desean "vender".
- **Descripción:** "¿Qué hay que hacer?"
- **Modalidades:** "¿Qué deben hacer los compañeros para obtener la patente?"

2. **CARACTERÍSTICAS DE LOS PUESTOS:** cada puesto contará con un cartel para identificarlo en el espacio de la feria y un semáforo bicolor (rojo: puesto cerrado por capacidad máxima; verde: abierto). También se organizará en la feria con insignias amarillas (compradores) y azules (vendedores), y hojas de ruta donde se registrarán las visitas y los logros en los puestos (patentes).

Las reglas para una feria agradable y colaborativa, adaptadas del sitio del Grupo Lionés de la Escuela Moderna (GLEM) son la siguientes:

1. No se permite correr.
2. Los desplazamientos deben ser tranquilos para no interrumpir a vendedores y compradores.
3. Se debe prestar atención al semáforo de los puestos: rojo indica que no hay lugar disponible.
4. Si se está perdido o no se encuentra un puesto, se puede solicitar ayuda a un adulto.
5. Al llegar a un puesto, se entrega la hoja de ruta al secretario, quien registrará si se ha adquirido la competencia al finalizar la actividad. No olvidar recoger la hoja al salir del puesto.
6. Los vendedores no deben abandonar su puesto, incluso si no hay visitantes.
7. Al finalizar la feria, los compradores deben retirarse para permitir que los vendedores ordenen. Los vendedores deben guardar todo su material en su caja (incluido el cartel) y limpiar su mesa antes de retirarse.

¿Por qué implementar una feria de conocimientos?

▪ **INTERESES PEDAGÓGICOS:**
- Permitir a los alumnos tomar conciencia de la multiplicidad de los saberes que poseen, incluidos saberes habitualmente poco reconocidos por la escuela.
- Crear una actividad particularmente motivadora, que permite a algunos darse cuenta de que aprender puede ser un placer.
- Dar la oportunidad a los alumnos de intercambiar y cooperar durante sus aprendizajes, permitirles desarrollar su confianza en sí mismos y su propia capacidad de construir su saber.
- Crear una nueva relación entre los alumnos, que se convierten en compañeros comprometidos en el aprendizaje, ayudando a los demás a hacer nuevos descubrimientos, aprendiendo del otro.
- Permitir a todos los alumnos, a través de un aprendizaje cooperativo que reconoce los saberes de cada uno, desarrollar su capacidad de construir su propio saber, ayudándoles a adquirir una imagen positiva de sí mismos.
- Hacer corresponder las diferentes etapas a un trabajo muy preciso de exigencias de escritura en español, pero también de estructuración del pensamiento y de organización personal.

Red de intercambio recíprocos de saberes

Según la experiencia de Claire Héber-Suffrin (2009), las redes de intercambio recíproco de saberes se fundamentan en una serie de convicciones y postulados esenciales. Las convicciones que sostienen estas redes son las siguientes:
- El aprendizaje requiere intrínsecamente el deseo de aprender.
- Sentirse capaz de aprender es una condición indispensable para el aprendizaje.
- La energía y la fuerza necesarias para aprender a menudo provienen de las relaciones interpersonales y de la confianza mutua.

El aprendizaje se ve obstaculizado cuando los sistemas existentes desvalorizan la trayectoria individual, impidiendo la integración en un entorno social que lo fomente. En cuanto a los postulados que sustentan estas redes, Claire Héber-Suffrin destaca que cada persona, sin excepción, es portadora tanto de saberes como de ignorancias, a menudo desconocidos incluso para sí mismos. Esta premisa revela que en un espacio colectivo reside una riqueza de conocimientos e incógnitas que trasciende la comprensión individual y hasta la grupal.
A partir de este postulado fundamental, se establece una propuesta de posicionamiento inclusiva: reconociendo la inherente posesión de saberes e ignorancias en cada persona, se habilita la libre interacción como oferente y demandante de conocimiento entre pares, fomentando el aprendizaje mutuo y la búsqueda activa del saber.
De esta propuesta se deriva una acción accesible para quienes la eligen: la capacidad simultánea de aprender y transmitir. La transmisión implica no solo compartir el conocimiento adquirido, sino también desarrollar la habilidad para comunicarlo eficazmente. De igual modo, se subraya la potencialidad de cada individuo para aprender y para cultivar la metacognición, es decir, aprender a aprender.

Ejemplo de ficha de transmisor

▪ **Feria de conocimientos de (indicar fecha)**

NOMBRE Y APELLIDO DEL TRANSMISOR

NOMBRE DEL PUESTO

¿QUÉ APRENDERÁN LOS RECEPTORES?

INDICAR QUÉ SE NECESITA

- ☐ Electricidad
- ☐ Agua
- ☐ Una mesa
- ☐ Otro elemento _____

- ☐ Lugar indiferente

¿QUÉ MATERIALES TIENEN QUE TRAER PARA EL PUESTO?

TIEMPO DE LA ACTIVIDAD EN MINUTOS (CUANTO MÁS RÁPIDO, MEJOR)

¿QUÉ HAY QUE HACER PARA QUE EL CONOCIMIENTO SEA VALIDADO?

Realizar un cartel en hoja de papel A4 para presentar el puesto y un semáforo bicolor (verde cuando haya espacio disponible y rojo cuando no lo haya)

LOS PLANES DE TRABAJO

Antecedentes

La introducción del trabajo personalizado en la enseñanza surge de la necesidad de atender la diversidad de los estudiantes en el contexto de la educación masiva. Entre las diversas modalidades de planes existentes, se destacan tres:
• **Plan Dalton:** denominado así por la ciudad estadounidense de Dalton, donde Helen Parkhurst, al enfrentarse a una clase multigrado de 40 estudiantes, implementó en 1919 un método de trabajo diferenciado a través de un contrato individualizado con cada estudiante. Este enfoque de enseñanza individualizada se mantiene vigente en las escuelas Dalton.
• **Método Winnetka:** en 1930, Carleton Washburne perfeccionó el plan de trabajo individual al combinarlo con fichas autocorrectivas y enfatizar el trabajo en grupo, incorporando planes de trabajo colectivos y proyectos.
• **Ficheros Freinet:** Célestin Freinet, tras criticar el enfoque taylorista del plan Dalton, se inspiró en él a partir de 1929 al vincularlo con la vida cooperativa de la clase. En su labor educativa, profundizó en la teoría y el desarrollo del plan. Este plan integra el trabajo individual dentro de un plan de trabajo colectivo (semanal, mensual, anual) y lo asocia con fichas autocorrectivas.

Definición

Un plan de trabajo se define como un documento personalizado, adaptado a cada estudiante, en el que este planifica sus actividades en función de sus intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje al final del ciclo. El estudiante registra la realización de las tareas y evalúa el conjunto al finalizar el período de validez del plan para elaborar el siguiente plan de trabajo.
La planificación del trabajo se basa en soportes y materiales que ofrecen una progresión diferenciada: dentro de un mismo ámbito, los estudiantes avanzan a ritmos distintos.
Por lo tanto, un plan de trabajo se presenta como una herramienta de diferenciación pedagógica. Se ofrece a todos los estudiantes, no solo como una medida remedial para aquellos con dificultades. Su objetivo es atender la heterogeneidad del aula, situando la actividad escolar de cada estudiante en su zona de desarrollo próximo. Es un documento individualizado que promueve la colaboración responsable y la autonomía organizada de cada estudiante.

Objetivos

▪ PARA EL ESTUDIANTE:

• Identificar y realizar los ejercicios que permitan automatizar las competencias adquiridas colectivamente.

• Repetir la práctica de las evaluaciones no superadas en el primer intento y realizar una nueva evaluación similar cuando se sienta preparado.

• Desarrollar sus aprendizajes desde sus conocimientos actuales hacia su potencial de desarrollo, sin limitarse por el progreso de otros estudiantes.

• Proponer, preparar, dirigir y evaluar actividades en las que sea protagonista (proyectos personales).

• Elegir su trabajo individual, organizarlo y decidir las modalidades de su realización (individualmente, en grupo, utilizando recursos específicos, etc.).

▪ PARA LOS DOCENTES:

• Gestionar la heterogeneidad en las clases personalizando las actividades.

• Considerar la diversidad de los estudiantes como una riqueza, no como una limitación.

• Fomentar la responsabilidad de los estudiantes a través de la autonomía cooperativa.

• Implementar una evaluación formativa que permita repetir las actividades no superadas en el primer intento.

• Adoptar un rol de observador que facilite la observación de los estudiantes y el trabajo con pequeños grupos que necesiten apoyo.

Programación y avances

Equilibrio entre tiempos colectivos y tiempos personalizados

▪ PROGRAMACIÓN DE ENSEÑANZA PARA LOS TIEMPOS COLECTIVOS.

Una programación de enseñanza es una distribución temporal anticipada de las secuencias de enseñanza. Esta herramienta, destinada a los docentes, facilita la preparación de las clases. Corresponde a una previsión de los conocimientos que se impartirán durante los periodos escolares, y sirve para organizar la secuenciación didáctica (distribución de los puntos del programa) o cualquier otra modalidad de funcionamiento abierto (como “texto libre”, “creaciones matemáticas”, “narración de investigación”, etc.).

▪ PROGRESIONES DE APRENDIZAJE PARA LOS TIEMPOS PERSONALIZADOS

Una progresión de aprendizajes está dirigida a los estudiantes (y, en menor medida, a los docentes). Se materializa en una cuadrícula de ítems ordenados, a partir de la cual cada estudiante avanza individualmente, según sus capacidades y su desempeño. Aunque la progresión de aprendizajes suele ser idéntica para todos los estudiantes, se completa de forma individual a medida que cada uno valida sus avances. Sirve como guía para la planificación del trabajo personalizado, y se manifiesta en formatos como cuadrículas de cinturones, árboles de conocimientos, cuadernos de patentes o cuadernos de logros.

▪ PLAN DE TRABAJO INDIVIDUAL

El plan de trabajo individual se presenta como una herramienta semanal diseñada para potenciar la autonomía del estudiante y permitirle explorar sus intereses, alcanzando así su máximo potencial. Al seleccionar actividades adaptadas a sus capacidades, se promueve un aprendizaje personalizado y significativo. Esta planificación propia no solo optimiza el tiempo, evitando la inactividad, sino que también desarrolla habilidades de gestión y organización. Además, el plan fomenta la reflexión metacognitiva a través de evaluaciones semanales colaborativas con el docente, permitiendo al estudiante analizar y comprender su proceso de aprendizaje. En esencia, esta herramienta busca personalizar la educación, adaptándola a las necesidades únicas de cada estudiante, al tiempo que estimula la autonomía y la responsabilidad. De manera general, el plan de trabajo individual incluye:

• Actividades obligatorias establecidas por la escuela.

• Un espacio para proyectos personales iniciados por los estudiantes.

• Un registro de evaluación semanal.

Después de registrar las fechas de inicio y fin, junto con su información personal, el estudiante detalla las actividades semanales. Para cada actividad, estudiante y docente validan conjuntamente su finalización.

Al concluir la semana, se realiza un recuento de las actividades completadas y validadas, proporcionando información valiosa para la siguiente etapa del plan y la sección de evaluación. El plan de trabajo individual permite al estudiante planificar sus actividades y comparar lo realizado con lo previsto, identificando logros y posibles omisiones. Para maximizar su eficacia, es crucial implementarlo con flexibilidad, evitando que se convierta en un mero itinerario diario.

▪ PLAN DE TRABAJO MURAL

El plan de trabajo mural complementa los planes individuales, fomentando tanto la personalización del aprendizaje como la participación grupal. Este mural visible en el aula permite a los estudiantes proponer y registrar actividades personales y grupales, promoviendo la colaboración y la creación de un entorno educativo dinámico. A diferencia de los planes individuales, el mural actúa como memoria colectiva y herramienta de seguimiento de proyectos, fortaleciendo la responsabilidad compartida y la transparencia.
Al hacer visibles las actividades, se fomenta la interacción y el apoyo mutuo, permitiendo a los estudiantes participar en proyectos de otros.

El plan de trabajo mural incluye:

• Actividades propuestas por los estudiantes durante las reuniones de consejo o momentos de reflexión.

• Actividades que abarcan áreas como matemáticas, lectura, escritura, idiomas, manualidades, pintura y mecánica.

• Un espacio para registrar las actividades acordadas por el grupo.

El objetivo es crear un espacio de aprendizaje dinámico y colaborativo, donde los estudiantes se apoyen mutuamente y desarrollen habilidades de planificación y seguimiento.

Componentes y tiempos personalizados

SOBRE EL PLAN DE TRABAJO

- **NOMBRE Y APELLIDO**

- ☐ Fechas de validez
- ☐ Responsabilidades
- ☐ Actividades colectivas (uniformes)
- ☐ Actividades personalizadas
- ☐ Proyectos personales de los estudiantes
- ☐ Competencias no aún validadas
- ☐ "Validación del plan" por el docente
- ☐ Grados de autonomía
- ☐ Balance del plan de trabajo
- ☐ Informe de comportamientos responsables

JUNTO CON EL PLAN DE TRABAJO

- **FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA COOPERACIÓN**

- ☐ Certificado de tutoría
- ☐ Tabla de tutores
- ☐ Tetra-ayuda o pasaporte
- ☐ Tablas de seguimiento de validaciones
- ☐ Código de sonidos (o equivalente)
- ☐ Tickets de ayuda
- ☐ Permiso de trabajo autónomo
- ☐ Cajas "Por corregir" y "Corregido"
- ☐ Progresiones y tablas de seguimiento
- ☐ Plan de trabajo colectivo

Progresiones de aprendizaje para los tiempos personalizados

	HOJA DE RUTA	CONTRATO DE TRABAJO	PLAN DE TRABAJO
Soportes	Un documento idéntico	Una matriz común Tablas de seguimiento de progresiones	Una matriz común Tablas de seguimiento de progresiones y proyectos
Naturaleza de las actividades	Las mismas para todos los estudiantes	Parcialmente adaptadas a cada estudiante	Adaptadas a cada estudiante y a su iniciativa (proyectos personales)
Naturaleza de la autonomía	Elección del orden de las tareas	Orden de las tareas Elección de las actividades prescritas	Orden de las tareas Elección de las actividades prescritas y proyectos personales
Función del docente	Elige las actividades y controla	Ayuda en la determinación de las actividades	Fomenta la iniciativa y ayuda en las elecciones
Objetivos	Motivar	Individualizar	Responsabilizar

> "El plan de trabajo, concebido como una "técnica", corre el riesgo de convertirse en un ejercicio mecánico y estéril si se desvincula de una praxis pedagógica integral. En tal escenario, se vería regido por expectativas y cálculos estratégicos, tanto de docentes como de estudiantes, fomentando la improvisación y la suposición, y derivando en una actividad ocupacional carente de verdaderos desafíos de aprendizaje. En cambio, cuando el plan de trabajo se inscribe en un ecosistema pedagógico que se integra en las dinámicas de los alumnos y les propone objetivos ambiciosos, y cuando se articula con momentos de colaboración y cooperación dentro de una clase que opera bajo el principio de una "economía de la contribución", este plan se convierte en un elemento de incalculable valor, lleno de múltiples posibilidades, abriendo paso a una auténtica "pedagogía de la exigencia".
> El plan de trabajo permite atender a la especificidad de cada alumno —considerando sus motivaciones, necesidades educativas y estrategias de aprendizaje— al mismo tiempo que fomenta la construcción del bien común a través del acceso a conocimientos compartidos y la mutualización de lo aprendido por cada uno. Al estar diseñado a partir de una matriz común y dentro de una progresión rigurosa, habilita al alumno para programar gradualmente actividades que se adapten a su propio progreso y a los compromisos que sostiene dentro de la vida colectiva de la clase a la que pertenece.
>
> *Philippe Meirieu (2020)*

GESTIÓN DE CONFLICTOS

Definiciones

• **Conflicto:** se define como un desacuerdo o desarmonía que provoca emociones. Es una característica inherente a toda relación humana.
• **Violencia:** es un sentimiento experimentado por una persona, que puede surgir como resultado de una acción de un tercero destinada a mostrar superioridad o a infligir daño, ya sea verbal o físico. La violencia siempre genera inseguridad.
• **No-violencia:** es una forma de ser y actuar ante un conflicto, basada en el respeto hacia el otro. Para actuar de manera no-violenta, es necesario:
Actuar con respeto, evitando la violencia, la evasión o el menosprecio.
Fomentar la reflexión en el otro, aumentando su conciencia sobre el problema, para que lo comprenda y participe en su resolución.

Intenciones

1. Proporcionar a los alumnos herramientas para la resolución pacífica y duradera de conflictos, reconociendo su inevitabilidad. Esto incluye la adopción de una actitud ejemplar por parte de los adultos, la implementación de carteles informativos en el aula, y el uso de emoticones para facilitar la identificación y expresión de emociones.

2. Mejorar el clima escolar tanto en las aulas como en el establecimiento educativo en su conjunto.

Organización pedagógica

▪ FORMACIÓN INICIAL DE LOS ADULTOS

Esta fase es una condición sine qua non para lograr un cambio significativo en el clima escolar. La transformación cultural requiere un cambio de actitud tanto de los alumnos como de los adultos.
Si bien los niveles de implicación pueden variar, es esencial contar con un grupo significativo de adultos, incluyendo docentes, que hayan recibido formación en este ámbito.
Es fundamental reconocer que este proceso requiere tiempo. Se sugiere la formación de un grupo de adultos motivados, con el apoyo de formadores o asociaciones especializadas en este tema.

▪ FORMACIÓN ADECUADA PARA LA MAYORÍA DE LOS ALUMNOS

▪ FINALMENTE, PERMITIR Y FOMENTAR LA RESOLUCIÓN NO VIOLENTA Y AUTÓNOMA DE LOS CONFLICTOS.

• Habilitar espacios adecuados para que los alumnos puedan aislarse.
• Fomentar esta práctica respaldándola con un acompañamiento en postura de mediación.
• Establecer conexión con los consejos de alumnos (consejo de coordinación, consejos de vida en la escuela, consejos de vida en el liceo, etc.).
• Organizar tiempos de regulación programados entre los actores (adultos y niños).
• Adaptar el sistema y los procedimientos según sea necesario.
• Proteger este cambio de cultura fomentando las resoluciones sin la intervención de adultos y previniendo que algunos perjudiquen el buen desarrollo de lo implementado.
• Promover, en una etapa posterior, la aparición de alumnos mediadores mediante observación o a través de formación especializada.

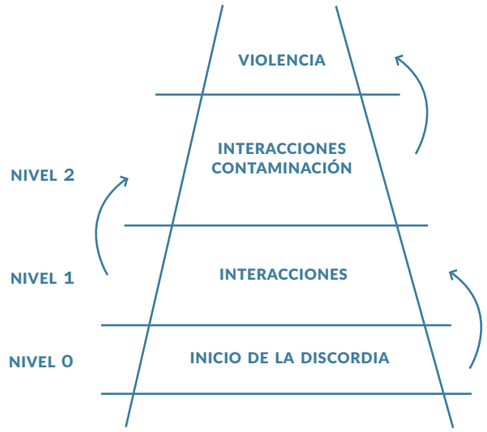
▪ PUNTOS DE VIGILANCIA

• La violencia no se resuelve entre alumnos, independientemente de la claridad del mensaje. La intervención de adultos es necesaria.
• Los alumnos no están obligados a utilizar este procedimiento ni a aceptar participar. Es una herramienta propuesta por los adultos para brindarles apoyo. Conservan las opciones habituales disponibles en la escuela.

Propuesta de formación para los estudiantes

1. DIFERENCIA ENTRE CONFLICTO Y VIOLENCIA

• Distinción conceptual de los términos conflicto, emociones generadas por los conflictos y violencia.
• Concientizar sobre la escalada que puede originarse a partir de un conflicto no resuelto.

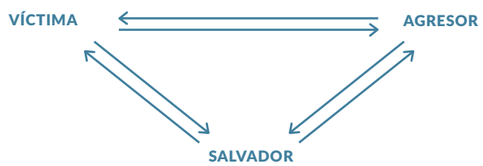


2. EL TRIÁNGULO DRAMÁTICO DEL CONFLICTO

• Comprender la dinámica en juego.
• Adaptación del “triángulo de Karpman” a las situaciones escolares.

El triángulo dramático de Stephen Karpman es un modelo psicológico que describe cómo las personas adoptan roles específicos en situaciones conflictivas, perpetuando patrones de interacción negativos.
Este modelo sugiere que los roles dentro del triángulo son patrones de comportamiento que adoptamos, a menudo inconscientemente, como mecanismos de supervivencia o para obtener aceptación en nuestras interacciones cotidianas.

▪ ROLES DEL TRIÁNGULO DRAMÁTICO DE KARPMAN



VÍCTIMA: persona que sufre la violencia o la agresión.
SALVADOR: persona que toma partido por la victima y la defiende.
AGRESOR: persona que es la fuente de la agresion.

El drama se desencadena en el momento en que se establecen estos roles, o cuando el público anticipa su aparición. Es importante destacar que estos roles no son fijos; pueden cambiar y alternarse entre sí. Los "actores" tienen la flexibilidad de intercambiar roles a medida que se desarrolla el drama. Esta capacidad de transformación refleja la complejidad de las interacciones humanas y las diversas facetas de la identidad.

3. PROPUESTA DE UNA FORMA DE COMUNICACIÓN PARA ABORDAR LA RESOLUCIÓN DE UN CONFLICTO:

• **Expresión codificada de un mensaje.**
— Juan desea transmitir un mensaje a Tom:
— Juan: ¿Podríamos hablar?
¿Tenés un momento? (ambos se aíslan).
— Juan describe lo sucedido.
— Lo que yo siento es ….. (expresa sus sentimientos).
— ¿Entendiste el mensaje?
— (Opcional: una petición).

4. EVALUACIÓN CON EL FIN DE AUTORIZAR AL MÁXIMO DE ESTUDIANTES A UTILIZAR ESTE PROCEDIMIENTO

Esta evaluación es una oportunidad para que el estudiante profundice en el aprendizaje sobre la gestión de conflictos.

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Definición

Para ser adecuada a su objetivo, toda acción educativa requiere una evaluación de sus efectos.
La evaluación se define como el conjunto de prácticas pedagógicas que buscan medir la diferencia entre lo que se espera y lo que realmente ha alcanzado un estudiante. Esta evaluación puede tener dos finalidades, a menudo opuestas: seleccionar (clasificar) a los estudiantes / acompañar sus aprendizajes.

Tipos de evaluación

• **Diagnóstica:** mide el conocimiento previo y es eficaz solo si permite la adaptación del curso.
• **Formativa:** evaluación argumentada, no calificada, que busca informar al estudiante y al educador sobre el nivel de logro del objetivo durante la secuencia, con el fin de regularla.
• **Formadora:** busca construir los criterios de éxito esperados con los estudiantes, antes de la acción, para dirigir eficazmente la base desde la cual actuarán posteriormente. Promueve la autoevaluación o coevaluación y fomenta la responsabilidad.
• **Evaluación sumativa**: permite realizar un balance al final del aprendizaje. Muy común, implica calificación, validación y, en ocasiones, sanción/recompensa y selección.

Los efectos de una evaluación pueden tener consecuencias significativas y duraderas en la relación que cada individuo tiene consigo mismo, con los demás y con los saberes y la cultura en general.

Algunos problemas en la evaluación

▪ DISCONTINUIDAD "COMPETENCIAS-DESEMPEÑO"

• El desempeño mostrado por un estudiante en una evaluación no refleja fielmente sus competencias.
• Depende de cómo se presenta el trabajo que se le pide, del contexto de la evaluación, del tema, etc.

▪ DISCONTINUIDAD "RENDIMIENTO-MEDICIÓN"

• La medida realizada o la calificación asignada a un desempeño puede fluctuar significativamente.
• La disciplina científica que estudia la evaluación de la enseñanza (docimología), demuestra que una calificación carece de estabilidad, incluso dentro de un mismo grupo de correctores.
• Diversos parámetros pueden influir en la calificación: orden de corrección, conocimiento del evaluador sobre el estudiante, y aspectos periféricos como la presentación.
• La "constante macabra" sugiere una aversión a calificar generosamente. Las notas se distribuyen según la curva de Gauss, con pocas notas altas, algunas bajas y un núcleo central en torno a una "media creíble".
• **Desviación de funciones:** finalidad de la nota/aprendizajes; puede ser un medio de coerción o motivación, etc.

La evaluación para el aprendizaje

Proceso de recopilar e interpretar información en el aula, con el propósito de identificar el punto de partida de los estudiantes, establecer las metas de aprendizaje y determinar las estrategias para alcanzarlas.

▪ CRITERIOS

· **Reconocimiento:** identificar qué competencias ha adquirido el estudiante, basándose en un marco de referencia preestablecido.
· **Responsabilización:** se proponen diversas herramientas de evaluación, adaptables a diferentes momentos del proceso de aprendizaje.
· **Valorización:** una evaluación satisfactoria abre la posibilidad de que el estudiante asuma roles de tutoría o avance hacia actividades más complejas, como la elaboración de un plan de trabajo.
· **Apoyo:** una evaluación no satisfactoria proporciona retroalimentación detallada, destacando los aciertos, señalando las áreas de mejora y ofreciendo recomendaciones para el progreso. Se reconoce el error como una oportunidad de aprendizaje y se brindan opciones para la repetición y la mejora.

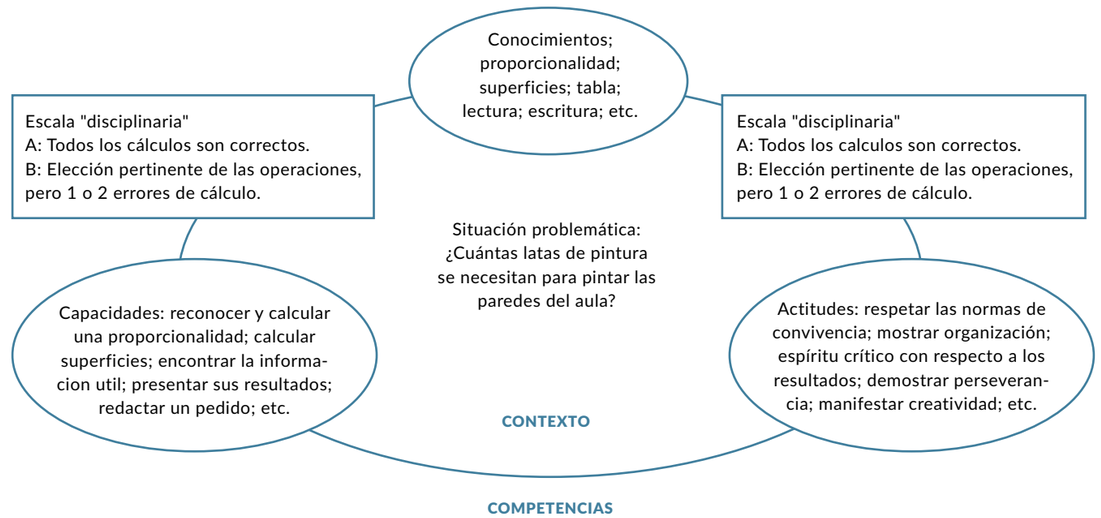
¿Cómo evaluar?

▪ SECUENCIA TEMPORAL. CICLO DE EVALUACIÓN

• **Retroalimentación y metacognición:** ¿Cómo has llegado a esta conclusión? ¿Puedes proporcionar otro ejemplo? ¿Conoces alguna situación similar? ¿Qué opinas sobre la respuesta de...? ¿Qué información te proporciona el ejercicio corregido? ¿Qué conceptos del curso son relevantes? etc..
• **Destinar tiempo para trabajar sobre estos comentarios:** planificar el acompañamiento personalizado para los objetivos prioritarios y facilitar la cooperación.
• **Apreciación benevolente:** conteniendo dos puntos fuertes, una pista de progreso y las indicaciones de métodos o etapas para lograr estos progresos.
• **Autoevaluación y evaluación por pares:** ayudan a definir el objetivo, a situarse y a presentar una estrategia para acercar su posición al objetivo.
• **También:** escalas descriptivas, cinturones de competencias; portafolio; evaluación por contrato de confianza.
• **Desarrollo profesional:** observaciones de clase, análisis, experimentaciones, apoyo, etc.
• **Ejemplo:** ¿Cómo evaluar las competencias de un estudiante que se enfrenta a una situación problema?

> "Para el educador, la evaluación debería incluir una autoevaluación de sus decisiones pedagógicas y actitudes, basada en los resultados y reacciones de sus estudiantes.
> Para el estudiante, la evaluación debería centrarse en la autoevaluación, fomentando la metacognición para conocerse a sí mismo, medir sus progresos e identificar áreas de mejora. El desarrollo de la autoevaluación es esencial para la autonomía y la confianza en sí mismo.
> Es crucial reconocer que la evaluación no es neutral. Las decisiones del educador están influenciadas por una ética, a menudo implícita o poco analizada, que puede llevar a estrategias contrarias a sus valores.
> Existe una gran diferencia entre calificar y juzgar a un estudiante, y utilizar la evaluación para fortalecer su confianza y apoyar su aprendizaje. La primera es más sencilla, pero la segunda es mucho más valiosa.
> Es necesario que muchos educadores cambien su perspectiva sobre la evaluación.
> El análisis y las herramientas para transformar la evaluación están disponibles para aquellos dispuestos a comprometerse con este cambio.
>
> *Gérard De Vecchi (2014)*

▪ EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS



LOS DEBATES CON FINES DEMOCRÁTICOS Y FILOSÓFICOS

Definición

Un debate con fines democráticos y filosóficos (DF) constituye un encuentro estructurado donde los participantes, en un marco de igualdad, intercambian ideas para abordar una pregunta o tema específico desde una perspectiva filosófica. Este proceso se fundamenta en el estímulo del pensamiento reflexivo a través de la problematización, la argumentación y la conceptualización (Tozzi, 2012). El objetivo primordial de los DF es promover el pensamiento autónomo y fortalecer las habilidades de expresión oral dentro de un contexto grupal, contribuyendo así a la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Perspectiva democrática

Principios democráticos:

▪ **RESPETO Y BENEVOLENCIA**: se promueve un ambiente donde se evitan las burlas y se fomenta la amabilidad entre los participantes.
▪ **ESCUCHA ACTIVA:** se invita a prestar atención a quien tiene la palabra, demostrando interés y consideración.
▪ **INCLUSIÓN:** se da prioridad a la participación de los hablantes más reservados, asegurando que todas las voces sean escuchadas.
▪ **LIBERTAD DE EXPRESIÓN:** se reconoce el derecho de cada participante a elegir no intervenir en la discusión.
Algunos ejemplos de funciones:
• **Presidente:** dirige la sesión, asigna turnos de palabra, invita a participar a quienes no lo han hecho, organiza las etapas de la discusión según el tiempo disponible y vela por el cumplimiento de los principios democráticos.
• **Animador:** desempeña el rol de guía (docente o formador), asistiendo a los participantes en el uso de procesos de pensamiento reflexivo, como la argumentación, la formulación de preguntas, la consideración de antítesis y la definición de conceptos.
• **Intérprete:** resume y aclara las intervenciones de los participantes, verificando la comprensión mutua mediante preguntas como: "¿Si entendí correctamente, lo que dijiste fue...?", y permitiendo correcciones o aclaraciones si es necesario.
• **Relator:** toma notas de las ideas clave durante la discusión, presentando resúmenes intermedios y finales. En la síntesis final, se pueden seleccionar dos o tres preguntas para que los participantes continúen reflexionando.
• **Observadores:** no participan directamente en la discusión, sino que observan a un participante voluntario y le proporcionan retroalimentación durante la fase de análisis del DF, utilizando por ejemplo una guía de observación.

▪ **GUIA PARA LA OBSERVACIÓN**

• Número de intervenciones
• Postura general (no verbal)
• Preguntas formuladas
• Argumentos utilizados
• Definiciones propuestas
• Principal fortaleza
• Un consejo preciso para la próxima vez

Ejemplos de elementos iniciales para un DF:

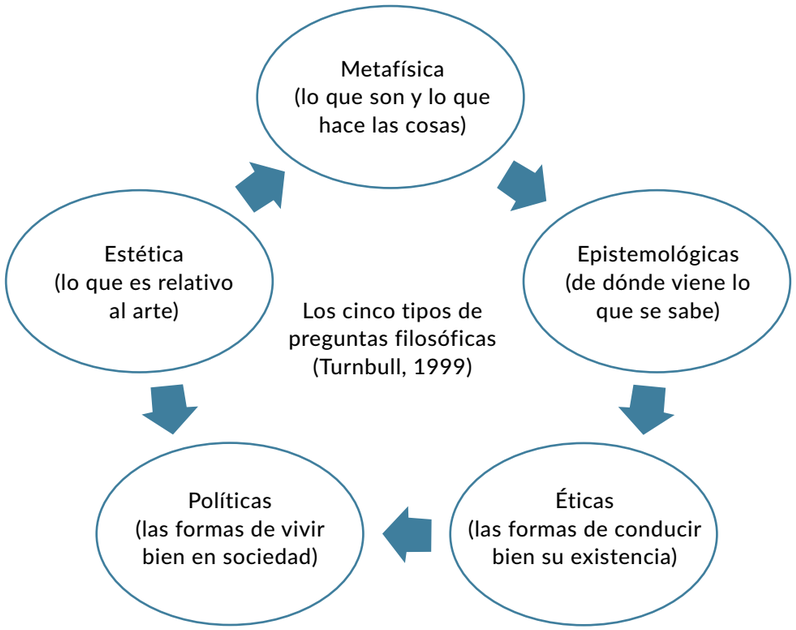
• Un álbum de literatura infantil
• Una obra de arte
• La pregunta planteada por un participante (por ejemplo, recogida a través de una "caja de preguntas".
• Un acontecimiento (con la precaución de que no suscite emociones excesivas, para no obstaculizar la reflexividad).

Se pronuncia la primera advertencia por interrupción: [nombre del participante] ha interrumpido en una ocasión, [nombre del participante] ha interrumpido en dos ocasiones. Se le informa a [nombre del participante] que, debido a sus reiteradas interrupciones, se le retira la palabra y no podrá continuar participando en la sesión, según la decisión del presidente.

▪ **FILOSOFAR (O DESARROLLAR EL PENSAMIENTO REFLEXIVO)**
"Se trata de iniciar un proceso de reflexión a través del cuestionamiento, la clarificación de las opiniones, la conciencia de su origen, su cuestionamiento como prejuicios, la formulación de preguntas pertinentes, la apertura a una pluralidad de soluciones posibles y la búsqueda de respuestas argumentadas" (Tozzi, 2012).

Filosofar implicaría articular, sobre nociones y preguntas que plantean problemas a la condición humana, en la unidad y el movimiento de un pensamiento comprometido, tres procesos:
• **Problematizar:** identificar y formular las dudas que surgen de las afirmaciones presentadas, transformándolas en preguntas que invitan a la reflexión.
Se busca problematizar una afirmación, propuesta o concepción, cuestionando su aparente evidencia y poniendo en duda su validez. Esto implica preguntarse si lo que se afirma es realmente verdadero. El objetivo es plantear o plantearse preguntas que no necesariamente tienen una única respuesta, fomentando así el pensamiento crítico y la exploración de diversas perspectivas.
• **Argumentar**: explicar de manera razonada lo que respaldaría o refutaría la validez de las tesis defendidas o presentadas, con el objetivo de alcanzar una comprensión universal. Este proceso puede ser crítico, cuestionando opiniones y definiciones, o demostrativo, presentando las razones fundamentales que sustentan una respuesta a los problemas planteados, ya sea mediante la afirmación, la negación, el acuerdo o el desacuerdo. En esencia, se trata de responder a las preguntas: ¿Por qué sostenemos nuestras creencias? ¿Qué razones nos llevan a afirmar que tenemos la razón?
• **Conceptualizar:** definir los términos clave utilizados en un análisis o discusión, con el fin de precisar sus significados y minimizar las diferencias de interpretación. Se busca comprender el significado de las palabras que expresan conceptos fundamentales, identificar sus ámbitos de aplicación, definir una noción a través de los atributos de su concepto, y redefinir un término luego de cuestionar su representación inicial. Asimismo, se propone solicitar o proporcionar definiciones de las palabras relevantes que surjan durante la discusión.

▪ **PREGUNTAS FILOSÓFICAS**



▪ PALABRAS CLAVE PARA LA CONDUCCIÓN DE UNA DISCUSIÓN DEMOCRÁTICA Y FILOSÓFICA

INICIO DEL DEBATE	"Se abre el debate filosófico Dos periodistas redactarán un artículo para el periódico que explique lo que se ha dicho durante el debate. Los dos intérpretes repetirán lo que acaba de decir un participante. El relator resumirá lo que se ha dicho separando las ideas principales. •¿Quien desea ser intérprete? •¿Quién quiere ser periodista? •¿Quién quiere ser relator? No se permiten burlas, se pide la palabra levantando la mano, se tiene derecho a guardar silencio, daré la palabra prioritariamente a quienes menos hayan hablado, y quienes interrumpan tres voces no podrán participar más en el debate
CINCO MINUTOS ANTES DE FINALIZAR	"Restan 5 minutos. Damos paso a la última intervención"
FIN DEL DEBATE	"Luego de la intervención del relator, "¿quién asumirá la presidencia en la próxima sesión? El debate filosófico ha concluido. Evaluación de la presidencia"
GESTIÓN DE INTERRUPCIONES	Se realiza la primera advertencia por interrupción: (nombre del participante) ha interrumpido en una ocasión, [nombre del participante] ha interrumpido en dos ocasiones. Se le informa a [nombre del participante] que, debido a sus reiteradas interrupciones, se le retira la palabra y no podrá continuar participando en la sesión, según la decisión del presidente

▪ PALABRAS CLAVE PARA EL INTÉRPRETE

CUANDO EL ANIMADOR DA LA PALABRA	**1.** Sí, he comprendido correctamente, Pablo dijo: se repite con otras palabras lo que se ha entendido y comprendido **2.** Pablo afirmó que "al hablar de ……" **3.** "Considero que es muy interesante la idea que propuso debido a que…..¨

▪ PROGRAMACIÓN DE LAS INTERVENCIONES Y ACTIVIDADES DEL DEBATE

TIEMPO	ACTIVIDAD
10 MIN.	**1.** Instalación de participantes y observadores. **2.** Lectura del álbum por el animador con reformulaciones periódicas por parte de los estudiantes. La lectura se detiene en el momento en que se puede plantear a los estudiantes una pregunta de carácter reflexivo (un dilema, por ejemplo)
5 MIN.	**3.** Inicio del debate por el animador **4.** Enunciado de las normas de participación. Las normas son: no burlarse, escuchar a quién habla, dar prioridad de palabra a quiénes menos hayan participado, y la exclusión del debate tras dos interrupciones. **5.** Designación de intérpretes y relator. **6.** Presentación del tema por el animador, mediante una pregunta, por ejemplo. **7.** Recordatorio de las exigencias del filosofar por el animador: se busca explicar el razonamiento propio, formular y responder preguntas, y definir los términos clave del debate
25 MIN.	**8.** Ronda inicial de intervenciones: cada participante tiene la opción de responder a la pregunta o declinar. **9.** Desarrollo de intervenciones con posibles participaciones de intérpretes y relator, a solicitud del animador. **10.** Ronda final de intervenciones: Cada participante puede expresar su opinión final o declinar **11.** Síntesis del relator.
10 MIN.	**12.** Intervención de cada observador **13.** Intervención de cada participante para evaluar el debate **14.** Lectura del desenlace del álbum

▪ REFERENCIAS

Ruiz, J. (2025). El arte de pensar. Filosofía para el siglo XXI. Aprendemos juntos 2030. BBVA.

Tozzi, M. (2008). Pensar por sí mismo. Iniciación a la pedagogía de la filosofía. Editorial popular.

Tozzi, M. (2012). Une approche par compétences en philosophie? Rue Descartes. N° 73: 22-51.

Tozzi, M. (2017). Prévenir la violence par la discussion à visée philosophique. Yapaka.be.

Turnbull, N. (1999). Qué sabes de filosofía. Ediciones B.

COOPERATIVAS ESCOLARES

Definición

Una cooperativa escolar es una entidad solidaria entre estudiantes que se asocian voluntariamente para gestionar bienes comunes o satisfacer una necesidad, aspiración, contingencia o riesgo, a través de una organización conjunta, controlada democráticamente y orientada a la consecución de logros concretos. Su funcionamiento se rige por los siguientes principios cooperativos: adhesión voluntaria de los estudiantes, control democrático ("un miembro, un voto"), participación económica (cuota), autonomía e independencia, cooperación intercooperativa, compromiso comunitario y prioridad a la educación cooperativa.

Perspectiva democrática

▪ FUNCIONES DENTRO DE UNA COOPERATIVA ESCOLAR

• **La asamblea:** como máxima autoridad, expresa la voluntad de todos los asociados, quienes tienen derecho a participar en ella. Realizada la asamblea constitutiva, se celebran asambleas ordinarias con una periodicidad anual. Las asambleas extraordinarias se convocan por el presidente del consejo, el síndico o, al menos, el 10% de los asociados.
• **Los asociados:** son los estudiantes que han abonado su cuota social (una suma módica, válida durante toda la escolaridad).
• **La presidencia:** representa a la cooperativa y es elegida por los miembros del consejo de administración o directamente por la asamblea.
• **El consejo de administración:** es elegido por la asamblea, se compone de una presidencia, una secretaría y una tesorería y tiene la misión de gestionar la cooperativa.
• **La sindicatura:** representada por un miembro titular y un suplente, se encarga de fiscalizar la correcta gestión de la cooperativa; está compuesta por estudiantes que forman parte de una lista de candidatos no electos.
• **Un docente guía:** es el adulto de referencia de la cooperativa. Capacita a los nuevos miembros, recuerda la historia de la cooperativa y responde a las inquietudes no resueltas por los estudiantes.

▪ ALGUNOS ELEMENTOS DE FUNCIONAMIENTO

Al constituir una cooperativa, los estudiantes eligen un nombre y un logotipo. La cooperativa puede perdurar durante varios años, con consejos de administración renovados anualmente.
Los fondos recaudados mediante las actividades de la cooperativa se destinan, en consonancia con el principio de compromiso comunitario, a fines decididos por el consejo de administración.
Las decisiones se adoptan buscando el consenso mutuo y, en caso necesario, mediante votación, la cual puede ser informada por una encuesta entre los asociados. Los asociados tienen libertad para participar en las actividades decididas por la cooperativa.
De acuerdo con el artículo 114 de la Ley 20.337, las cooperativas escolares, conformadas por escolares y estudiantes menores de dieciocho años, se rigen por las disposiciones que establezca la autoridad educativa competente, en consonancia con los principios de dicha ley.

▪ LA FINALIDAD EDUCATIVA DE LAS COOPERATIVAS ESCOLARES

• Transmitir valores cooperativos: responsabilidad (individual y social), preocupación por el prójimo, equidad, solidaridad, ayuda mutua, democracia, igualdad, transparencia, justicia y honestidad.
• Promover prácticas democráticas.
• Fomentar la responsabilidad social y brindar apoyo a otros.
• Desarrollar habilidades para el trabajo en equipo y preparar para el ámbito laboral.

▪ EJEMPLOS DE PROYECTOS DE COOPERATIVAS ESCOLARES

• Operación de quioscos: venta de alimentos, fotocopias, suministros escolares, golosinas, etc.
• Mantenimiento de invernaderos.
• Servicio de préstamo de libros escolares.
• Recogida de tapas de plástico para reciclaje.
• Distribución de abrigos para personas sin hogar.
• Campañas de educación alimentaria, prevención del ciberacoso y lucha contra los grafitis.
• Organización de meriendas para niños de barrios desfavorecidos.

La participación de los docentes en las cooperativas escolares

La participación docente en este ámbito adopta diversas formas, según el nivel de compromiso y responsabilidad asumido. Sin embargo, el éxito de estas iniciativas educativas depende en gran medida del rol del docente como guía y facilitador del trabajo grupal. Aquellos que asumen esta función de guía se involucran más activamente, acompañando a los miembros y gestionando tareas operativas. Para superar las limitaciones impuestas por la ausencia de reconocimiento formal, es crucial el apoyo de los directivos y la colaboración docente.

▪ REFERENCIAS

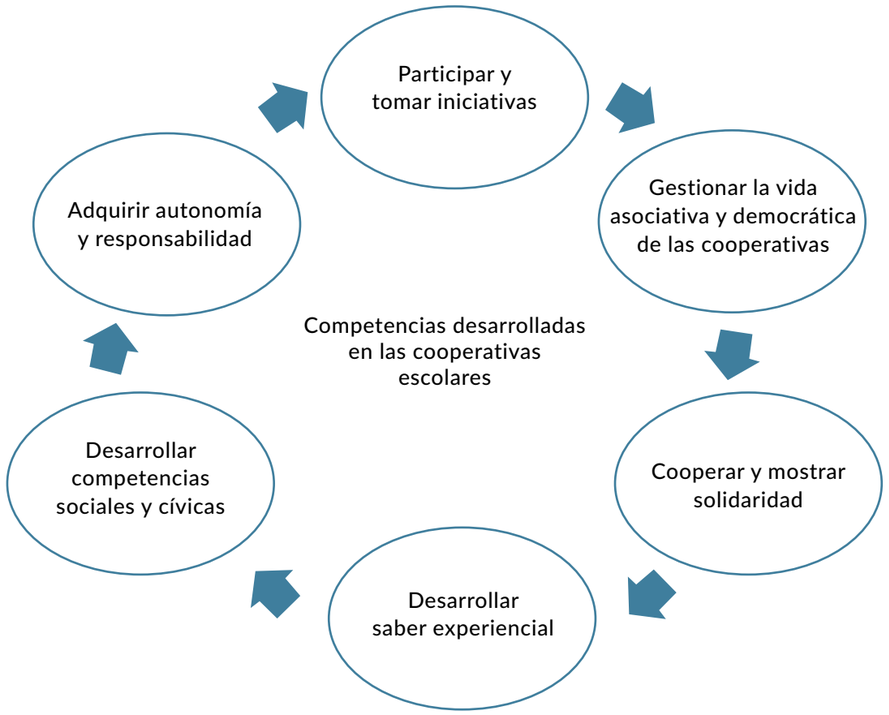
Ascolani, A. (2021). (dir.). Cooperativas escolares. Antecedentes nacionales y desarrollo en la provincia de Santa Fe. Ciccus.

Balbi de Gonzalo, N. (2006). La vida cooperativa en la educación. Intercoop.

Kaplan, A. Drimer, B. (2006) Cooperatives escolares. 5° ed. Intercoop

Meirieu, Ph. (2001). Coopération et apprentissages. Conférence. CCVA Villeurbanne.

▪ EL SIGUIENTE GRÁFICO ILUSTRA LAS COMPETENCIAS QUE DESARROLLAN LOS ESTUDIANTES EN LAS COOPERATIVAS ESCOLARES:



BIBLIOGRAFÍA

Ascolani, A. (2021). (Dir.) Cooperativas Escolares, Antecedentes nacionales y desarrollo en la provincia de Santa Fe. Ediciones Ciccus.

Balbi de Gonzalo, N. (2006). La vida cooperativa en la educación. Intercoop.

Blin, J-F. (2004). Classes difficiles Des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires. Delagrave.

Blond-Rzewuski, O. et al. (2018). Pourquoi et comment philosopher avec des enfants ?. Hatier.

Castincaud, F. Zakhartchouk, J-M. (2014). L´évaluation plus juste et plus efficace. CRDP Amiens.

Chirouter, E. (2007). Aborder la philosophie en classe à partir d'albums de jeunesse. Hachette Education.

Cieutat, P., & Connac, S. (Coords.). (2018). C'est quoi le conseil ? Pratiques, réflexions et théories. Editions ICEM34.

Connac, S. (2021). Aprender con las pedagogías cooperativas: orientaciones y herramientas para la enseñanza. Intercoop.

Connac, S. (2012). La personnalisation des apprentissages. ESF.

Connac, S. (2017). Enseigner sans exclure. La pédagogie du colibri. ESF.

Connac, S. (2021). La cooperación entre el alumnado. Montaber.

Connac, S. (2020). La coopération, ça s'apprend. ESF.

Connac, S. (2004). La formation des enfants médiateurs. Institut coopératif de l'école moderne de L'Hérault, ICEM34.

Connac, S., & Fontdecaba, S. (2013). Mieux apprendre avec la coopération (dossier). Cahiers Pédagogiques, 505.

Connac, S., Lascassies, C., & Lefort, J. (Dirs.). (2022). Dossier "La formation des élèves à la coopération." Cahiers Pédagogiques, 576.

Cooperazione Trentina (2021). Aprender a cooperar – Un viaje al centro de la cooperación. Intercoop.

Cottereau, D. (2007). Alterner pour apprendre. Entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation. Réseau Ecole et Nature.

De Vecchi, G. (2007). Une banque de situations problèmes. Tous niveaux. Hachette Education.

De Vecchi, G. (2014). Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences. Hachette Éducation.

Demaugé-Bost. (2005). Tu veux que j't'aide !?. http://bdemauge.free.fr/tetraaide.pdf

Dewey J. (2014). Naturaleza humana y conducta. Introducción a la psicología social. Fondo de Cultura Económica.

Di Martino, A. Sanchez, A-M. (2012). Socle commun et compétences. ESF.

Favre, D. (2015). Cessons de démotiver les élèves. Dunod.

Freinet, C. (1948). Plans de travail. Bibliothèque de l'école moderne, 40, 1-21.

Freinet, C. (1999). Escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. Morata.

Galichet, F. (2015). Pratiquer la philosophie à l'école. 15 débats pour les enfants du cycle 2 au collège. Nathan.

Héber-Suffrin, C. (2013). Plaisir d'aller à l'école. Chronique Sociale.

Héber-Suffrin, C., Renon-Thouret, C., Desgroppes, N., Vidricaire, A. (2011). Parier sur la réciprocité, vivre la solidarité. Chronique Sociale.

Héber-Suffrin, C., Bolo, S. (2001). Echangeons nos savoirs !. Syros.

Héber-Suffrin, C. (2009). Réseaux d'échanges réciproques de savoirs et constructions de relations. Colloque Paroles d'enfants.

Huber, M. (1999). Apprendre en projets. Chronique Sociale.

Jasmin, D. (1994). Le conseil de coopération. - Un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits. Chenelière MCGraw-Hill.

Karpman S. (1968). Fairy tales and script drama análisis. https://karpmandramatriangle.com/pdf/DramaTriangle.pdf

Kaplan, A., Drimer, B. (2006) Cooperativas escolares. Intercoop.

Le Gal, J. (2002b). Les droits de l'enfant à l'école, pour une éducation à la citoyenneté. De Boeck et Belin.

Liquète, V., & Maury, Y. (2007). Le travail autonome, comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie. Armand Colin.

Masheder, M. (2005). Jeux coopératifs pour bâtir la paix. Chronique Sociale.

Meirieu, Ph. (2001). Coopération et apprentissages. Conférence. CCVA. Villeurbanne

Meirieu, Ph. (2024). Pour la construction d'une culture de la coopération. Animation & Éducation, 297.

Meirieu, Ph. (2006). Le désir et la règle. Les Cahiers pédagogiques. 448.

Meirieu, Ph. (2022). Pedagogía: el deber de resistir (10 años después). UNIPE

Öfele, M. (2023). El juego cooperativo como espacio de aprendizaje y diversión. Intercoop.

Parkhurst, H. (1922). Education on the Dalton Plan. Kessinger

Pochet, C., & Oury, F. (1978). Qui c'est l'conseil ?. Matrice.

Profit, B. (1922). La coopération à l'école. Delagrave.

Reverdy, C. (2016). La coopération entre élèves: des recherches aux pratiques. Dossier de veille de l'IFÉ no114. ENS Lyon.

Rey, B. (2012). Les compétences à l´école: Apprentissage et évaluation. De Boeck.

Robbes, B. (2014). L'autorité éducative, la construire et l'exercer. SCEREN/CRDP

Ruiz, J. (2019). El arte de pensar para niños. Toromítico

Robbes, B. (2014). L'autorité éducative, la construire et l'exercer. SCEREN/CRDP

Ruiz, J. (2019). El arte de pensar para niños. Toromítico

Ruiz, J. (2025). El arte de pensar. Filosofía para el siglo XXI. Aprendemos juntos 2030. BBVA.

Taurisson, A., & Herviou, C. (2015). Pédagogie de l'activité: pour une nouvelle classe inversée. ESF.

Tozzi, M. (2008). Pensar por sí mismo. Iniciación a la pedagogía de la filosofía. Editorial popular.

Tozzi, M. (2012). Nouvelles pratiques philosophiques. Chronique Sociale.

Tozzi, M. (2012). Une approche par compétences en philosophie? Rue Descartes.73

Tozzi, M. (2017). Prévenir la violence par la discussion à visée philosophique. Yapaka.

Turnbull, N. (1999). Qué sabes de filosofía. Ediciones B.

UNICEF (2025). Ideas para jugar en cada momento. Juegos en el hogar que apoyan el desarrollo de los niños y niñas. Diversión y aprendizaje para niños de 0 a 8 años.

UNICEF (2023). Recursos interactivos sobre la paz para educación infantil

Veltcheff, C., & Vincent, J. F. (2016). Mémento pour la coopération entre élèves au collège et au lycée. Editions Canopé.

Vincent, J.-F. (2023). Principes de l'économie sociale et principes pédagogiques coopératifs. Animation et Education, 297.

Washburne, C. (1967). Educación para una conciencia mundial. Losada