



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ENTORNO SOCIAL**Dra. D^a. María Paz López-Alacid, Lda. D^a. Elena Conejero-Amorós y Lda. D^a. Ana Belén Martínez-Vicente**

Profesora de Pedagogía Terapéutica. e-mail: mpalacid@gmail.com

Estudiante de Doctorado. e-mail: meca4@alu.ua.es. Estudiante de Doctorado. e-mail: abmv1@alu.ua.es

RESUMEN

El fracaso escolar se relaciona estrechamente con la clase social pues son los miembros más jóvenes de las clases sociales desfavorecidas los que más fracasan en la escuela. Este problema ha sido explicado tradicionalmente desde dos perspectivas: perspectiva psicológica y perspectiva sociológica. Si los principales responsables del desarrollo sociocognitivo del niño y del fracaso escolar son factores de naturaleza psicosocial, el aprendizaje cooperativo resultaría una metodología muy adecuada para disminuir dicho fracaso puesto que se fundamenta en la construcción de los conocimientos, en la motivación intrínseca con respecto al trabajo escolar y en la intensificación de la comunicación y de las interacciones entre los alumnos, consigue transformar la relación profesor-alumno y, en cierto grado, eliminar las diferencias existentes entre clases sociales al posibilitar el desarrollo pleno de todos los alumnos.

PALABRAS CLAVE: contexto social, dificultades de aprendizaje, alumnos, metodología y aprendizaje cooperativo.

School defeat and social environment: A bibliometric Analysis.**ABSTRACT**

The school defeat is related narrowly to the social class since they are the youngest members of the social disadvantaged classes those who more fail in the school. This problem has been explained traditionally from two perspectives: psychological perspective and sociological perspective. If the principal persons in charge of the development sociocognitive of the child and of the school defeat are factors of nature psicosocial, cooperative learning would turn out to be a methodology much adapted to diminish the above mentioned defeat since it is based on the construction of the knowledge, on the intrinsic motivation with regard to the school work and on the intensification of the communication and of the interactions between the pupils, teacher - pupil manages to transform the relation and, in certain grade, to eliminate the existing differences between social classes on having made possible the full development of all the pupils.

KEY WORDS: social environment, learning disabilities, learners, methodology and cooperative learning.



ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ENTORNO SOCIAL

INTRODUCCIÓN

El fracaso escolar se relaciona estrechamente con la clase social pues son los miembros más jóvenes de las clases sociales desfavorecidas los que más fracasan en la escuela (Deschamps, Lorenzi y Meyer, 1982; Hakkinen, 2004). Este problema ha sido explicado tradicionalmente desde dos perspectivas (Ovejero, 1991, Perret-Clermont, 1984, 1988):

a) Perspectiva psicológica. Desde esta perspectiva se ha explicado el fracaso escolar a través de variables psicológicas individuales (bajo nivel intelectual, poco interés y motivación, etc.) (Miller, 1998), se enfatizan las relaciones existentes entre el éxito escolar y las aptitudes verbales, intelectuales y motivacionales del alumno (Denkyirah, 2004). Así, las variables relacionadas con las aptitudes cognitivas tienen mucha importancia en la determinación del rendimiento académico aunque estas mismas variables se relacionan también con la procedencia social (Wolford, Heward y Alber, 2001). Ahora bien, si existe tal relación desde el momento de la escolaridad habría que examinar más detenidamente:

- la evolución del desarrollo psicológico del niño en el momento en que comienza a asistir a la escuela, y
- <las prestaciones que la escuela le ofrece.

Con respecto al primero de estos puntos no debemos olvidar que al evaluar algún aspecto psicológico existen sesgos en los tests producidos por factores psicosociales (Katz, 1976). Un test de inteligencia convencional no puede aplicarse a un niño perteneciente a una minoría desfavorecida (Swanson, Harris y Graham, 2003).

b) Perspectiva sociológica. Los sociólogos de la educación enfatizan la relación existente entre la escuela y la sociedad, en el sentido de que la escuela, con sus contenidos, estructuras y procedimientos de selección contribuye a la reproducción de las clases sociales existentes, es decir, que el fracaso escolar no sería una disfunción del sistema escolar sino un reflejo de éste (Fernández, 2000). Cherkaoui (1979) y Jencks (1972) estudiaron las relaciones entre la igualdad de oportunidades y la movilidad social estableciendo que:

- la igualdad de oportunidades educativas no es un fin en sí mismo, sino que debe tender hacia la abolición de la desigualdad social, "la mejor política de lucha a favor de la igualdad de oportunidades en la escuela es una política general a favor de una mayor igualdad en la sociedad" (Martínez García, 2007, p.49), y
- la escuela no es su origen ni su solución, puesto que no reduce las desigualdades sociales, sino que es la igualdad económica la que lleva a la igualdad social, y ésta a la igualdad educativa, y todo ello al margen de la escuela.

Pero si bien es cierta la existencia de una fuerte relación entre desigualdad económica y desigualdad social, estas desigualdades van siempre acompañadas de desigualdad escolar: son los niños de clase social baja los que fracasan en la escuela. Por tanto, desde la perspectiva sociológica autores como Althusser (1974) y Deschamps, Lorenzi y Meyer (1982) llegan a la conclusión de que la escuela, ocultando las condiciones de los discursos que utiliza, contribuye a reproducir la división entre dominantes y dominados haciendo que esta división sea percibida como legítima, ya que es producida por un instrumento también legítimo: la escuela (Gavilán, 2002).

El enfoque psicosociológico permite una aproximación al fracaso escolar desde el polo individual y el polo social (Pohlman, 1998). Desde este punto de vista se estudian aquellos fenómenos que son a la vez individuales y sociales, siendo el fracaso escolar uno de esos fenómenos. Este enfoque, psicológico y social a la vez, es necesario puesto que el fracaso escolar es un problema de naturaleza socio-lógica que se manifiesta y se vive a nivel individual, psicológico (Troyano, 2002).

El alumno -que está definido por su posición social, implicado en las relaciones sociales y, especialmente, en una relación con el conocimiento y la cultura- no es un sujeto abstracto, autónomo, sino un sujeto concreto, miembro de grupos en los que se integra de forma consciente o no, a los que pertenece, relacionado con otros grupos de los que le excluyen o se excluye. Así, la posición sociológica



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

(género, pertenencia social, posición escolar, etc.) del individuo determina la naturaleza de su pertenencia al grupo.

La psicosociología muestra la existencia de una relación entre los mecanismos y las formas de socialización por una parte y las conductas escolares por otra (Deschamps, Lorenzi y Meyer, 1982) también ofrece información sobre la relación entre profesor-alumno dada su importancia en el rendimiento del alumno (Harrell, Doelling y Sasso, 1997).

Perret-Clermont (1984) opina que tanto el análisis psicológico como el sociológico del fracaso escolar ponen de manifiesto la necesidad de explorar los factores psicosociales y, en particular, los procesos de interacción que entran en juego en el desarrollo, las posturas pedagógicas y psicopedagógicas llegan a una idea común, evidenciando la importancia de una intensificación, tanto cuantitativa como cualitativa, de las relaciones entre los alumnos.

Para los psicopedagogos del Centro Nacional de Investigación de Roma, Cecchini, Tonucci, Pinto y Dubs (1972), la causa del fracaso escolar no es la clase social por sí misma, no son las diferencias de tipo económico tal y como postula Goldthorpe (2000), sino una forma de carencia social vinculada a ella que aparece en la frecuencia y la complejidad de los intercambios que el niño mantiene con su ambiente, frecuencia y complejidad que hay que incrementar y para ello los alumnos tienen que comunicar, discutir, en suma, trabajar sobre temas cuya variedad y complejidad vaya en aumento. Otras dimensiones, según Bernstein (1989) y Bourdieu y Passeron (2001) serían los aspectos culturales de clase (postura muy semejante a la de los psicopedagogos de Roma), según Nash (2003) estos factores ejercen más influencia sobre el fracaso escolar que los puramente económicos, y la percepción que tienen los jóvenes acerca del mercado laboral (Martínez García, 2005).

Otra de las conclusiones a la que llegan Cecchini, et al. (1972) es que los profesores establecen las "normas de bondad académica" tomando como base al alumno medio de clase media y, debido a ello, los resultados académicos de los alumnos de clases bajas no responden a los estándares de calidad previstos. El eliminar este tipo de normas comporta un incremento en la motivación de los alumnos de clases bajas, de su propia estimación y de su habilidad cognitiva, en el sentido de una reducción de la distancia existente entre sus capacidades actuales y potenciales.

Esto supone, en el plano pedagógico, pasar de las normas centradas en el profesor a las normas centradas en el alumno, la estructura de comunicación de y en la clase debe cambiar: abandono del esquema clásico de relación entre el profesor y el alumno para establecer una red de interacciones entre los alumnos creando un lugar en el que se estimule al niño a expresarse, a crear, a explorar, a construir y, también, a entrar en un proceso de descentración mediante el cual desarrolla la capacidad para coordinar puntos de vista diferentes (Perret-Clermont, 1984).

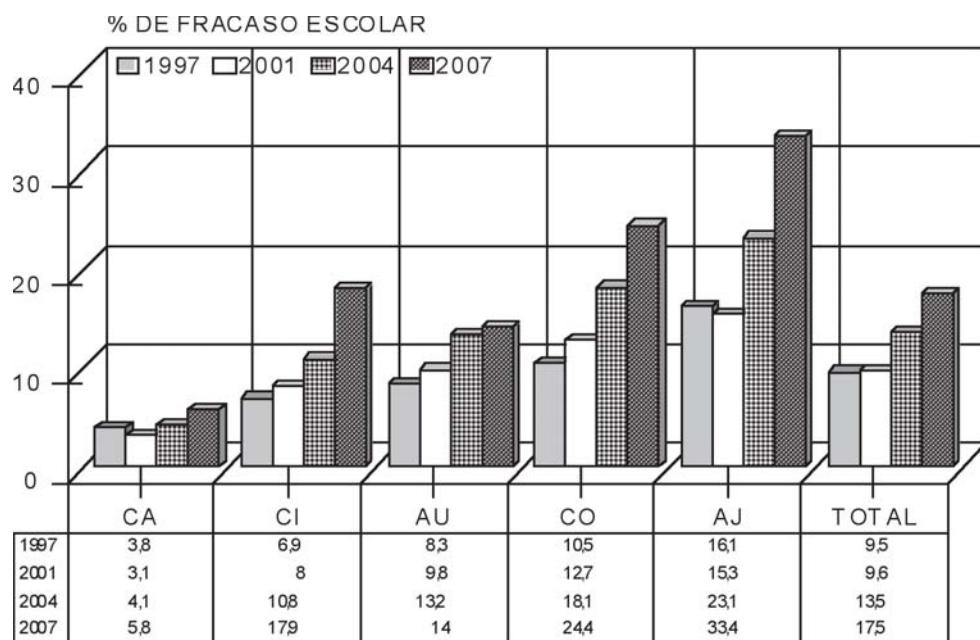
Si los principales responsables del desarrollo sociocognitivo del niño y del fracaso escolar son factores de naturaleza psicosocial, volvemos otra vez, pues, al aprendizaje cooperativo ya que esta metodología fundamentada en la construcción de los conocimientos, en la motivación intrínseca con respecto al trabajo escolar y en la intensificación de la comunicación y de las interacciones entre los alumnos (lo que supone eliminar hándicaps lingüísticos de origen socioeconómico), consigue transformar la relación profesor-alumno y, en cierto grado, eliminar las diferencias existentes entre clases sociales al posibilitar el desarrollo pleno de todos los alumnos (Elices, Del Caño y Verdugo, 2002).

En cualquier caso, y siguiendo a Sternberg (1988), no debemos olvidar que situaciones sociales similares no tienen el mismo significado para personas que viven en circunstancias culturales muy diferentes, limitando o dificultando a los psicólogos y pedagogos el estudio de la inteligencia de los alumnos de diferentes contextos étnicos, culturales y socioeconómicos.

Terminamos este apartado ofreciendo la Figura 1, adaptada de Martínez García (2007), en la que se muestra gráficamente la evolución del fracaso escolar por clase social de la población española entre los años 1997 y 2007, estos datos los ha obtenido el autor a partir de la Encuesta de Población Activa elaborada por el INE. En dicha figura observamos que el fracaso escolar, en 2007, de un joven agricultor es prácticamente seis veces mayor que el de un chico de clase alta.



ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ENTORNO SOCIAL



CA: Clase Alta; CI: Clases Intermedias; AU: Autónomos; CO: Clase Obrera; AJ: Agricultores y Jornaleros.

Figura 1. Fracaso escolar por clase social. Población entre 19 y 20 años (adaptado de Martínez García, 2007).

OBJETIVO

El objetivo general que nos proponemos con este trabajo consiste en analizar los documentos publicados desde 1997 hasta 2007, en los que se relacionan el fracaso escolar y el empleo de una metodología colaborativa con la finalidad de disminuir dicho fracaso

Los objetivos específicos que nos proponemos serían los siguientes:

1. Cuáles han sido los años en los que más se ha publicado.
2. Si se ha producido un incremento/decenso en el número de publicaciones a lo largo del periodo revisado.
3. Cuáles han sido las revistas con mayor número de artículos publicados.
4. Si las publicaciones individuales han sido más numerosas que las múltiples (grado de colaboración en la producción de trabajos).
5. Si existen grandes productores en relación con el tema de estudio.
6. Número de páginas de cada documento.
8. Los países que destacan por el número de investigaciones que se han llevado a cabo en ellos.
9. Cuáles son los idiomas utilizados predominantemente en las diferentes publicaciones.
10. Cuál es la base de datos, de entre las consultadas, con un mayor número de artículos publicados.

Para ello hemos empleamos la técnica del estudio bibliométrico, por medio de la cual conocemos la producción científica de los investigadores, la actividad científica de un país, los autores más productivos, la dispersión de la literatura científica, etc.



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

MÉTODO

Muestra

La muestra utilizada está formada por toda la documentación que aparece recogida en las bases de datos PsycINFO (www.apa.org/psycinfo), ERIC (<http://www.eric.ed.gov/>) y Psicodoc (<http://psicodoc.copmadrid.org/psicodoc.htm>) desde 1997 hasta 2007 y en la que aparece como descriptores los términos “aprendizaje cooperativo” y “fracaso escolar” (en inglés y español). La revisión efectuada proporcionó una muestra de 45 documentos.

Estas bases documentales, las dos primeras americanas y la tercera española, las consideramos fuentes adecuadas para conocer, de entre toda la documentación obtenida, qué revistas publican mayor número de artículos en dicha especialidad y si existe un núcleo de revistas que pueden considerarse especializadas en dicho tema.

La muestra del estudio constituye el núcleo del trabajo, ya que obtenida toda la documentación, pasamos a analizarla mediante la elaboración de una base de datos en la que incluimos las siguientes variables.

Variables

1. Año de publicación del documento en cuestión.
2. Número de artículos por revista. Esta variable se refiere al número de revistas en las que se han publicado artículos referidos al tema que nos ocupa, y cuáles de ellas han publicado mayor cantidad de artículos.
3. Autores.
4. Lugar. Hace referencia al país en el que se ha publicado la investigación a la que se refiere cada artículo.
5. Tipo de documento. Por medio de esta variable clasificamos los documentos en: artículos, capítulos de libro, libros, tesis y comunicaciones presentadas en congresos.
6. Número de páginas de cada documento. Esta variable nos permite conocer la extensión de cada uno de los artículos de revista, capítulos de libro, etc.
7. Idioma utilizado en los diferentes documentos.
8. Número de documentos encontrados en cada base de datos.

Diseño

El diseño empleado en nuestra investigación es de tipo observacional, descriptivo y retrospectivo cuyo ámbito de estudio, ya citado, ha sido la documentación recogida en las bases de datos PsycINFO, ERIC y Psicodoc entre los años 1997 y 2007.

Como ya hemos indicado, en nuestra investigación utilizamos como marco metodológico el análisis bibliométrico de la documentación científica desde la perspectiva de la “ciencia de la ciencia” (Callon, 1995; López, 1972) basada en las estadísticas de las publicaciones (Price, 1973), desde esta perspectiva se hace del conocimiento científico el objeto de estudio (Fuller, 1995).

Para el desarrollo de este tipo de análisis, hemos utilizado la metodología empleada en estos estudios (Escrihuela y Benavent, 1988; Pérez y Nieto, 1992, 1994; Pineda, 1987; Romera, 1992; Valera, 1982). Se trata de estudiar una serie de magnitudes cuantificables como son la producción de artículos y las relaciones entre diferentes variables.

Procedimiento

El procedimiento utilizado para la obtención de la muestra a analizar ha sido el siguiente:

1. Selección de los descriptores. El primer paso consistió en determinar cuáles iban a ser los descriptores a partir de los cuales extraeríamos la documentación a revisar, en este caso fueron “aprendizaje cooperativo” y “fracaso escolar”.
2. Clasificación de la documentación. El siguiente paso fue realizar la clasificación de la documentación obtenida. Antes de tomar una decisión, revisamos toda ella para tener una visión general de sus contenidos, lo que permitió observar la gran diversidad existente tanto en los temas tratados en los distintos artículos como dentro de éstos.



ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ENTORNO SOCIAL

3. Análisis de la documentación. Análisis y clasificación en función de las variables ya establecidas para elaborar la base de datos.

Resultados

Si observamos la Tabla 1 podemos comprobar que los resultados obtenidos han sido los siguientes:

Tabla 1. Número de documentos producidos en el periodo 1997-2007 sobre aprendizaje cooperativo y fracaso escolar.

	Frecuencia	Porcentaje
1997	3	6,67%
1998	3	6,67%
1999	6	13,33%
2000	8	17,78%
2001	2	4,44%
2002	8	17,78%
2003	3	6,67%
2004	8	17,78%
2005	1	2,22%
2006	2	4,44%
2007	1	2,22%
Media total	4,09	100,00%
	45	

En relación a los objetivos uno y dos podemos decir que la producción de documentos sobre “Fracaso escolar”, presenta un total de 45 documentos entre los años 1997-2007 con una media de 4,09 artículos por año. Los años 2000, 2002 y 2004 han sido los más productivos en este tema, ya que se escribieron un total de 8 artículos por año, lo que supone un 17,78% del total de la producción realizada en este período.

La producción de documentos presenta una distribución irregular. A los años anteriormente mencionados le sigue el año 1999 con 6 artículos escritos lo cual supone el 13,33% del total de la producción documental. Por el contrario, los años de menor producción durante este período serían 2005 y 2007, ya que tan sólo se escribió 1 artículo cada año. Esto supone el 2,22% de la producción total de artículos de 1997 a 2007. Por tanto, si observamos la gráfica que aparece al final de este apartado se puede observar que la producción de documentos relativos al fracaso escolar, además de ser irregular, cae significativamente a partir del año 2004.

Hemos encontrado artículos publicados en 26 revistas científicas no obstante, la productividad de las revistas se encuentra muy dispersa, no podemos destacar ninguna revista por su producción puesto que cada artículo ha sido publicado en una revista diferente (objetivo tres de nuestra investigación).

El objetivo cuarto de nuestro trabajo consiste en averiguar el grado de colaboración en la producción de trabajos. Hemos contabilizado que 21 documentos han sido elaborados por 1 solo autor, el resto de la producción se distribuye de la siguiente forma: 8 documentos escritos por 2 autores, 11 por 3, 3 por 4, 1 por 5 y por 6 autores respectivamente.

Si utilizamos la fórmula de Subramanyan para obtener el índice del grado de colaboración en la publicación de documentos:

$$C = \frac{Nm}{Nm + Ns}$$



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

donde C = grado de colaboración

Nm = número de trabajos de investigación en autoría múltiple y

Ns = número de trabajos en autoría individual,

obtenemos un índice C = 0,5333 lo que quiere decir que el 53,33 % de la documentación ha sido elaborada en colaboración entre varios autores.

Con el objetivo número cinco pretendíamos establecer la existencia o no de grandes "productores" en relación con el tema de estudio. Podemos determinar que ha habido 2 autores que han publicado más de 3 trabajos y 1 autor que ha colaborado en 2 documentos, el resto de documentos han sido escrito por diferentes autores.

Con el objetivo sexto averiguamos la extensión de los documentos encontrados. Del total de documentos encontrados el número de páginas por documento que más se repite sería el de documentos constituidos por 16 páginas, con un total de 5 documentos con dicha extensión, seguida por los documentos formados por 17 páginas que hacen un total de 4 y los de 5 páginas con un total de 3 documentos encontrados. La media de páginas por documento sería de 14.19 páginas totales por cada documento escrito.

Con respecto al séptimo objetivo hemos encontrado que de los 45 documentos hallados, 24 se han publicado en revistas especializadas, 10 son tesis doctorales, 8 son capítulos de libro y 3 son libros completos.

Con respecto al octavo objetivo propuesto encontramos que 29 de los 45 (64.44 %) documentos fueron publicados en Estados Unidos, a continuación pero ya a mucha distancia le sigue España con 5 documentos publicados, y Holanda con 4 documentos publicados. Otros países en los que también se ha publicado sobre el tema que nos ocupa son: Reino Unido (2), Finlandia (2), México (1), Argentina (1) y Australia(1).

En relación con el idioma (objetivo noveno) que han empleado los autores de la documentación (3 idiomas distintos), ha sido el inglés en un 71.11% (32 documentos), 15.55% en español (7 documentos), en holandés un 8.88% (4 documentos) y en finés un 2.22% (1 documento).

Por último, la base de datos que mayor cantidad de documentación nos ha suministrado ha sido PsycINFO (30 documentos), en la base española Psicodoc hemos encontrado 6 documentos y en la base de datos Eric hemos hallado 9 documentos en relación a nuestro tema de investigación.

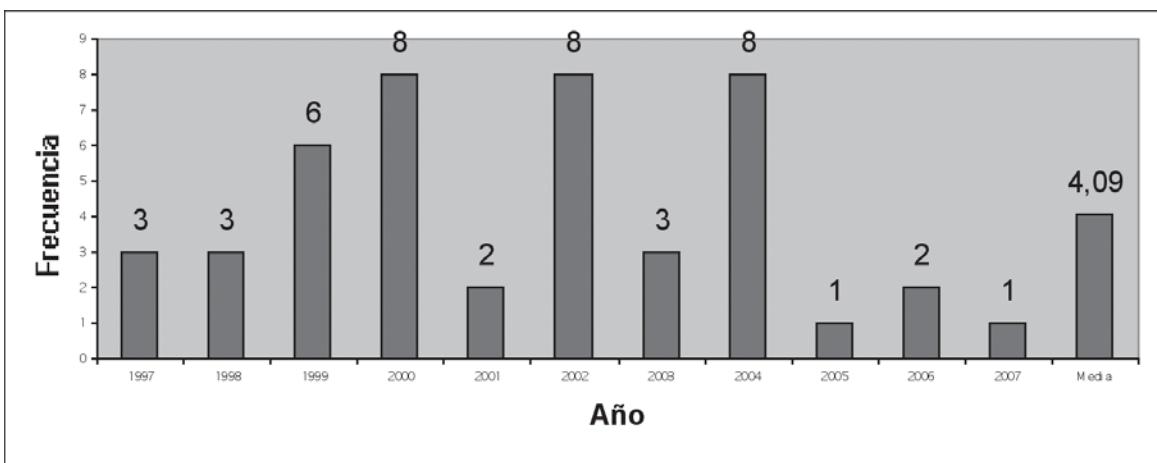


Figura 2. Documentos producidos en relación al fracaso escolar.

En la Figura 2 mostramos la distribución de la producción de documentos que hacen referencia a estudios relativos al fracaso escolar en determinados alumnos, entre ellos, los que provienen de contextos sociales, culturales y económicos desfavorecidos.



ESTUDIO BIBLIOMÉTRICO DEL FRACASO ESCOLAR Y EL ENTORNO SOCIAL

CONCLUSIONES

Los datos obtenidos en nuestra investigación revelan que todos los autores opinan que el aprendizaje cooperativo es un medio muy eficaz para disminuir las dificultades de aprendizaje y el fracaso escolar de todos los alumnos, entre ellos, de aquellos alumnos que provienen de contextos socioeconómicos y culturales deprimidos. A su vez, la cooperación mejoraría el rendimiento académico de estos alumnos dentro del contexto educativo. Nos referimos a alumnos que, a menudo, no muestran interés por el proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que sus intereses están fuera de los contenidos que generalmente se enseñan en la escuela tradicional, con métodos competitivos o individualistas. Por tanto, los documentos seleccionados analizan cómo a través de una metodología basada en técnicas cooperativas se atendería a la diversidad del alumnado a través de las interacciones que se establecen en el aula entre todos los miembros de los diferentes grupos de aprendizaje cooperativo mejorando con ello su rendimiento académico y disminuyendo, en consecuencia, su fracaso escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, L. (1974). *Escritos*. Barcelona: Laia.
- Ante, B.C. (2000). An exploratory study on the implementation of collaborative learning environments: Challenges and constraints. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities and Social Sciences*, 60 (9-A), 3267.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control*. Madrid: Akal.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (2001). *La reproducción*. Madrid: Editorial Popular.
- Cecchini, M., Tonucci, F., Pinto, M.A., y Dubs, E. (1972). *Teacher training, pedagogical method and intellectual development*. Roma: Instituto de Psicología.
- Cherkaoui, M. (1979). *Les paradoxes de la réussite scolaire*. Paris: P.U.F.
- Chi, M.M. (2004). Adapting teacher interventions to student needs during cooperative learning: How to improve student problem solving and time on-task. *American Educational Research*, 41(2), 365-399.
- Denkyirah, A.M. (2004). Characteristics of transition planning within the individualized education program: Implications for meeting the requirements within the individuals with disabilities education act of 1997. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities and Social Sciences*, 64 (9-A), 3245.
- Deschamps, J.C., Lorenzi, F., y Meyer, G. (1982). *L'échec scolaire: Elève modèle ou modèle d'élève?*. Lausana: P. M. Fravre.
- Elices, J.A., Del Caño, M. y Verdugo, M.A. (2002). Interacción entre iguales y aprendizaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (3), 421-438.
- Fernández, L.M. (2000). ¿Hace más el que quiere que el que puede? Capacidad percibida, capacidad real y rendimiento académico. En E. Marchena Consejero y C. Alcalde Cuevas (coords.), *La perspectiva de la Educación en el siglo que empieza*, Vol. 2 (p. 765). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Univ. de Cádiz.
- Gavilán, P. (2002). Repercusión del aprendizaje cooperativo sobre el rendimiento y desarrollo personal y social de los estudiantes. *Revista de Ciencias de la Educación*, 192, 505-521.
- Hakkinen, P. (2004). What makes learning and understanding in virtual teams so difficult?. *CyberPsychology and Behaviour*, 7(2), 201-206.
- Harrell, L.G., Doelling, J.E. y Sasso, G.M. (1997). Recent developments in social interaction interventions to enhance inclusion. En P. Ziots (Ed.), *Inclusion strategies for students with learning and behaviour problems: Perspectives, experiences and best practices* (pp. 273-295). Austin: PRO-ED.
- Jencks, C. (1972). *Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America*. New



PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: INFANCIA Y ADOLESCENCIA

York: Basic Books.

- Katz, P. (1976). The acquisition of racial attitudes in children. En P. Katz (Ed.), *Toward the elimination of racism* (pp. 125-153). New York: Pergamon Press.
- Ovejero, A. (1991). *El fracaso escolar: Una aproximación desde la psicología social crítica*.
- Ovejero, A., De la Villa Moral, M. y Pastor, J. (2000). Aprendizaje cooperativo: Un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del S. XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social*, 1(1).
- Perret-Clermont, A.N. (1984). *La construcción social de la inteligencia en la interacción social*. Madrid: Visor.
- Perret-Clermont, A.N. (1988). *Interagir et connaître: Enjeux et regulations sociales dans le développement cognitif*. Neuchatel: Delachaux et Niestlé.
- Pohlman,C. (1998). Participation as a mediator for the effect of cooperative learning on the social perceptions of students with academic difficulties. *Dissertation Abstracts International: Section A: Humanities and Social Sciences*, 58(8-A), 3003.
- Roselli, N.D. (2004). Resolución cooperativa de problemas en forma presencial y a distancia tipo Chat en diádas y tétradas. *Revista Interdisciplinaria*, 21(1), 71-97.
- Souvignier, E. y Kronenberg, J. (2007). Cooperative learning in third graders jigsaw groups for mathematics and science with and without questioning training. *British Journal f Educational Psychology*, 77(4), 755-771.
- Sternberg, R.J. (1988). *Inteligencia humana, III: Sociedad, cultura e inteligencia*. Barcelona: Paidós.
- Swanson, H.L., Harris, K.R. y Graham, S. (2003). *Handbook of learning disabilities*. New York: Guilford Press.
- Topping, K. y Ehly, S. (1998). *Peer assisted learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Troyano, Y. (2002). Aprendizaje cooperativo. En M. Marín, R. Grau y S. Yubero (Eds.), *Procesos psicosociales en los contextos educativos* (pp. 157-171). Madrid: Pirámide
- Wolford, P.L., Heward, W.L. y Alber, S.R. (2001). Teaching middle school students with learning disabilities to recruit peer assistance during cooperative learning group activities. *Learning Disabilities Research*, 16(3), 161-173.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009

