

Tarea o dinámica con la que se va a practicar el **aprendizaje cooperativo**

Introducción.

Tomamos como punto de partida la **definición de Aprendizaje Cooperativo** según el autor Joan Rué: “... un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

Tratamos de aplicar este método de aprendizaje en la **Unidad de Trabajo** última correspondiente al módulo de Procesos Básicos de Producción Culinaria dentro de la Formación Profesional Básica en Cocina y Restauración, en su primer curso, y que hace referencia a la “Asistencia en los Procesos de Elaboración Culinaria Complejos y el Servicio en Cocina”.

Los **contenidos** que incluye esta Unidad se orientan al aprendizaje de la ejecución de los procesos previos para dar un servicio cocina; a la realización de una mise en place para dar un servicio sencillo completo; a la aplicación de las normas higiénico sanitaria durante un servicio; a la preparación y conocimiento de la batería y utillaje necesario para el servicio; y a la limpieza e higiene tanto antes como durante y después del servicio.

Los **objetivos** que pretendemos alcanzar van orientados al conocimiento de las operaciones previas a la realización de un servicio de comidas; a la interpretación y correcto manejo de la documentación de coordinación con la sala y la gerencia de la empresa; y al dominio de las operaciones de finalización del servicio en cocina.

Para la consecución de estos objetivos planteamos como posibles **actividades** la interpretación y puesta a punto de un servicio de cocina complejo, el conocimiento tanto de documentos de cocina como de sala y las relaciones entre los diferentes documentos, la visualización e interpretación de una comanda, el saber cantar una comanda desde la posición del jefe de partida, y el saber cuándo tenemos que servir cada plato en función de los tiempos y las necesidades que se van creando a lo largo del servicio de sala.

Fundamentación teórica: *El hecho de hacer trabajo cooperativo es porque concibe la diversidad como el motor del aprendizaje, como un elemento enriquecedor que fomenta relaciones positivas basadas en la valoración de las diferencias. Contribuye a que las producciones de los alumnos sean más ricas, ya que se basan en propuestas y soluciones de sujetos con experiencias y conocimientos distintos.*

El tamaño ideal de un grupo de aprendizaje cooperativo es cuatro alumnos, porque así existe suficiente diversidad; el número de alumnos no es muy elevado, por lo que el funcionamiento no resulta excesivamente difícil; si uno de los estudiantes no asiste a clase,

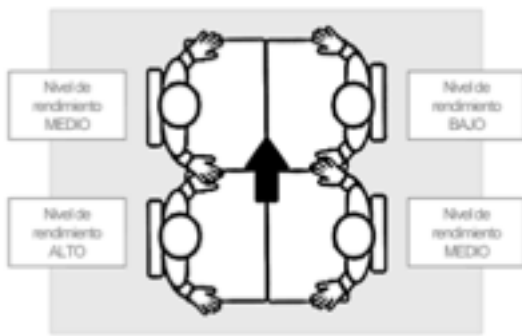
hecho diferencial que se produce con bastante asiduidad en la Formación Profesional Básica, el grupo no queda demasiado mermado; y, sobre todo, puede subdividirse en parejas de cara a la realización de actividades puntuales. Así, vamos a formar grupos de cuatro, siguiendo criterios de heterogeneidad; distribuiremos a los alumnos en dos parejas, una delante de la otra; crearemos un marco de relación entre las dos parejas (lo llamamos “pareja compañera”); y ponemos la siguiente norma: no preguntamos al docente hasta que no hayamos preguntado a nuestra pareja y a la pareja compañera.

¿Cómo distribuiremos a los alumnos entre los grupos? Decidimos el tamaño de los equipos y establecemos el número de grupos que tendremos en el aula. Establecemos quiénes son los alumnos más capaces de prestar ayuda en el máximo número de situaciones posibles y los distribuimos entre los equipos. Así como vamos a formar siete grupos, buscamos los siete alumnos más capaces de prestar ayuda. A continuación, establecemos quiénes son los alumnos que necesitan más ayuda. Como en el caso anterior, si tenemos siete grupos, identificamos siete alumnos. Hacemos un primer emparejamiento entre estos alumnos intentado que no sean los más extremos: que no trabajen juntos el niño del nivel más alto con el del nivel más bajo. Establecemos las parejas en las que subdividirá el equipo buscando para cada uno de los alumnos anteriores un compañero de nivel medio con el que pueda trabajar bien. La premisa es “diversos, pero sin exagerar”, de cara a que puedan entenderse en la realización de tareas específicas. Revisamos los grupos tratando de incluir otros criterios de heterogeneidad, especialmente el género. Revisamos los agrupamientos aplicando el sentido común: no poner a todos los disyuntivos juntos; no juntar a dos que se llevan “a matar”, o lo que es peor, a dos que están enamorados; poner a “ese chico especialmente inquieto” con el compañero que es capaz de contenerlo, etc.

La **disposición de los alumnos en el taller**: dado que este módulo es eminentemente práctico, la disposición en el taller de los alumnos será del todo versátil en cuanto que tendrán posibilidades de desplazamiento por todo él, aunque tendrán definidos espacios en concreto que se relacionarán con la partida o brigada de cocina que les corresponda: entrantes, cuarto frío, carnes, pescados, postres, oficio y plonge. Volviendo a la fundamentación teórica anterior sobre el tamaño ideal del grupo y su distribución, vemos que de esta forma nos resultan igualmente siete grupos o partidas, de dos alumnos cada uno, y que pueden establecerse de la misma forma en adelante grupos de cuatro: entrantes y cuarto frío, carnes y pescados, postres y cuarto frío, plonge y oficio. Cuidaremos ahora como interactúan los diferentes alumnos de cada partida, por lo que evitaremos diferencias de nivel muy pronunciadas en las parejas (no podemos poner a trabajar a un alumno de nivel alto con otro de bajo nivel). Ver imagen *.

Ahora pasamos a **elaborar las normas** siempre con la participación activa del grupo de alumnos, con el fin de que el trabajo en el taller se desarrolle correctamente. Podemos incluir entre otras el mantener un nivel de ruido adecuado, la obligatoriedad de participar en las actividades, la realización de las tareas propuestas en el tiempo establecido, el acudir cuando necesitamos ayuda a los compañeros antes que al profesor; cuando nos piden ayuda, dejamos de hacer lo que estamos haciendo y ayudamos; intentamos llegar a acuerdos y consensos cuando surgen discrepancias sobre cómo realizar una elaboración; asumimos el

papel del jefe de partida y/o del jefe de cocina en los momentos críticos del servicio sin discutir, esperando siempre a la finalización para poder plantear las divergencias; etc...



* imagen sobre la disposición adecuada de los alumnos.

Pasamos a **distribuir los roles** que estarán directamente relacionados con las diferentes partidas de cocina, y en la cual un alumno asumirá el papel de jefe de partida encargado del aprovisionamiento de materia prima y mise en place, y el otro podría ocuparse de la jefatura de mantenimiento, haciéndose responsable del material utilizado, su conservación, maquinaria y buen uso de los mismos.

En cualquier caso, y para el conjunto del aula, estaría correcto darle el rol de moderador al alumno que asuma o cuente con mayor liderazgo; esto ayudará a que el aula acepte las normas y reaccione a las situaciones críticas con mayor asunción de las mismas.

Como **conclusión** y dentro de las **destrezas cooperativas básicas** a la hora de llevar a cabo la experiencia de trabajo cooperativo, hay sobre todo dos de ellas que notamos cierta dificultad por parte de los alumnos para que sean fácilmente asumibles, y que son las referidas al respeto del turno de palabra, y a la aceptación y cumplimiento de las tareas que se les han encomendado. Por todo ello planteamos una serie de recursos para potenciar estas dos destrezas. Cuando **no respetan el turno de palabra**, podemos establecer la necesidad del turno de palabra demostrando lo que ocurre cuando todos/as hablan a la vez; o utilizar el rol concreto del moderador/a para regularlo; o utilizar un objeto que otorgue el turno de palabra como puede ser un elemento o útil concreto y significativo del equipamiento en la cocina; o podemos plantear actividades en las que existen turnos de participación, creando la necesidad de que todos/as aporten y aprendan. Cuando **no cumplen con las tareas** que se les asigna en el equipo, podemos plantear a ese alumno concreto que no realiza tareas de grupo que salga del equipo, pero siempre intentando que vuelva; tener siempre en cuenta que cuando no se realizan tareas es porque no se sabe, no se quiere, no quiere hacerla en grupo o no sabe trabajar en equipo, por lo que debemos contextualizar cada caso concreto, y hacer trabajos personalizados incidiendo en las inteligencias múltiples, sirviéndonos de metodologías concretas como la autoevaluación grupal.

Tarea o dinámica con la que se va a practicar una **rutina de pensamiento**.

Introducción:

Las rutinas de pensamiento desarrollan las capacidades de los alumnos y hacen visible el pensamiento. Son unos modelos o patrones sencillos de pensamiento que se pueden usar repetidas veces y que se integran fácilmente en el aprendizaje, porque son fáciles de enseñar, aprender y recordar, las usamos repetidas veces, consisten en pocos pasos, y pueden usarse individualmente o en grupo y una variedad grande de contextos.

Desarrollo de la dinámica. Trabajaremos la misma unidad didáctica que hemos definido anteriormente, pero previamente en el aula polivalente o de audiovisuales, partiendo de un trabajo en primer lugar individual, para proseguir con la dinámica por parejas, y terminar en una exposición de los diferentes grupos al gran grupo.

La **disposición de los alumnos en el aula** polivalente para el trabajo individual, será cada uno con su ordenador, para que en un primer lugar, utilicen las herramientas a su alcance para desarrollar la idea. Posteriormente pasaremos a una disposición en el aula como la señalada en la anterior tarea relacionada con el aprendizaje cooperativo. Y finalizaremos con la puesta en común al gran grupo, para lo cual podemos realizar esta parte en el aula taller de cocina, de tal manera que demos visualización contextual al trabajo realizado individualmente y por grupos de dos y cuatro alumnos.

Lo que se pretende es que los alumnos comprendan que hay diferentes tipos de pensamiento, que se utilizan en diferentes momentos de una investigación, y que cuando piensan bien están observando en detalle, son capaces de hacer preguntas, exploran distintas perspectivas, establecen conexiones, crean explicaciones, evalúan, aclaran, solucionan problemas, resumen, etc.

La **rutina de pensamiento** que vamos a desarrollar es la **CSI (color, símbolo, imagen)**, porque consideramos es la mas visual dado el tema que estamos desarrollando. La intención es partir de una breve explicación de las diferentes técnicas culinarias más adecuadas que van a realizarse a lo largo del servicio en cocina que se tiene previsto desarrollar próximamente.

Dado que los alumnos ya conocen cada uno su asignación a la partida o brigada correspondiente, les pedimos, en primer lugar, elijan de entre una gama de colores presentada, aquel que crean más conveniente con la elaboración culinaria que tienen previsto realizar (*¿qué color utilizarías para representar el plato que tienes que elaborar en función de si es frío o caliente, y relacionándolo con los colores asignados a las diferentes tablas de corte y mangos de cuchillo que están estandarizados?*).

En segundo lugar les presentamos un ejemplo de simbología relacionada con las diferentes técnicas de cocción (*asado en horno, asado en parrilla, plancha, hervido, breseado, salteado, etc.*), y les pedimos que relacionen uno de los símbolos dados con su elaboración, y, en la medida de lo posible, creen un nuevo símbolo relacionado con la elaboración que tienen previsto realizar.

Para finalizar, en tercer lugar, les pedimos que busquen en internet una imagen (fotografía, dibujo, vídeo, etc.) que esté relacionado con su elaboración y que sirva de explicación para poder exponer al gran grupo el trabajo que tienen intención de desarrollar posteriormente en el aula taller. Si esta exposición se realiza en este mismo aula, facilitará la contextualización dado que se puede recurrir al diferente utillaje y maquinaria para poder soportar la explicación de la rutina trabajada.

Los **objetivos** que pretendemos alcanzar con esta rutina se orientan a promover la comprensión de la tarea de forma precisa por parte del alumnado; a que desarrollen estrategias para la planificación del trabajo, imprescindible para poder llevar adelante la realización de elaboraciones básicas de cocina de múltiples aplicaciones, con una sustentación eminentemente práctica en una buena *mise en place*; y, el objetivo final de que se fomente el trabajo autónomo y la autorregulación, dentro de un pequeño grupo, y coordinado con el gran grupo que resuelve la tarea final, consistente en un adecuado servicio de comidas coordinado y complejo.

Los pasos a seguir o, lo que es lo mismo, la **temporalización** y desarrollo de la tarea, parte de, en un primer momento, en que el profesor comunica y explica la tarea que deben realizar los alumnos. Esta tarea consiste en la elaboración de un producto culinario en base al desarrollo de un servicio en cocina tipo, teniendo en cuenta su pertenencia a una partida o brigada de cocina concreta y, atendiendo a las técnicas culinarias aplicables a los alimentos.

En segundo lugar, el equipo o partida concreta revisa la tarea que se le ha asignado paso a paso para asegurarse que sus dos/cuatro miembros comprenden lo que hay que hacer. Para ello un alumno empieza explicando la primera parte del trabajo al resto, consistente en la asignación de colores a las diferentes elaboraciones. A continuación, el resto del grupo verifica la precisión de la explicación y hace las correcciones pertinentes. Cuando alcanzan un acuerdo sobre la forma de realizar esa parte de la tarea o ejercicio, se aseguran que todos los miembros del equipo la han comprendido. Entonces, otro miembro del equipo empieza a explicar la segunda parte del trabajo en el que presentan los símbolos relacionados con las técnicas de cocción a la vez que impulsan la creación de nuevos símbolos creados expresamente por ellos para la ocasión, y el proceso anterior se repite. La meta final es revisar toda la tarea y asegurarse que todos comprenden lo que tienen que hacer. Al final, entre todos los miembros, recurren a las TIC para encontrar imágenes que sustenten el proceso de elaboración culinaria que deben realizar. Resulta especialmente conveniente que el profesor apoye en todo momento las intervenciones en el aula de nuevas tecnologías y en el aula taller de cocina, verificando el trabajo de los equipos o partidas, e interviniendo para realizar las explicaciones y correcciones necesarias.

Al final, y como **conclusión**, podemos afirmar que la pretensión es acercar de una forma dinámica y atractiva el conocimiento teórico necesario previo a la realización de las elaboraciones culinarias en la cocina, de forma que se diferencien estas rutinas de pensamiento de las actividades y tareas, extendiéndose al nivel de complejidad del plan de trabajo necesario para realizarlo. Es interesante asegurar que, en ocasiones, tenga la oportunidad de desarrollar esta técnica con compañeros de nivel alto (grado medio y superior).