

A continuación describimos una experiencia de escritura cooperativa para promover la argumentación y el aprendizaje en el dominio de la filosofía. Entendemos que escribir de forma cooperativa es una forma de aprendizaje que promueve tanto la discusión sobre el contenido como la reflexión sobre el proceso de escritura, por lo que resulta una herramienta útil para aprender a escribir en ámbitos disciplinares específicos y para adquirir conocimiento sobre estas disciplinas.

La experiencia de escritura cooperativa se desarrolla en primero de bachillerato humanístico, en la asignatura de filosofía del Instituto Zafra de Barcelona. Se trata de un centro municipal de secundaria situado en el barrio del Clot en el que, desde hace algunos años, la dirección promueve el trabajo cooperativo como herramienta para atender a la diversidad y para favorecer el aprendizaje.

Nuestro objetivo fue el de incrementar los espacios de participación en el aula de filosofía, favoreciendo el uso de la escritura como herramienta para elaborar los contenidos teóricos. Pretendíamos promover la actividad reflexiva de los alumnos a partir de actividades cercanas a su quehacer cotidiano, rompiendo con una concepción tradicional que entiende la filosofía como una disciplina exclusivamente abstracta y teórica.

Aprender filosofía significa, en gran medida, aprender a pensar, a hablar y a escribir de manera filosófica, es decir, apropiarse de un determinado discurso. Consecuentemente, la enseñanza de la filosofía puede ser entendida como un proceso social que implica principalmente enseñar a hablar y a escribir los lenguajes de una determinada comunidad disciplinar, en nuestro caso, filosófica (Lemke, 1997). Es sobradamente conocido que la escritura, en tanto que actividad que obliga a repensar nuestro conocimiento, ofrece oportunidades para practicar y apropiarse de los contenidos curriculares, así como para observar y reflexionar la propia forma de gestionar la información al escribir (Camps y Castelló, 1996; Milian, 2005).

Además, la escritura en grupos cooperativos posibilita un contexto en el que los alumnos, en pequeños equipos, tienen que ponerse de

acuerdo para realizar un único texto. Este tipo de práctica requiere no sólo aprender un contenido curricular a través de la escritura, sino también aprender a cooperar y a trabajar en equipo. Teniendo en cuenta que la cooperación, como se pone de manifiesto desde la comisión de la UNESCO, es una de las competencias clave que debe proporcionar la educación del siglo XXI, consideramos que la práctica de la escritura cooperativa en contextos educativos resulta actualmente aún más relevante.

Descripción de la experiencia

La secuencia de la actividad se desarrolló en cuatro sesiones y fue planificada de manera minuciosa para garantizar interacciones que favorecieran la ayuda mutua, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos. En la primera sesión se explicó a los alumnos en qué consistía la actividad. En la segunda, los alumnos realizaron la lectura individual de una noticia periodística y resolvieron unas preguntas de comprensión sobre el texto. En esta misma sesión se inició el trabajo de escritura cooperativa, que se prolongó durante dos sesiones más. Todas las sesiones se desarrollaron en el aula habitual excepto la última, que se llevó a cabo en el aula de informática.

A continuación detallamos los aspectos que consideramos claves para el diseño de nuestra práctica de escritura cooperativa.

Contar con una actividad de reflexión filosófica auténtica

Como hemos comentado, nuestro objetivo era potenciar la reflexión filosófica del equipo sobre un tema de actualidad a través de la escritura conjunta de un texto argumentativo. Por ello, diseñamos una actividad que permitiera a los alumnos conectar el tema que habían estudiado en el aula –la sociedad y el Estado– con una noticia de actualidad relacionada con los estallidos de violencia del barrio suburbial de Clichy (Francia). Para motivar a los equipos y promover su aprendizaje, intentamos crear una situación comunicativa auténtica



AULA

y funcional: los textos que cumplieran con unos criterios de calidad –previamente expuestos a los alumnos– se publicarían en la revista de la escuela.

Realizar agrupaciones intencionadas siguiendo criterios de heterogeneidad

Los equipos estaban constituidos por tres participantes con un nivel académico heterogéneo, ni muy similar ni muy distante, para promover la ayuda entre ellos. La investigación sobre cooperación recomienda este tipo de agrupaciones heterogéneas para aumentar las posibilidades de aprendizaje (Duran, 2002).

Favorecer la cooperación: asignar a cada participante una responsabilidad individual y una de equipo

Otra de las características que deben cumplir los equipos para garantizar y promover la cooperación es la existencia de situaciones de interdependencia positiva. En nuestro caso, tratamos de asignar responsabilidades individuales a los miembros del equipo a partir de unos roles y de garantizar al mismo tiempo la necesidad de cumplir con la responsabilidad grupal de escribir un único texto (Duran, 2002).

Respecto a los roles individuales, en cada equipo había un alumno responsable de promover la planificación del texto; un segundo alumno se encargaba de la textualización o de poner sobre el papel lo que se acordaba como

bueno; y el tercero tenía bajo su responsabilidad la revisión del texto. Estos roles no debían seguir una secuencia lineal, podían darse de forma recurrente a lo largo de la actividad, tal y como, de hecho, sucede cuando escribimos (Camps, 1995; Camps y Castelló, 1996; Castelló, 2000).

Simultáneamente, todo el equipo compartía la responsabilidad de escribir el texto conjuntamente.

Guiar el proceso de escritura

Siguiendo las recomendaciones de trabajos previos (Castelló, 1995, 1996), consideramos útil proporcionar a los alumnos una pauta que les guiara en el proceso de planificación estratégica del texto. La estructura hacía referencia a los siguientes aspectos:

- Título.
- Pregunta filosófica.
- Tesis.
- Argumentos a favor y/o en contra.
- Conclusión.

Dar espacio a la discusión y la ayuda mutua

Potenciamos la interacción cara a cara, en el espacio de clase, como una oportunidad para maximizar las dinámicas interpersonales de ayuda y refuerzo mutuo. Así, el contexto de coautoría forzaba a los alumnos a explicitar y compartir las decisiones sobre las distintas formas de planificar, textualizar y revisar el contenido del

texto (Milian, 2005). También inducía a adquirir habilidades sociales para negociar sus posiciones.

Autoevaluación y reflexión de equipo

Por último, tuvimos en cuenta la reflexión del equipo respecto al proceso que habían seguido. Los alumnos se evaluaron mediante una pauta en la que se analizaba el trabajo realizado y el proceso que habían seguido (cómo se habían organizado, las dificultades halladas, etc.). Trabajar en equipo es un proceso complejo y requiere procesos de reflexión que promuevan el aprendizaje.

Resultados de la experiencia cooperativa: la opinión de los alumnos

La mayoría de nuestros alumnos consideró que la escritura cooperativa había facilitado al menos tres tipos de aprendizaje: aprender a trabajar en equipo, aprender nuevas formas de expresarse filosóficamente y, por último, aprender a escribir mejor.

Aprender a trabajar en equipo

«He aprendido a no imponer mis ideas cuando tenemos que escribir un texto, ha sido difícil ponernos de acuerdo porque estamos acostumbrados a trabajar de forma individual. Es extraño compartir.»
 «Me ha gustado y me ha interesado aprender filosofía de esta forma porque me ha permitido compartir ideas y manejarlas, es más práctico, las ideas salen de ti y no siempre del profesor.»

Aprender nuevas formas de expresarse filosóficamente

«He aprendido porque me ha permitido reflexionar con el grupo. También he aprendido a escribir frases filosóficas, de manera filosófica.»
 «He aprendido a intentar reflexionar de forma filosófica, la dificultad ha sido ésta, expresarnos de forma filosófica.»

Aprender a escribir mejor

«Los roles nos han ayudado a estructurar un texto. Hemos aprendido a organizar las ideas, a reflexionar sobre un tema.»

«La actividad nos ha ayudado a saber cómo se tiene que estructurar un texto argumentativo y nos ha permitido compartir opiniones.»

«He aprendido a escribir, a redactar y a estructurar porque, cuando escribes conjuntamente, ves las diferentes formas de escribir, ves cómo lo hacen tus compañeros. Te permite tener más estrategias para escribir.»

HEMOS HABLADO DE:

- Escritura en grupos cooperativos.
- Lengua y comunicación de conocimiento.
- Didáctica de la filosofía.

Referencias bibliográficas

- LEMKE, J.L. (1997): *Aprender a hablar ciencia*. Barcelona. Paidós.
- CAMPS, A. (1995): «Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita». *Comunicación, Lenguaje y Educación*, n. 26, pp. 51-64.
- CAMPS, A.; CASTELLÓ, M. (1996): «Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura», en MONEREO, C.; SOLÉ, I. (coords.): *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid. Alianza, pp. 321-342.
- CASTELLÓ, M. (1995): «Estrategias para escribir pensando». *Cuadernos de Pedagogía*, n. 237, pp. 22-28.
- (1996): «Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos». *Infancia y Aprendizaje*, n. 74, pp. 39-55.
- (2000): «Students' conceptions on academic writing», en Camps, A.; Milian, M. (eds.): *Metalinguistic Activity in Learning to Write*. Amsterdam. Amsterdam University Press, pp. 49-78.
- DURAN, D. (2002): *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona. Edebé.
- MILIAN, M. (2005): «Reformulation: a means of constructing knowledge in shared writing». *L1. Educational Studies in Language and Literature*, n. 5, pp. 335-351.

Mariona Corcelles

Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte. Blanquerna.

Universitat Ramon Llull

marionacs@blanquerna.url.edu