

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA INCLUSIVA

Cooperative learning as a strategy for inclusive teaching

Beatriz Hervada

Rubén Maneiro

David Revesado Carballares

RESUMEN: *Los múltiples cambios que viene experimentado nuestra sociedad a lo largo de los últimos años y que se ven reflejados en nuestro sistema educativo, hacen de aspectos como la pluralidad y la heterogeneidad elementos sumamente atractivos para la investigación científica. En este sentido, la inclusión educativa se trata del mejor medio para ofrecer una respuesta en las instituciones educativas que, a la vez de adecuada, sea eficaz frente a la diversidad. Por ello, el principal objetivo que pretendemos alcanzar en este trabajo no es otro que el de esclarecer la incidencia positiva que el aprendizaje cooperativo pueda ejercer sobre la educación inclusiva. Para ello, hemos optado por desarrollar una revisión sistémica de la literatura, analizando e interpretando las principales fuentes documentales que han visto la luz a lo largo de los últimos años. Los resultados alcanzados ponen de manifiesto la eficacia de esta metodología a la hora de promocionar la inclusividad en las instituciones educativas. Sin embargo, también hemos podido esclarecer que aún es necesaria una transformación del sistema educativo, hasta alcanzar un sistema totalmente inclusivo, que ofrezca una respuesta adecuada frente a la diferencia a través de la cooperación en el aula.*

Palabras clave: *Aprendizaje cooperativo, inclusión, diversidad.*

ABSTRACT: *The multiple changes that our society has experienced over recent years and that are reflected in our educational system, make aspects such as plurality*

and heterogeneity extremely attractive elements for scientific research. In this sense, educational inclusion is the best way to provide a response in educational institutions that, at the same time, is effective in the face of diversity. Therefore, the main objective that we intend to achieve in this work is none other than to clarify the positive impact that cooperative learning can have on inclusive education. To this end, we have chosen to develop a systemic review of the literature, analyzing and interpreting the main documentary sources that have come to light over the last few years. The results achieved show the effectiveness of this methodology in promoting inclusiveness in educational institutions. However, we have also been able to clarify that a transformation of the educational system is still necessary, until a fully inclusive system is reached, which offers an adequate response to differences through cooperation in the classroom.

Keywords: *Cooperative learning, inclusion, diversity.*

1. INTRODUCCIÓN

El modelo educativo de nuestras escuelas ha evolucionado sustancialmente en la forma en la que ha tratado el concepto de diversidad a lo largo de los últimos años, pasando de la exclusión a la segregación, de la segregación a la integración y, por último, de la integración a la inclusión. La inclusión educativa ha sido considerada durante años la mejor práctica educativa favoreciendo el emplazamiento de los alumnos con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias (Amaro y Arjona, 2013; Azorín, 2018; Crisol, 2019) a la vez que se tratan de eliminar todo tipo de barreras que impidan la participación.

A través de este nuevo paradigma, las instituciones educativas han pasado a contemplar la diversidad como un estímulo y una oportunidad que permite mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, mediante la normalización y la intervención adecuada que respete las diferentes formas y ritmos de aprendizaje, de acuerdo a los principios de igualdad, no discriminación y participación. Si bien, hemos de reconocer que uno de los elementos clave que presenta la educación inclusiva en la actualidad, no es otro que el de ofrecer una respuesta adecuada y coherente frente a las distintas necesidades que puedan presentar los estudiantes (Ainscow, 2017)

En este sentido, una de las formas más oportunas para hacer frente a la inclusión en el contexto educativo, es a través del trabajo cooperativo, entendido este como un método de trabajo conjunto que permite alcanzar unos objetivos comunes (Johnson y Johnson, 2018). El aprendizaje cooperativo consiste, en consecuencia, en mejorar el aprendizaje individual mediante el aquel que es acometido de forma grupal. Son cada vez más las investigaciones que ponen de manifiesto la incidencia de trabajar de manera cohesionada para favorecer la inclusión educativa (Ainscow, 2017), bajo la premisa de que la colaboración de los distintos agentes educativos es esencial para alcanzar el éxito de todos los estudiantes.

El objetivo que pretende alcanzar el presente trabajo no es otro que el de analizar, de forma crítica, la incidencia que puede generar el aprendizaje cooperativo frente a los nuevos escenarios educativos en donde la diversidad y la heterogeneidad está tomando un papel cada vez más destacado.

2. METODOLOGÍA

Metodológicamente hablando, vamos a desarrollar una revisión de la literatura. Para ello, hemos tratado de localizar las principales publicaciones que han visto la luz a lo largo de los últimos años y que centran su atención en la temática expuesta.

Este entramado metodológico se asienta sobre varias fases o etapas (Gómez, 2014). En primer lugar, centraremos nuestra atención en la identificación y selección de las principales fuentes documentales. Estamos, sin duda, ante una etapa fundamental en el desarrollo de nuestro trabajo, debido a la gran proliferación de textos científicos que han visto la luz a lo largo de los últimos años, que hacen que sea indispensable establecer una serie de criterios que nos permita trabajar con aquellos documentos que más se adecúen a nuestra investigación.

Para ello, lo primero que hemos hecho es establecer una serie de descriptores que nos han facilitado el filtrado documental. Hemos

limitado nuestra búsqueda, de una forma muy genérica, a partir de dos términos, como son: “educación inclusiva” y “aprendizaje cooperativo”. En este sentido, hemos tratado de localizar estos descriptores en bases de datos específicas, tanto del contexto nacional como internacional: SJR (Scimago Journal & Country Rank), ERIC (Education Resources Information Center), ERIH PLUS, Google Scholar y Dialnet. Posteriormente, con el fin de acotar más aún la búsqueda, hemos utilizado otra serie de criterios de inclusión (Gui-rao-Goris et al., 2008). En primer lugar, hemos establecido unos parámetros a nivel temporal, fijando el año 2012 como referencia. De este modo, centraremos nuestra atención en aquellos documentos que han visto la luz a lo largo de la última década. Por otro lado, hemos establecido otro criterio que hace referencia al idioma, centrándonos en aquellos documentos publicados en lengua castellana, que nos aportan un enfoque más específico y concreto de nuestro trabajo. También hemos optado por trabajar con una tipología de documentos muy específica, como son los libros o capítulos de libro y los artículos de investigación científica, siempre que el texto completo estuviera accesible para su consulta.

Una vez establecidos todos los criterios, hemos localizado un total de 110 documentos, que han sido distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 1. *Documentos consultados para el análisis de investigación*

Base de datos	Número total de documentos
Google Scholar	2
Dialnet	92
ERIC	2
ERIH PLUS	12
SJR	2
Total	110

Fuente: Elaboración propia

Pese a los criterios establecidos para la selección documental, lo cierto es que el número de documentos localizados seguía siendo un tanto extenso. Por este motivo, hemos realizado un último cribado, atendiendo a tres elementos clave, como son los títulos de los trabajos, los resúmenes o abstract y los autores. El título nos permite tener una primera aproximación al trabajo, para así valorar su posible utilidad; el autor es, sin duda alguna, una de las principales variables para conocer la credibilidad del trabajo; y, por último, el resumen o abstract nos otorga una visión más completa de la investigación, a la vez que nos permite valorar si los resultados alcanzados pueden ser generalizados a nuestro estudio (Abad, et al, 2003).

Una vez localizados los documentos que más se adecuaban a la idiosincrasia nuestro trabajo, hemos procedido a analizarlos e interpretarlos para, de este modo, poder formular los principales presupuestos teóricos de nuestra investigación (Peralta y Guamán, 2020). Esta etapa será fundamental en el desarrollo de nuestro estudio, ya que nos permitirá realizar nuevas aportaciones sobre el tema analizado, complementando el conocimiento científico que había sido desarrollado hasta la fecha.

3. APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1. Conceptualización de aprendizaje cooperativo

Para contextualizar el concepto de aprendizaje cooperativo nos debemos remontarnos a comienzos del pasado siglo cuando, en EE. UU, gracias a las aportaciones pedagógicas y empíricas de autores de gran relevancia como Dewey, Lewin o Deutsch, la cooperación en el aula comenzó a alcanzar una mayor trascendencia como estrategia pedagógica. Sin embargo, sería a finales de siglo, gracias a las aportaciones de autores como Slavin o Johnson, cuando el aprendizaje cooperativo alcanzara su máximo esplendor. En este sentido, hemos de reconocer que, durante la segunda mitad de siglo, surgirían

nuevas ideas que impulsarían este concepto, como el constructivismo de Piaget o la psicología interaccionista de Vigotsky. Si bien, será a partir de la década de los años setenta cuando se produce una mayor eclosión de este término, gracias al desarrollo de distintas investigaciones en el contexto internacional.

Son muchas las acepciones que ha desarrollado este concepto, gracias a la gran cantidad de análisis que han efectuado numerosos investigadores a lo largo de los últimos años. Así, García Cuevas y Hernández de la Torre (2016), definen el aprendizaje cooperativo como una metodología educativa innovadora con el potencial necesario para transformar las prácticas pedagógicas en las escuelas. Se basa en un enfoque constructivista que permite equilibrar a todos los participantes respecto a sus roles. Por otro lado, Basilotta y Herrada (2013) interpretan el aprendizaje cooperativo como aquel que se caracteriza por permitir una interdependencia entre los estudiantes, de tal forma que se potencia la motivación por ayudarse mutuamente a la vez que se comparten recursos e información para impulsar el aprendizaje.

Por su parte, Azorín (2018) hace alusión a esta metodología como la organización del trabajo mediante grupos heterogéneos con objetivos compartidos. Además, considera esta herramienta metodológica como relacionista, ya que pretende alcanzar la relación interactiva que se produce en el equipo cooperativo.

Otra perspectiva de aprendizaje cooperativo es la que ofrecen Rodrigo y Palomares (2016), que lo definen como aquellas estrategias de trabajo que permiten a los alumnos alcanzar objetivos comunes. En una línea semejante, encontramos las aportaciones de Johnson et al. (2013) que lo definirían como aquella metodología de enseñanza-aprendizaje que fomenta la cooperación entre los alumnos para que todos y cada uno de ellos puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje. Para ello, se trabaja a través de pequeñas agrupaciones heterogéneas, que fomentan la ayuda y la colaboración entre sus integrantes. Estos autores describen cinco grandes componentes que debe te-

ner toda acción destinada a ser aprendizaje cooperativo: la interdependencia positiva, la interacción promotora, la responsabilidad individual, las habilidades interpersonales y el procesamiento grupal.

La interdependencia positiva es el sentimiento de grupo en el cual destaca que el trabajo de cada uno de los miembros es esencial para que el grupo funcione; su éxito dependerá de que todos los integrantes alcancen el éxito individual. Como consecuencia de esta interdependencia, surge la interacción promotora, que hace referencia a aquellas acciones que los alumnos llevan a cabo para apoyar a sus compañeros y ayudarles a aprender. La responsabilidad individual hace referencia a la responsabilidad que cada integrante tiene dentro del grupo para contribuir positivamente al trabajo común; en este sentido, es fundamental conocer las capacidades propias y la de los demás, de tal forma que podamos saber quien puede necesitar ayuda o necesitarla en cada momento. Por otro lado, las habilidades interpersonales son aquellas necesarias para trabajar en grupo; conocerse a uno mismo, establecer relaciones de confianza con los integrantes del equipo, respetarse mutuamente, apoyarse, saber comunicarse y solucionar los conflictos adecuadamente. Por último, el procesamiento grupal es una tarea de reflexión sobre el propio esfuerzo y trabajo. Ayudará a los grupos a determinar las conductas que funcionaron y las que no durante el trabajo en equipo, de esta forma podrán mejorar y ser más eficientes la próxima vez.

De este modo, podemos apreciar como el concepto analizado posee multitud de acepciones que, si bien es cierto, guardan ciertas similitudes, incidiendo en la interdependencia y ayuda mutua entre alumnos con el fin de alcanzar un objetivo de aprendizaje común.

3.2. ¿Cómo podemos desarrollar el aprendizaje cooperativo en el aula?

Son cada vez más numerosas las investigaciones que ponen de manifiesto las ventajas que puede aportar el aprendizaje cooperativo

en el aula (Durán, 2018): mayor rendimiento y logro académico, mejora de la autoestima y el autoconcepto al desempeñar activamente un papel dentro de un grupo de iguales, mayor autonomía y motivación para realizar el trabajo, mejora del clima del aula, incremento del interés mutuo y valoración positiva de la diversidad de cultura, etc. Sin embargo, pese al incipiente crecimiento que ha experimentado el aprendizaje cooperativo a lo largo de las últimas décadas, los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en el aula siguen siendo, mayoritariamente, individualistas e incluso podríamos afirmar que adquieren tintes competitivos, privando a los alumnos de interactuar con sus compañeros y descargando todo el proceso educativo sobre el docente, que mediante técnicas un tanto obsoletas, se encarga de desarrollar un programa académico preestablecido (Azorín, 2018).

En este sentido, a la hora de organizar el aprendizaje cooperativo, debemos tener presente que pueden desencadenarse una serie de sucesos que pongan en peligro la cooperación entre alumnos. Si algún miembro del equipo se siente incapaz de contribuir o considera que no está al mismo nivel que el resto de sus compañeros, puede que se desentienda del trabajo. Por otro lado, también se puede dar la situación contraria, en donde algunos integrantes se sienten más capaces y decidan tomar las riendas del trabajo, llevando a cabo una responsabilidad mayor de la que le corresponde. Por ello, para evitar estas situaciones, es fundamental que tratemos de asegurar los distintos componentes del aprendizaje cooperativo a los que hemos hecho alusión previamente (Johnson et al., 2013).

La interdependencia positiva de objetivos solo se alcanzará si todos los componentes del grupo consiguen alcanzar sus objetivos. Se trata de motivar a los alumnos para trabajar por grupos creando una pequeña comunidad de aprendizaje. Los estudiantes necesitan relacionarse, interactuar y promover esfuerzos de aprendizaje con sus iguales (Torrego y Negro, 2014). Para ello, el profesor debe establecer un objetivo grupal a la vez que especifique las metas individuales y las tareas que cada miembro deba acometer. En este sentido, es importante que también exista interdependencia tanto de los recursos

como de los roles, de tal forma que favorecerán el desarrollo del aprendizaje cooperativo. Si se consigue que exista una correcta interdependencia, se logrará la interacción promotora. El profesor puede estimular a los alumnos haciéndoles ver que la ayuda y colaboración entre iguales es una herramienta que beneficiará a todo el grupo a la hora de alcanzar los objetivos planteados (Johnson et al., 2013).

Incentivar la responsabilidad individual es otro de los grandes objetivos para desarrollar el aprendizaje cooperativo. Cada integrante debe entender que tiene una parte de responsabilidad en el trabajo grupal y que, como tal, debe responder en el beneficio del mismo (Fernández, 2017). Para ello, el docente debe observar el trabajo que realiza cada miembro del grupo a la vez que se cerciora de que todos aportan en la consecución de los objetivos comunes.

Por último, se debe alcanzar el procesamiento grupal, invitando a los alumnos a reflexionar sobre su propia práctica, sobre el proceso que han seguido y sobre los propios resultados (Azorín, 2018). En este sentido, podemos hacer alusión a tres modelos de evaluación: evaluación del aprendizaje individual o grupal, evaluación entre iguales y autoevaluación (Johnson y Johnson, 2014). El rol del profesor irá encaminado a guiar el desarrollo de la actividad, prestando especial atención a aquellos aspectos que hayan pasado por alto, sin olvidar la importancia de enfatizar en los aspectos positivos, tanto a nivel individual como grupal.

De este modo, si conseguimos alcanzar una verdadera cooperación en el aula, obtendremos unos aprendizajes de mayor calidad. Y es que, el aprendizaje surge desde la interacción social, y los métodos cooperativos se estructuran en torno a grupos que fomentan relaciones adecuadas. Además, cuando en el aula se dan situaciones de ayuda entre iguales, el alumno que ofrece la ayuda hace el esfuerzo por situarse en la zona de desarrollo potencial (adaptación) del alumno que tiene dificultades (organización y transformación de la información), de tal manera que se potencia el aprendizaje de ambos.

3.3. ¿Qué rol desempeña el profesor en el aprendizaje cooperativo?

Podríamos afirmar que el aprendizaje cooperativo supone una nueva perspectiva docente, en la que el profesor pasa a ser un gestor en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. De este modo, lo realmente importante no es tanto lo que se enseña, sino el cómo lo hace. Sin embargo, este nuevo rol no queda reducido al de gestor, sino que además debe ser un mediador, un guía, un investigador, etc. Por tanto, su papel se acerca más al de un organizador del medio social en donde se desarrollan los procesos de aprendizaje (Alarcón y Reguero, 2018), que al de un mero instructor, encargado de transmitir conocimientos.

El aprendizaje cooperativo, como modelo educativo, deriva del enfoque constructivista. Por tanto, el rol del docente es complejo, ya que exige una planificación detallada y rigurosa de la intervención. El docente debe asumir que esta planificación es prioritaria para el desarrollo del aprendizaje cooperativo. De este modo, podemos afirmar que las funciones del docente en una estructura de aprendizaje cooperativo comprenden tomar decisiones sobre la organización y planificación del proceso, gestionar la situación de aprendizaje y en último lugar, evaluarla (Ferreiro y Espino, 2013). Antes de iniciar la situación de aprendizaje, se deben acometer varias tareas que favorezcan e impulsen el desarrollo del mismo, como son la organización del ambiente de trabajo (grupos, normas, organización del aula) y el diseño de estructuras cooperativas (objetivos, organización temporal, materiales, etc.). Posteriormente, durante el propio aprendizaje, será necesario que el docente gestione esta situación de aprendizaje cooperativo, dando instrucciones, observando y supervisando las actividades y proporcionando la ayuda correspondiente. Por último, una vez finalizada la situación de aprendizaje, deberá evaluarla, comunicando todo aquello que ha observado, ofreciendo comentarios frente a las actividades y retroalimentando al alumno en privado, si fuera necesario (Alarcón y Reguero, 2018).

Por tanto, la irrupción del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica está transformando las instituciones escolares. El método tradicional está dando paso, progresivamente, a otro tipo de metodologías que parten del alumno, quien podrá construir su propio conocimiento junto a sus compañeros. Frente a este nuevo contexto, el docente deberá acometer nuevas funciones que le permitirán orientar la práctica educativa, adoptando un rol transformativo (Duran y Oller, 2017).

4. APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Dentro del marco legislativo de nuestro sistema educativo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de 3 de mayo, de Educación introduce nuevas medidas que pretenden asegurar una educación integral de todo el alumnado a la vez que refuerza el principio de equidad para que, de este modo, exista una verdadera igualdad educativa. Todas estas acciones están encaminadas hacia la consecución de una escuela cada vez más inclusiva, que es uno de los principales retos a los que debe hacer frente el sistema educativo español a lo largo de los próximos años (Amaro y Arjona, 2013; Crisol, 2019).

Los constantes cambios que viene experimentando nuestra sociedad, y que aparecen reflejados en nuestro sistema educativo, ponen de manifiesto la necesidad de crear instituciones educativas que se adapten a la heterogeneidad y la diferencia. Por ello, es fundamental que el sistema educativo se oriente hacia la consecución de dos grandes metas: conseguir el éxito académico de todos los alumnos y luchar contra cualquier causa o razón de exclusión, en todas sus variantes (Muntaner et al., 2016). Por tanto, la educación inclusiva debe ser considerada como el proceso en el que todos los alumnos, con independencia de cuales sean sus características o necesidades, reciban una atención que se adecúe a sus necesidades individuales.

En este sentido, debemos reconocer que no existe mucha clarividencia en torno al concepto educación inclusiva, siendo muchos los investigadores que lo han analizado a lo largo de los últimos años, desde diferentes perspectivas. A este respecto, hay un cierto consenso en torno a la interpretación de este término como una respuesta frente a la diversidad. Se trata, por tanto, de sacar el máximo rendimiento a la diferencia, entendiéndola como una oportunidad para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, también hay quien defiende una concepción de educación inclusiva, no tanto como un nuevo enfoque, sino más bien como un reenfoque o reorientación, que permite corregir los errores atribuidos a la integración escolar, incidiendo en el concepto de igualdad por encima del de diferencia (Durán y González, 2013). Otra perspectiva, es aquella que considera la educación inclusiva como una serie de actitudes y creencias, más que un proceso. De este modo, se trataría de apoyar a los alumnos que presentaran algún tipo de necesidad, con el único fin de que pudieran sus metas (Arnaiz, 2012).

Por tanto, la educación inclusiva debe ser considerada como el proceso en el que todos los alumnos, con independencia de cuales sean sus características o necesidades, reciban una atención que se adecúe a sus necesidades en el aula, favoreciendo el aprendizaje junto a sus compañeros. En este sentido, la utilización del aprendizaje cooperativo supone un recurso de gran eficacia para fomentar la inclusividad educativa. Este enfoque aborda la construcción del aprendizaje desde situaciones reales donde los estudiantes comparten protagonismo en la elaboración de un producto final del que todos se sienten responsables (Navarro et al., 2015). Los datos disponibles permiten afirmar que las estructuras de cooperación proporcionan mayor eficacia que las de tipo individualista e interacción competitiva (García-Cuevas y Hernández, 2016). Además, dicho enfoque permite crear aulas donde las experiencias de aprendizaje sean enriquecedoras a la vez de equitativas. Y es que la diversidad que existe en las aulas nos concede un escenario perfecto para que los alumnos puedan alcanzar tanto los objetivos académicos como los valores necesarios para la convivencia en una sociedad inclusiva. Para ello, debemos entender la diferencia como un estímulo y una

oportunidad que nos ayude a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A lo largo de los últimos años han visto la luz numerosos estudios que ponen de manifiesto los beneficios que aporta el aprendizaje cooperativo a la hora de trabajar con alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa (Lago et al., 2018). Así, podemos observar la obtención de resultados positivos a la hora de trabajar con alumnos que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA): mejora de las habilidades sociales y comunicativas, mayor desarrollo de la inteligencia emocional, etc. (García-Cuevas y Hernández, 2016). También encontramos estudios que abogan por la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo en alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), recalcando la necesidad de realizar intervenciones educativas que consideren a los alumnos con este trastorno como individuos dentro del grupo a los que hay que incluir. En este sentido, nos gustaría destacar el programa MOSAIC, que tiene como objetivo mejorar la percepción que se tiene de este colectivo, fomentando relaciones positivas a través de la cooperación (Latorre-Coscolluela, 2018).

Pujolàs (2012) expone cuales deben ser los principales fundamentos pedagógicos para favorecer la inclusión. En primer lugar, la necesaria adaptación de los contenidos y los métodos de enseñanza a las características de los alumnos. En segundo lugar, la importancia de fomentar la autonomía en el alumnado, tanto para el desarrollo individual de las tareas como para ayudar a otros compañeros que necesiten apoyo. De esta manera, llegaríamos al aprendizaje cooperativo, incentivando tanto la enseñanza maestro-alumno como también la producida entre alumno-alumno.

5. CONCLUSIONES

Para comenzar, nos gustaría partir de una reflexión que va más allá de lo estrictamente escolar. Y es que, no podemos perder de vista

que una de las principales funciones que tiene la escuela como institución educativa es la de formar a sus alumnos para que estos puedan desempeñarse en la en la sociedad de la que forman parte. La escuela, como pilar básico de la sociedad, debe crear una atmosfera de respeto frente a la diferencia y la diversidad, entendiéndolo como algo valioso, de tal forma que todo el alumnado pueda desarrollar sus potencialidades (Falla et al., 2022), al mismo tiempo que se alcanzan sociedades más sostenibles y pacíficas, que es uno de los objetivos que forman parte de la Agenda 2030 (UNESCO, 2017). De este modo, los problemas y necesidades que presenta la sociedad pasan a ser responsabilidad del sistema educativo, y como tal, este debe encargarse de ofrecer una respuesta pertinente y adecuada. Partiendo de esta idea, se presenta la necesidad de alcanzar una educación de calidad para todos los alumnos, con independencia de las necesidades que puedan presentar y las características que posean.

El aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia pedagógica de gran alcance. Considera a los alumnos los principales responsables de su propio aprendizaje, otorgando una mayor importancia al grupo frente al individuo y, por tanto, a todas las interacciones que se dan dentro del mismo (Azorín, 2018). A lo largo de las últimas décadas, numerosos autores, como Slavin, Johnson o Newman, a través de sus investigaciones, han evidenciado los múltiples beneficios que puede aportar en el aula: incremento de los niveles de aprendizaje, mejores resultados académicos, relaciones sociales más positivas, mayor motivación y autoestima del alumno, mejora de las habilidades sociales y actitudinales, etc. (Durán, 2018).

En lo que respecta al tema analizado en este trabajo, la inclusión educativa, también hemos localizado evidencias que defienden la utilización de esta metodología (Monge y Torrego, 2018), demostrando el efecto positivo que tiene el aprendizaje cooperativo sobre las relaciones sociales y actitudinales del alumno, así como sus propias habilidades e impulsando actitudes más positivas frente a la diferencia (Martínez, 2013). Estos elementos propician un contexto ideal para favorecer la inclusión en el aula, mejorando la actitud positiva hacia el alumnado con necesidades específicas de apoyo y, en

consecuencia, su aceptación por parte del grupo o clase (Rodrigo y Palomares, 2016).

No obstante, hemos de reconocer que el aprendizaje cooperativo como herramienta para la inclusión, pese a ser un campo de estudio que ha sido abordado desde el punto de vista teórico a lo largo de los últimos años, sigue presentándose como una metodología poco desarrollada, debido, entre otras muchas cosas, al arraigo pedagógico y a las resistencias frente al cambio que se produce ante las innovaciones y que se ve acrecentada con el temor que provoca la inclusión del alumnado con necesidades especiales en las aulas ordinarias. Estudios desarrollados recientemente (Rodríguez et al., 2022), ponen de manifiesto como los alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa, no se sienten tan respaldados por sus compañeros como por sus profesores. Esta falta de empatía puede derivar en hostigamiento, exclusión e incluso agresión. De ahí la importancia de evaluar y mejorar las estrategias de trabajo en el aula, ya que estos alumnos, cuando se sienten respetados por sus iguales, perciben la aceptación del grupo y pertenencia a dicho ambiente.

De este modo, parece evidente que esta metodología demanda un plan sistematizado que permita ponerla en marcha en los centros educativos, dado que su enorme complejidad no da lugar a la improvisación. Por este motivo, es imprescindible que los profesionales reciban una formación suficiente y adecuada que les permita hacer frente a este nuevo contexto de manera satisfactoria. Pero, además, junto a estos procesos formativos, también será necesario crear una cultura de grupo, tanto en el centro educativo como en el aula, que favorezca la cooperación entre los alumnos. En este sentido, cobra una especial relevancia la convivencia, ya que se presenta como un elemento indispensable para crear un clima positivo que posibilite la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. A través del aprendizaje cooperativo podremos desarrollar este ambiente, fomentando aquellos valores necesarios para que los alumnos mejoren sus relaciones y, a su vez, comiencen a apreciar la diferencia como algo positivo.

Por tanto, aún queda un largo recorrido hasta que, a través del aprendizaje cooperativo, alcancemos un modelo verdaderamente inclusivo. Para ello, es indispensable implementar una reorganización, no solamente del aula, sino del centro educativo en su conjunto, de tal forma que se entienda la institución educativa como una comunidad en la que todos sus agentes actúen de forma cooperativa, con el único fin de alcanzar unos objetivos de aprendizaje comunes.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAD, E., MONISTROL, O., ALTARRIBAS, E., Y PAREDES SIDRACH DE CARDONA, A. Lectura crítica de la literatura científica. *Enferm Clin*, 2003, vol. 13, nº 1, p. 32-40. [10.1016/S1130-8621\(03\)73779-6](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(03)73779-6)
- AINSCOW, M. Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, 2017, vol. 5, nº 1, p. 39-49. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/220/214>
- ALARCÓN, E., Y REGUERO, M. J. La triple función del docente en situaciones de aprendizaje cooperativo. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 2018, vol. 33, nº 2, p. 63-75. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i2.1576>
- AMARO, A.E. Y ARJONA, Y. *Atención a la diversidad en Educación Primaria. Un enfoque inclusivo*. Madrid: Editorial Universitas, 2013. ISBN:9788479913953
- ARNAIZ, P. Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 2012, vol. 30, nº 1, p. 25-44. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149121>
- AZORÍN, C. M. El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 2018, vol. 161, nº 9, p. 181-194. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2018.161.58622>
- BASILOTTA, V. Y HERRADA, G. Aprendizaje a través de proyectos colaborativos con TIC. Análisis de dos experiencias en el contexto educativo. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa (EDUTEC)*, 2013, vol. 44, p. 1-13. <https://doi.org/10.21556/edutec.2013.44.324>
- CRISOL, E. Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 2019, vol. 23, nº 1, p. 1-9. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

- DURAN, D. “Aprendizaje entre iguales: evidencias, instrumento para la inclusión y aprendizaje del alumno que ofrece ayuda”. En J. C. TORREGO, y C. MONGE, *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Editorial Síntesis, 2018, p. 175-200. ISBN: 978-84-9171-250-3
- DURÁN, L. y GONZÁLEZ, R. C. Pobreza y vulnerabilidad. Factores de riesgo en el proceso educativo. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 2013, vol. 16, p. 55-72. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/1290/1209>
- DURAN, D. y OLLER, M. El rol del profesorado en las aulas organizadas en aprendizaje cooperativo. *Aula de innovación educativa*, 2017, vol. 261, p. 38-41. <https://www.grao.com/es/producto/el-rol-del-profesorado-en-las-aulas-organizadas-en-aprendizaje-cooperativo>
- FALLA, D., ALEJANDRES GÓMEZ, C. y GIL DEL PINO, C. Engagement en la formación docente como impulsor de actitudes inclusivas. *Educación XXI*, 2022, vol. 25, nº 1, p. 251-271. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30369>
- FERNÁNDEZ, J. El ciclo del aprendizaje cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 2017, vol. 32, p. 264-265. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51298>
- FERREIRO, R. Y ESPINO, M. *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas, 2013. ISBN 978-607-17-0324-8
- GARCÍA-CUEVAS, A. M., Y HERNÁNDEZ, E. El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 2016, vol. 9, nº 2, p. 18-34. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/289/270>
- GÓMEZ, E.; NAVAS, D.; APONTE, G. A. Y BETANCOURT, L. Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *DYNA*, 2014, vol. 81, nº 184, p. 158 – 163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49630405022>
- GUIRAO-GORIS, J.A; OLMEDO SALAS, A; FERRER FERRANDIS, E. El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 2008, vol. 1, p. 1-25. https://www.uv.es/joguigo/valencia/Recerca_files/el_articulo_de_revision.pdf
- JOHNSON, D. Y JOHNSON, R. La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo. Boadilla del Monte (Madrid): Ediciones SM. 2014. ISBN: 978-84-675-5544-8
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. “Aprendizaje cooperativo como estrategia de inclusión: el impacto de la interdependencia social”. En J. TORREGO y C.

- MONGE, *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Editorial Síntesis, 2018, p. 155-174. 978-84-9171-250-3
- JOHNSON, D., ROGER J. Y EDYTHE H. *Cooperation in the Classroom*, Edina, Minnesota: Interaction Book Company. 2013.
- LAGO, J. R., SOLDEVILA, J., y JIMÉNEZ, V. “El aprendizaje cooperativo para la cohesión, la inclusión y la equidad”. En J. C. TORREGO, y C. MONGE, *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Editorial Síntesis, 2018, p. 243-269.
- LATORRE-COSCULLUELA, C., LIESA-ORÚS, M., Y VÁZQUEZ-TOLEDO, S. Escuelas inclusivas: aprendizaje cooperativo y TAC con alumnado con TDAH. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2018, vol. 10, nº 21, p. 137-152. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.eatt>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 30 de diciembre de 2020, Núm. 340, pp. 122868 a 122953.
- MARTÍNEZ, M. La relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 2013, vol. 22, p. 73-83. <https://doi.org/10.21500/22563202.4635>
- MONGE, C. Y TORREGO, J. C. “Asesoramiento para la implantación del aprendizaje cooperativo como respuesta incisiva: herramientas y prácticas”. En J.C. TORREGO y C. MONGE, *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*, Madrid: Editorial Síntesis. 2018, p. 271-299. ISBN: 978-84-9171-250-3
- MUNTANER, J. J.; ROSELLÓ, M. R.; & DE LA IGLESIA, B. Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 2016, vol. 34, nº 1, p. 31-50. <https://doi.org/10.6018/j/252521>
- NAVARRO, I., GONZÁLEZ, C., LÓPEZ, B. y BOTELLA, P. Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales mediante prácticas didácticas centradas en el trabajo cooperativo y relaciones multidisciplinares. *Revista de Investigación Educativa*, 2015, vol. 33, nº 1, p. 99-117. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.183971>
- PERALTA, D. C. y GUAMÁN V. J. Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 2020, vol. 3, nº 2, p. 2-10. <https://doi.org/10.51247/st.v3i2.62>

- PUJOLÀS, P. Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 2012, vol. 30, nº 1, p. 89-112. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149151>
- RODRIGO, E., y PALOMARES, D. Educación Inclusiva y aprendizaje cooperativo ¿Favorece el aprendizaje cooperativo la inclusión? *Revista de Investigación en Psicología Social*, 2016, vol. 4, nº 1, p. 33-50. http://sportsem.uv.es/j_sports_and_em/index.php/rips/article/view/96/139
- RODRÍGUEZ, M., JENARO, C. y CASTAÑO, R. La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XXI*, 2022, vol., 25, nº 1, p. 357-379. <https://doi.org/10.5944/educXX1.30198>
- RUIZ-GALLARDO, J.R.; LÓPEZ-CIRUGEDA, I. y MORENO-RUBIO, C. Influence of Cooperative Learning on Students' Self-Perception on Leadership Skills: A Case Study in Science Education. *Higher Education Studies*, 2012, vol. 2, no 4, p. 40-48. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1081293>
- TORREGO, J.C.; NEGRO, A. *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Alianza Editorial, 2012. ISBN: 978-84-206-6961-8
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje. 2017 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

