

Cooperar, col·laborar, competir

Pere Pujolàs i Maset és professor de la Universitat de Vic

Ara no ve a tomb argumentar-ho, perquè no és l'objectiu d'aquest article,¹ però l'educació inclusiva i l'estructuració cooperativa de l'aprenentatge en una aula on han de poder aprendre tots els alumnes, malgrat siguin diferents, són dues coses que estan estretament unides.

Per una banda, una escola i una aula inclusiva acull a tothom, no rebutja ningú: tothom té dret a anar-hi, sense distinció de la discapacitat, l'origen cultural o qualsevol altra diferència, i poder-hi aprendre amb els seus companys i dels seus companys. Doncs bé, l'única manera de fer possible aules inclusives, en les quals puguin aprendre junts tots els alumnes encara que siguin molt diferents, és estructurar-hi l'aprenentatge de forma cooperativa.

Per altra banda, la cooperació va més enllà de la col·laboració: darrere la cooperació hi ha valors fonamentals com ara la solidaritat, la convivència i el respecte per les diferències. Doncs bé, no pot haver-hi pròpiament cooperació (és a dir: no es poden educar els valors que hi ha darrere la cooperació) -en una aula- si prèviament se n'han exclòs els que són «diferents», si l'aula no és inclusiva.

Per això l'escola inclusiva prepara per a la cooperació i no per a la competició. Quan faig aquesta afirmació, sovint em trobo amb algú que no ho acaba de veure clar, perquè la societat és cada vegada més competitiva -em diuen- i no podem educar innocentment nens i nenes que vagin pel món «amb un lliri a la mà», com «xais» en un món de «llops»... Jo penso que la societat ho ha estat sempre, de competitiva. Sí que és veritat, però, que això es posa més de manifest quan

s'exalcen per damunt de tot els interessos individuals. Tal com fa notar Susan Bray Stainback (2001), l'èmfasi que la societat actual posa sobre la «competició» ha dut a valorar l'excel·lència de tal manera que per assolir-la cal triomfar sobre els altres. Des de ben petits, els nens i les nenes han d'aprendre a no ser «dèbils» ni «deixar-se guanyar» pels altres. Els estudiants es graduen amb el convenciment que ser «intel·ligent» significa ser el «número u»... Una dotzena d'anys d'escolarització obligatòria sovint no és suficient per desenvolupar en els estudiants la generositat ni el compromís per al bé comú...

En què quedem: els hem de preparar per a competir o per a cooperar? Cooperar, col·laborar, competir... Sobre això vull reflexionar en aquest article.

Competir o cooperar: l'estructura de l'activitat i l'aprenentatge de l'alumnat

Des del meu punt de vista, l'estructura de l'activitat que es desenvolupa al llarg d'una sessió de classe és un element determinant del grau d'inclusió d'una aula, juntament amb el criteri d'agrupament de l'alumnat i la naturalesa del currículum. Efectivament, un grup classe format a partir del criteri d'heterogeneïtat, que reflecteixi la diversitat de la societat, és més inclusiu

Comenteu i
amplieu el contingut
de l'article al web:
[www.omnium.cat/
article/4057](http://www.omnium.cat/article/4057)

que un altre format a partir del criteri d'homogeneïtat (tenint en compte, per exemple, el rendiment i la capacitat de l'alumnat); un currículum comú, que persegueixi objectius molt amplis i oberts, també és més inclusiu que un currículum més tancat que determina quines competències, i a quin nivell, ha d'haver assolit l'alumnat en un cicle educatiu determinat; i una aula en la qual les activitats educatives estan estructurades i organitzades de forma individual o competitiva és menys inclusiva que una altra en la qual l'activitat ha estat estructurada de forma cooperativa.

Moltes combinacions s'han fet, en molts centres, a l'hora de distribuir l'alumnat en els diferents grups (agrupament homogeni, heterogeni, flexible homogeni o heterogeni en algunes àrees, sobretot les més instrumentals com les llengües i les matemàtiques, desdoblaments...), i moltes mesures innovadores s'han introduït en els centres per a atendre la diversitat (aules d'acollida, aules obertes, unitats de suport a l'educació especial...); així mateix, també s'han pres moltes mesures a l'hora d'adequar el currículum a l'alumnat amb més problemes d'aprenentatge (adequacions curriculars individualitzades, significatives i no significatives, plans individuals...). No

obstant això, pràcticament no s'ha canviat –o, almenys, no s'ha canviat a fons– l'estructura de l'activitat en la majoria de les classes, de manera que la més habitual segueix sent una estructura individual o competitiva.

Entenem per estructura de l'activitat el conjunt d'elements i d'operacions que se succeeixen en el desenvolupament de l'activitat que, segons com es combinin entre si i la finalitat que amb elles es persegueix, produeixen un determinat efecte entre els participants: l'individualisme, la competitivitat o la cooperació. D'això es desprèn que podem diferenciar tres tipus d'estructura de l'activitat: individualista, competitiva i cooperativa, els principals trets de les quals estan sintetitzades en la Figura 1.

Una estructura de l'activitat cooperativa duu els alumnes a comptar els uns amb els altres, a col·laborar, a ajudar-se mútuament al llarg del desenvolupament de l'activitat. Tot el contrari que una estructura de l'activitat individualista, en la qual cadascun va a la seva prescindint dels altres, i tot el contrari que una estructura de l'activitat competitiva, que condueix que els alumnes rivalitzen entre ells per ser el primer que acaba la tasca, o el que sap millor el que el professor els ensenya, i, per tant, a no ajudar-se els uns als altres sinó tot el contrari, a amagar-se

Malgrat els esforços dels centres per atendre la diversitat, l'estructura més habitual de l'activitat en la majoria de classes continua sent la individual

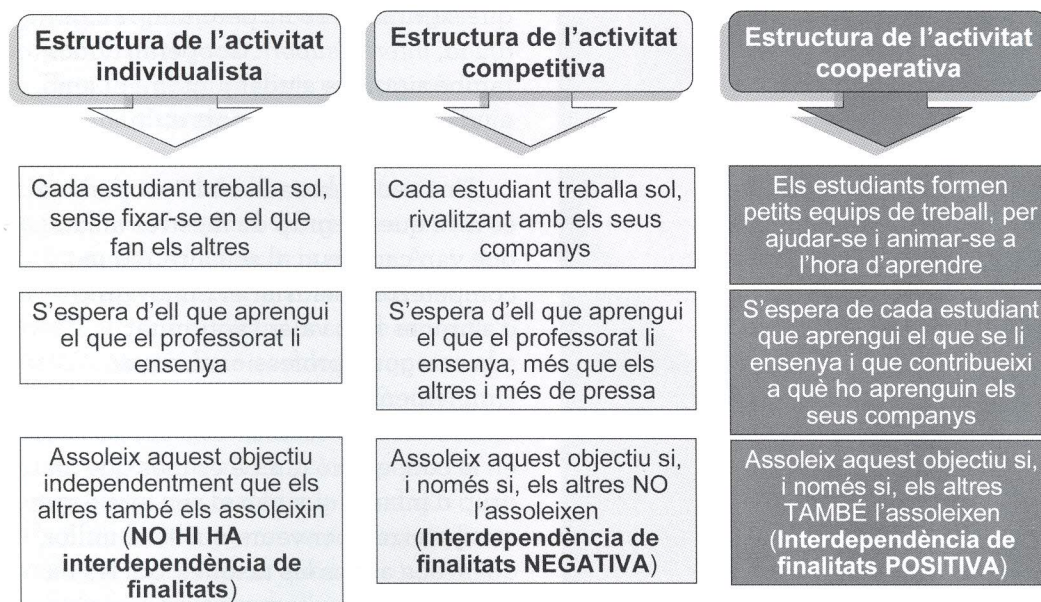


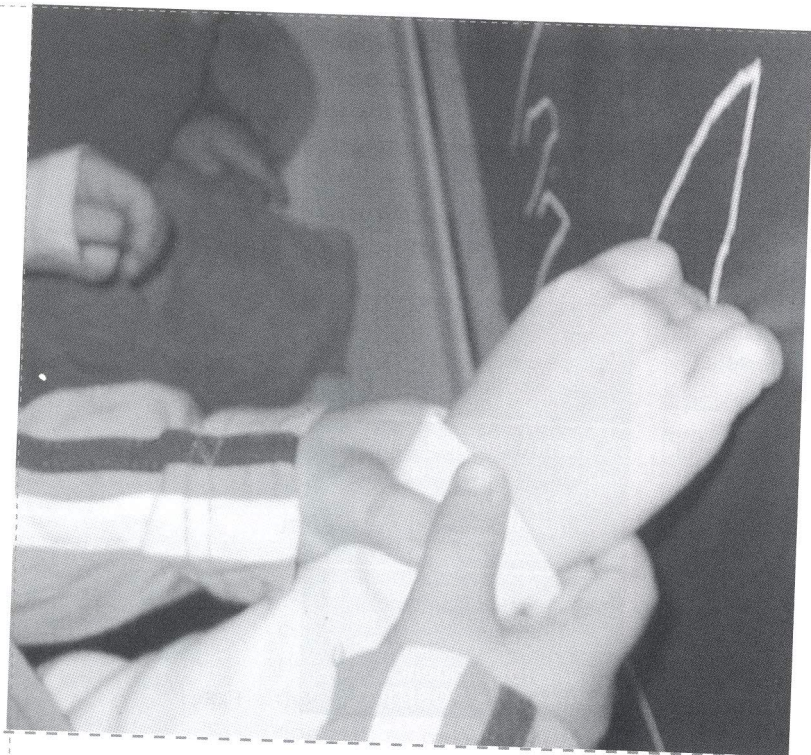
Figura 1

informació, a guardar gelosament la resposta correcta d'una qüestió, o les solucions d'un problema o la forma de resoldre'l.

Doncs bé, a l'hora d'ensenyar i d'aprendre –és a dir, a l'hora de fer competents els alumnes en els aprenentatges escolars– resulta que l'estructura més eficaç, la que els fa més competents, és l'estructura cooperativa, aquella en la qual els alumnes no competeixen per ser els millors de la classe, sinó aquella en la qual s'ajuden els uns als altres a aprendre. Segons Piaget (1969), la cooperació entre iguals que aprenen (nens, joves o adults), en una relació més simètrica, és tan important com la relació més asimètrica entre aquests i el que els ensenya. Des del punt de vista intel·lectual, aquesta relació és la més apta per afavorir el veritable intercanvi d'idees i la discussió, és a dir, totes les conductes capaces d'educar la ment crítica, l'objectivitat i la reflexió discursiva.

Per tant, es dona la paradoxa que per ser competents en allò que aprenen a l'escola, resulta que els alumnes no han de ser competitius entre ells, sinó cooperatius. Com més interactuen establint entre ells relacions cooperatives

Un nen n'ajuda un altre a fer correctament la grafia de l'1.
(Foto: Concha Breto).



i no competitives, més eficaçment aprenen allò que els ensenyem, més competents esdevenen.

Cooperar o col·laborar

Aquesta és una altra qüestió.

Un alumne que amb prou feines sap sumar i restar, ¿pot col·laborar amb altres que ja saben resoldre equacions de primer grau per resoldre, plegats, equacions de segon grau? Poden col·laborar junts alumnes amb un nivell de competència molt dispar? La resposta a aquest interrogant em porta a fer algunes consideracions a l'entorn de la col·laboració i la cooperació.

Cooperar no és el mateix que col·laborar. La cooperació afegeix a la col·laboració un plus de solidaritat, d'ajuda mútua, de generositat que fa que els que en un principi simplement col·laboren per ser més eficaços, acaben teixint vincles afectius més profunds entre ells. Treballar esforçant-se per aconseguir un objectiu comú pot contribuir a crear una comunitat més intensa.

Fins i tot etimològicament es diferencien els verbs *col·laborar* i *cooperar*. *Col·laborar* prové del llatí *col·laborare*, *laborare cum*, l'arrel del qual és el substantiu *labor -ris*, que vol dir *treball*. *Col·laborar* és, doncs, «treballar juntament amb». En canvi, *cooperar* prové del llatí *co-operare*, *operare cum*, l'arrel del qual és el substantiu *opera -ae*, que significa *treball*, però també significa *ajuda*, *interès*, *suport*. Cooperar, doncs, també significa ajudar juntament amb, ajudar-se, donar-se suport mútuament, interessar-se l'un per l'altre.

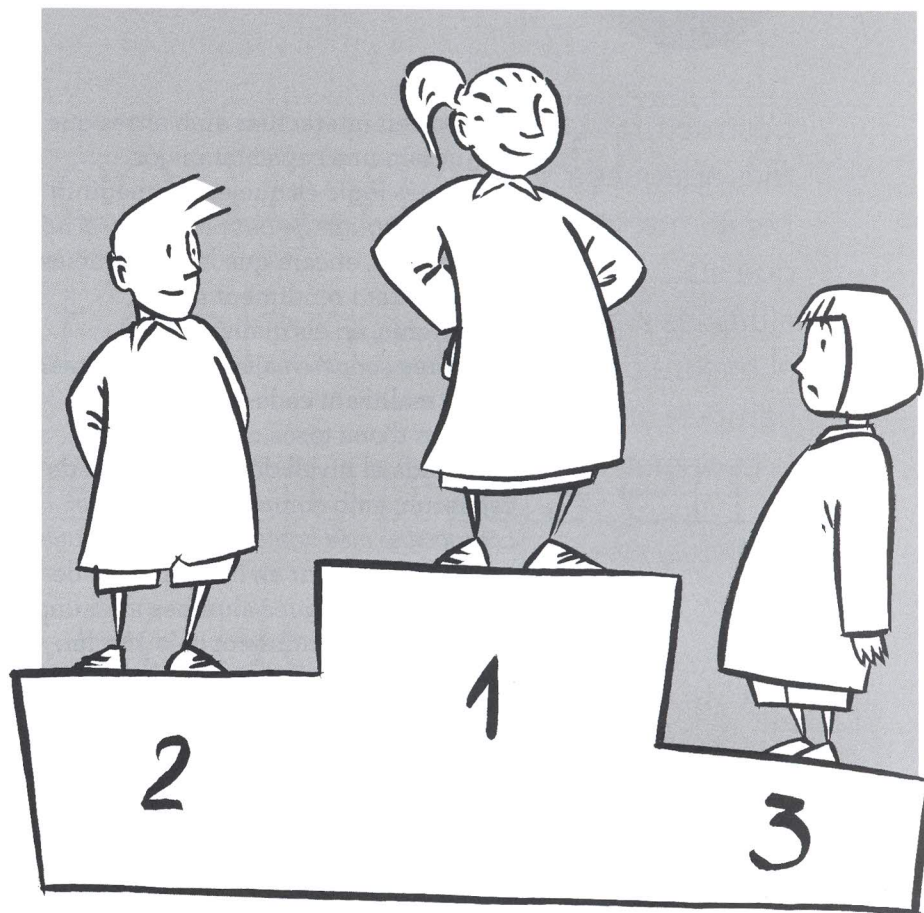
Una escola basada en la cooperació és més que un grup de mestres aïllats que van cadascun al seu aire, o que competeixen per triar el millor grup d'alumnes fent valer l'antiguitat o la categoria professional, o que, simplement, col·laboren repartint-se la feina d'un curs escolar. Una escola basada en la cooperació també és més que un grup d'infants que van al seu aire o que competeixen per veure qui és el millor, qui acaba abans les tasques, qui les ha fet millor i, d'aquesta manera, rep els

elogis públics del mestre. En una escola basada en la cooperació, tots junts –els mestres, els infants i els seus familiars–, a banda de repartir-se la feina, formen una «comunitat» en què es donen suport animant-se mútuament, s'ajuden els uns als altres –és a dir, cooperen– fins al punt de no quedar prou satisfets si no aconseguen que tots –qui més, qui menys– aprenguin al màxim de les seves possibilitats.

Una escola per a tots, en què tothom se senti valorat, ha de ser una escola basada en la cooperació, tant en la cooperació entre els que hi ensenyen –per ensenyar més bé i ensenyar a cooperar–, com entre els que hi aprenen –per aprendre més bé i aprendre a cooperar–. Aquest «ambient de cooperació» és, precisament, la característica que fa que un grup de mestres i estudiants, i els seus pares i familiars, formin una comunitat educativa.

A l'escola és bo que els alumnes col·laborin a l'hora de realitzar les tasques i facin alguna cosa entre tot el grup, o entre alumnes diversos, formant equips més reduïts. Però, a més, hem d'aspirar al fet que cooperin, animant-se i encoratjant-se mútuament, i ajudant-se els uns als altres quan algú necessita suport per aconseguir l'objectiu comú: aprendre fins al màxim de les seves possibilitats. L'estructuració cooperativa de l'aprenentatge ofereix el marc més adequat per fer aquest doble aprenentatge: aprendre a col·laborar i aprendre a cooperar.

Des d'un punt de vista estrictament psicològic s'afirma –amb raó– que per a *col·laborar*, en sentit estricte (o en el sentit etimològic de “treballar conjuntament”), no pot haver-hi grans diferències entre els integrants d'un mateix equip. A partir d'una revisió exhaustiva de les investigacions realitzades sobre aquesta qüestió, Martí i Solé conclouen que els resultats “apunten una tendència bastant clara: la conveniència d'escollir alumnes amb un nivell de competència (o d'habilitat per resoldre la tasca que se'ls proposa) lleugerament diferent. Tot sembla indicar, doncs, que les situacions profitoses per a un treball col·laboratiu no



són ni les que aparellen alumnes amb un nivell idèntic ni tampoc les que aparellen alumnes amb nivells massa diferents” (Martí i Solé, 1997, p. 61).

De tota manera, d'això no es pot deduir –des del meu punt de vista– que no puguin treballar junts –dintre d'un mateix equip d'aprenentatge– alumnes amb diferències molt importants. És veritat que difícilment poden col·laborar –com deia al començament d'aquest apartat– per resoldre equacions de segon grau un alumne que ja sap calcular les de primer grau i un altre que amb prou feines sap realitzar les operacions bàsiques. Això no obstant, sí que poden cooperar aquests dos alumnes, treballant junts i formant part d'un mateix equip, un resolent equacions de segon grau i un altre resolent problemes amb les operacions bàsiques. Si tinguéssim en compte, a l'hora de decidir la composició dels equips, que els membres d'un mateix equip tinguessin un nivell de competència no gaire diferent, els alumnes amb més dificultats només podrien formar part d'un equip amb companys d'una capacitat similar, i mai

L'estructura més adequada per aconseguir que els alumnes siguin el màxim de competents és la cooperativa

no podrien interactuar amb altres que tinguessin una capacitat major.

El més lògic és que es compaginin i alternin *equips de base de composició heterogènia*, encara que les diferències de capacitat i rendiment siguin importants, en els quals els seus membres *cooperen* ajudant-se i animant-se, tot realitzant cadascun una tasca o la part d'una tasca comuna que és apropiada al nivell de competència de cadascun, amb *equips esporàdics de composició més homogènia* en els quals puguin *col·laborar* en la realització de les mateixes tasques alumnes amb una capacitat i un rendiment més similar.

Per acabar

Està bé que els alumnes tinguin un esperit competitiu, si això és sinònim d'esperit de superació, si no competeixen entre ells per ser el millor de la classe, sinó que competeixen amb si mateixos per aprendre cada vegada més i millor. Una altra cosa és que siguin competents, al màxim de les seves possibilitats, en allò que els ensenyem i aprenen a l'escola. Per a ser-ho, el màxim de competents, l'estructura més adequada és una estructura cooperativa (no individualista ni competitiva) en la qual

tinguin l'oportunitat de *cooperar* -d'ajudar-se i animar-se mútuament a aprendre- formant equip amb companys encara que tinguin un nivell de competència dispar, i en la qual també tinguin l'oportunitat de *col·laborar* per resoldre junts problemes comuns amb companys d'una competència més similar.

Compte, doncs, quan parlem de competitivitat a l'escola. Segons com ho entenguem podem afavorir una escola encara més selectiva de la que tenim ara, encara més lluny de l'escola inclusiva que volem. Algú ho havia de dir. ■

Referències

AINSCOW, M. *Necesidades especiales en el aula*. Madrid: UNESCO-Narcea (1995).

MARTÍ, E. i SOLÉ, I. "Conseguir un trabajo en grupo eficaz", a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 255 (1997), pp. 59-64.

PIAGET, J. *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel, 1969.

PUJOLÀS, P. *9 ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó, 2008.

STAINBACK, S. B. "Components crítiques en el desenvolupament de l'educació inclusiva", a *Suports. Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, vol. 5, núm. 1 (2001), pp. 26-31.

Nota

1. Ho he fet en un altre lloc (Pujolàs, 2008).

ELS DIJOURS DE L'ÒMNIUM

OPINIÓ, CREACIÓ I DEBAT
AL VOLTANT DELS EIXOS
LLENGUA, CULTURA I PAÍS

Seu nacional d'Òmnium Cultural
Diputació, 276, principal
BARCELONA
Consulteu la programació al web o a través
del telèfon 93 319 80 50.

50 ANYS  ÒMNIUM

Òmnium
Llengua. Cultura. País
www.omnium.cat