

Curso académico 2019/2020

Trabajo Final de Máster

Estrategias cooperativas como recurso para  
desarrollar una respuesta educativa inclusiva  
para todo el alumnado.

Tutor: Rubén Safont Claret

Alumna: Ana López Álvarez

Universidad Jaime I



Máster Universitario Intervención y Mediación Familiar | UJI

# *Estrategias cooperativas como recurso para desarrollar una respuesta educativa inclusiva para todo el alumnado.*

---

## **1. Resumen**

La atención a la diversidad y la educación inclusiva están recibiendo una mayor atención en el ámbito educativo y legislativo en España en los últimos años. Actualmente es el Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. De este modo en el presente trabajo se apuesta por la estrategia metodológica cooperativa como factor clave, de nivel 1 y 2 de respuesta, para hacer realidad una educación inclusiva en las aulas ordinarias.

**Palabras clave:** inclusión educativa, diversidad, aprendizaje cooperativo.

## **1. Abstract**

Attention to diversity and inclusive education have been receiving greater attention in the educational and legislative sphere in Spain in recent years. Currently it is the Decree 104/2018, of 27 July, of the Consell, by which the equality and inclusion principles in the Valencian educational system are developed. Thus, the present work opts for the cooperative methodological strategy as a key factor, level 1 and 2 of response, in order to make inclusive education a reality in ordinary classrooms.

**Key words:** educational inclusion, diversity, cooperative learning.

## **2. Introducción**

La diversidad es un factor que nos caracteriza y nos enriquece y, a su vez, la inclusión educativa es un reto que el Sistema Educativo Español debe asumir con el fin de tomar medidas reales y aplicables a las aulas ordinarias. Muchas son las leyes vigentes que hacen referencia y regulan la inclusión como respuesta educativa a la atención a la diversidad pero la realidad es que, aunque en nuestras leyes la inclusión es una realidad, no es equiparable a su puesta en práctica.

En el presente trabajo se persigue la idea de analizar la metodología como factor clave y motor de cambio capaz de ser trascendental en el desarrollo de un proceso inclusivo de enseñanza-aprendizaje. En este caso, las estrategias y técnicas analizadas son aquellas comprendidas dentro de la metodología cooperativa. De este modo, una vez realizado un recorrido progresivo por el momento educativo actual, se agruparán las diferentes técnicas en función de las principales barreras con las que el profesorado se encuentra diariamente.

### **3. Marco teórico:**

#### **3.1. Contextualización**

La Constitución Española reconoce a todas las personas el derecho a la educación y encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones para que este derecho sea disfrutado en condiciones de igualdad por toda la ciudadanía. A su vez, asegura la educación como un derecho fundamental y universal que tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

De este modo, y con el fin de poder llevar a cabo dichas directrices, con el paso del tiempo, el Sistema educativo ha sido sujeto de cambios y reformas acaecidas por los distintos cambios políticos, económicos y sociales producidos desde su entrada en vigor. Sin embargo, desde el ámbito propiamente educativo la situación no es la deseada y no se han impulsado suficientemente políticas educativas proactivas capaces de dar una respuesta inclusiva, realista y eficaz en la práctica diaria.

Como consecuencia de todo eso, y según la legislación vigente, el Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano, asegura que se deben dirigir los esfuerzos hacia la mejora de la calidad y la eficiencia de la educación, conjugando calidad y equidad, cohesión social y participación activa de la ciudadanía. La participación de la comunidad educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje es un factor clave del éxito escolar, lo cual implica que los centros y las aulas deben ser acogedores y abrirse a otros agentes implicados en el proceso educativo.

Asimismo, hace referencia al hecho de que asumir el principio de inclusión educativa y la educación para todas y para todos hace necesario volver a conceptualizar y definir el todas y el todos, ejercicio que implica poner el foco de atención no solo sobre el ámbito de la discapacidad, sino sobre todo el alumnado, y en especial sobre las personas y colectivos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad y en riesgo de exclusión educativa y social por razón de origen, etnia, lengua, situación económica y social, orientación sexual, identidad de género o características sexuales, capacidad y competencia, en situación de desvalorización, desconsideración, discriminación o violencia, o todas aquellas personas que por causas emocionales,

funcionales, de convivencia y participación, en interacción con su contexto educativo, pueden estar sometidas a presiones excluyentes o que encuentran barreras en el acceso, la presencia, la participación y el aprendizaje en los centros escolares.

Educación en la diversidad es reconocer que cada alumna y cada alumno tiene necesidades únicas que pueden requerir apoyos en diferente nivel de amplitud, intensidad y duración. La escuela inclusiva requiere la aplicación de múltiples recursos de naturaleza distinta, funcionales, organizativos, curriculares o personales, para atender un amplio abanico de situaciones en que el alumnado requiera algún tipo de apoyo, transitoriamente o a lo largo de toda su escolaridad.

Así pues, desde los paradigmas actuales, y según la legislación vigente, la inclusión debería ser el modelo que sustenta el sistema educativo de España, pero la realidad se aleja de la teoría una vez más. No obstante, el Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano; con sus principios generales (*Anexo I*) y líneas generales de actuación como: la identificación y la eliminación de barreras que pueden estar presentes en el contexto escolar y socio-cultural y en todas las dimensiones que definen la escuela inclusiva: las culturas; los procesos de planificación, la organización y el funcionamiento y las prácticas; o la movilización de recursos que aumenten la capacidad del centro escolar para responder a la diversidad del alumnado y al hecho de ofrecer propuestas flexibles en la organización y en la provisión de apoyos para la personalización y la individualización de la enseñanza, que dé respuesta a las necesidades para la inclusión del conjunto del alumnado, entre otras. Junto con la Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano; son la oportunidad que tiene el sistema educativo valenciano para avanzar hacia este nuevo paradigma y enmarcarse dentro del Plan Valenciano de Inclusión y Cohesión Social 2017-2022.

Para ello, el citado Decreto 104/2018, propone cuatro niveles de actuación (*Anexo II*) encargados de dar una respuesta educativa e inclusiva a la diversidad del alumnado teniendo en cuenta sus características individuales para, así, suplir sus

necesidades. Los cuatro niveles son de carácter sumatorio y progresivo, se complementan y se interrelacionan. Éstos son los siguientes:

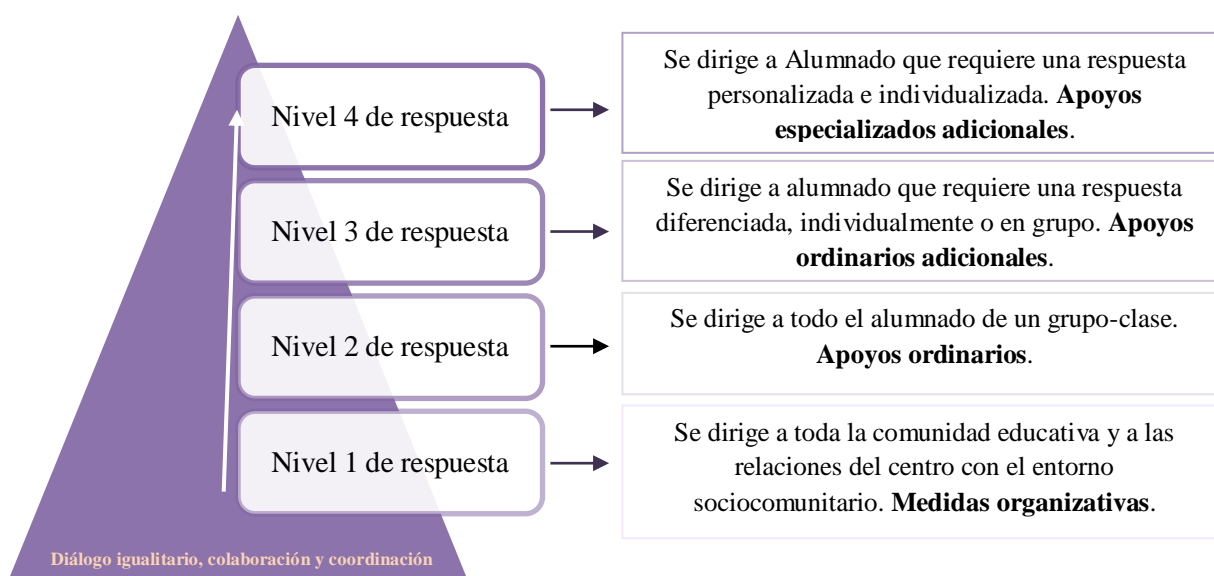


Figura I. Elaboración propia a partir de los cuatro niveles de concreción expuestos en el Decreto 104/2018.

### 3.2. Justificación teórica: conceptualización

Volviendo al tema que nos ocupa, y partiendo de la contextualización y base legislativa citada hasta el momento, se hace evidente la necesidad de encontrar un camino que dé cabida, atención y respuesta de calidad a la diversidad del alumnado que llena, actualmente, las aulas. Para ello, será fundamental definir a qué hace referencia la palabra diversidad.

Según la Real Academia Española (RAE) al término diversidad le pertenecen dos acepciones: en primer lugar, una serie de sustantivos la definen como: Variedad, semejanza, diferencia. Y en segundo lugar, se afirma lo siguiente: Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas.

Sin embargo, en el ámbito educativo cuando se habla de diversidad debería abordarse como el motor que mueve el mundo. Como algo que nos une y no como un factor diferenciador. Interculturalidad, diferentes ritmos, diferentes puntos de vista, diferentes historias y colores. Diferentes sueños y metas. Diferencias que nos enriquecen, que nos crean curiosidad y, por tanto, aprendizaje a través del diálogo, del respeto y del hecho de compartir experiencias.

Por tanto, “educar en la diversidad es reconocer las diferencias existentes entre las personas y desde esta perspectiva entender que lo que puede ser aceptable para personas con determinadas características puede ser también bueno para todas las personas. Supone, pensar en una escuela para todos, que hace suya la cultura de la diversidad y que nos sitúa en un marco de calidad no excluyente para nadie.” (Gairín, J., 1998)

Asimismo, es esencial tener en cuenta las diversas etapas por las que la atención a la diversidad ha tenido que atravesar para contemplar el paradigma actual, en que la diferencia suma y no al revés, con el fin de ser consciente de que la respuesta educativa a la diversidad solo tiene un camino, y es el de la inclusión. El camino del respeto y de la igualdad de oportunidades.

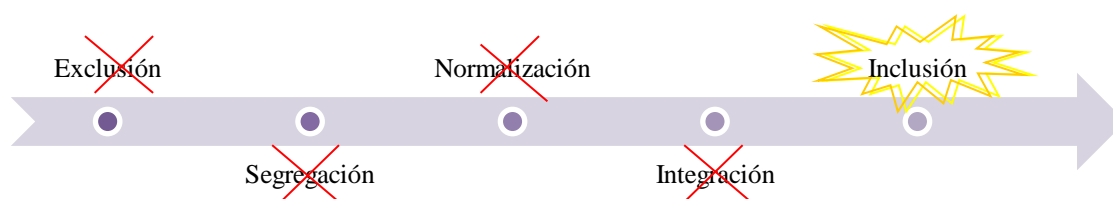


Figura II. Elaboración propia. Evolución de la atención a la diversidad.

La filosofía que persigue inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros educativos satisfagan las necesidades de todos los alumnos, ya sean de carácter motor, cognitivo, sensorial, psicológico o social. Implica una visión diferente de la educación basada en la heterogeneidad de la diversidad, no en la homogeneidad, y donde el énfasis se destaca en desarrollar una educación que valore y respete la diferencia enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje (Blanco, 2008).

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones, concebida así; se convierte en responsabilidad del Estado y del ministerio de educación o dependencia relacionada, y no de alguna subdivisión asignada exclusivamente a la educación especial (Blanco, 2006; UNESCO, 2005).

Por tanto, en la concepción inclusiva el objeto de innovación no es el niño/a, sino el sistema educativo, la escuela, e incluso la comunidad en general que le rodea.

Por tal motivo el progreso de los alumnos no depende sólo de sus características personales, sino del tipo de estímulos, oportunidades y apoyos que se les brinda y que hacen suyos.

Asimismo, en esta línea se pronuncia Jiménez (2003) al afirmar que es el profesorado quien debe articular, promover y organizar una educación de calidad para cada uno de sus alumnos/as. Pero ¿Cómo hacerlo? A través de una metodología didáctica capaz de hacer frente a las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje del alumnado.

La metodología didáctica es aquella que da respuesta a la pregunta ¿Cómo se enseña?, por tanto, ésta hará referencia al conjunto de estrategias y técnicas en que se apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, la metodología, determinará la actuación del profesor y del alumnado durante todo el proceso. A continuación, a través de la *Figura III*, se observará una comparación entre los dos polos opuestos, existentes, a nivel metodológico:

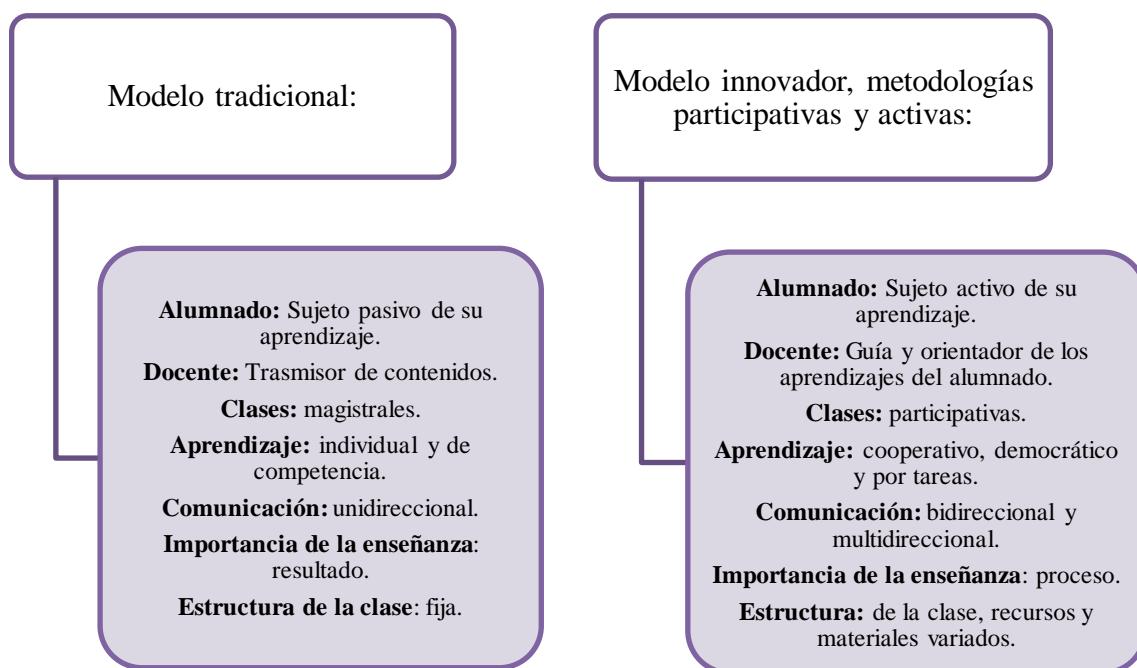


Figura III. Elaboración propia a partir de las aportaciones de Rosa Mateu Pérez en el libro *Didáctica y Organización Escolar* (2012).

La elección de una buena línea metodológica será la clave para hacer frente y superar las posibles barreras que un docente se encuentre en el aula ordinaria día tras día. Se ha de educar teniendo en cuenta las peculiaridades de cada alumno/a y para ello han de buscarse metodologías que permitan dar respuesta a cada una de esas

peculiaridades; porque, cabría destacar que, todos los niños/as tienen necesidades educativas y, sólo algunos, tienen necesidades educativas especiales. Sin embargo, no todos los alumnos con necesidades educativas especiales tienen una discapacidad.

En este sentido, cabe destacar que el hecho de decantarse por un modelo metodológico u otro no debe limitarnos en nuestra acción diaria. Cada actividad precisará de un tipo de técnica o estrategia ligada a una agrupación distinta; por esta razón, saber jugar con las posibilidades del entorno, la variedad de recursos y materiales, el tiempo y las distintas agrupaciones (a partir de una base sólida de trabajo que siga, siempre, la misma dirección de respeto, igualdad de oportunidades, de importancia del proceso frente al resultado, de participación activa y de empatía, entre otras) nos conducirán, paso a paso, a una escuela más inclusiva. Una escuela que se fija en las peculiaridades que nos hacen extraordinarios y que deja atrás las diferencias que nos separan.

En este caso, la metodología escogida para estudio y que va a ser protagonista de la propuesta de intervención presente en este trabajo, va a ser la metodología cooperativa, también conocida como cooperativismo o aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es 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 el alumnado trabaja conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje ayudándose unos a otros (Pujolás, Lago & Naranjo , 2011)

El hecho de que haya sido seleccionada esta metodología de cara a la propuesta de intervención, y no otra, es debido a que todavía queda mucho por descubrir de los beneficios que el cooperativismo puede ofrecer. Además, es importante discernir que trabajar en grupo no es sinónimo de cooperar. Trabajar en grupo es una condición necesaria para que se dé la cooperación, pero no es suficiente. El aprendizaje cooperativo, como plantea Echeita (1995), consiste en alguna cosa más que la simple disposición de la clase en pequeños grupos de trabajo. Es una organización intencional de la estructura de aprendizaje que pretende conseguir distintos y complementarios objetivos educativos, desde la facilitación de aprendizajes del alumnado y el intento de aumentar su rendimiento escolar, hasta la enseñanza de estrategias y habilidades de



cooperación en el aula y los compañeros/as, pasando por fomentar actitudes de respeto y colaboración.

Asimismo, el contexto cooperativo, comparado con el competitivo y el individualista, evidencia una mejora considerable en las actitudes positivas y una mayor atracción interpersonal hacia el alumnado diferente como ponen en evidencia distintas investigaciones (Connor, Gabel, Gallagher y Morton, 2008; Gillies, Nichols, Burgh y Haynes, 2012).

Cuando el alumnado trabaja de forma cooperativa aprende con mucha más eficacia y sentido los contenidos escolares pero también aprende, a su vez a colaborar con los demás, a compartir proyectos y a convivir y desarrollar el sentimiento de pertenecer a un grupo. Como dice Pujolàs (2004), en una misma aula conseguimos que aprendan juntos alumnos diferentes. (Traver & Rodríguez, 2010) ¿Y a caso no es esto lo que intenta promover y conseguir la escuela inclusiva?

### **3. Metodología:**

#### **3.1. Objetivos**

Con esta propuesta de intervención trato de aportar, desde un punto de vista descriptivo, un conocimiento global sobre la situación actual de la atención a la diversidad y la educación inclusiva en España. De este modo, aportaré posibles propuestas pedagógicas, que permitan a los educadores y educadoras desarrollar un modelo de educación capaz de dar una respuesta inclusiva de calidad en los centros educativos, teniendo como base la legislación actual.

Asimismo, el eje central de este trabajo consiste en aportar diferentes técnicas metodológicas comprendidas dentro del aprendizaje cooperativo – técnicas simples o compuestas–, organizándolas teniendo en cuenta el momento óptimo para ponerlas en práctica, así como discerniendo sus ventajas de aplicación con el fin de poder obtener el máximo rendimiento posible en el aula según las necesidades del maestro/a y las posibles barreras que acontezcan en su aula.

Cabe destacar que, como toda propuesta metodológica deberá complementarse con una formación adecuada del profesorado, con objeto de asegurar su correcta puesta en práctica así como de evitar cualquier forma de segregación dentro del aula.

### **3.2. Hipótesis**

Por lo tanto, una vez planteados los conceptos previos y definidos los objetivos a perseguir a través de esta investigación se hace imprescindible dar respuesta a la siguiente pregunta: Haciendo un análisis específico de las diferentes estrategias cooperativas, ¿Ofrecen éstas un apoyo claro a los principios legislativos e inclusivos en los que se basa el nuevo marco de aprendizaje de los centros educativos?

Para dar respuesta a esta pregunta se partirá de las siguientes hipótesis:

- a. Los niveles de respuesta educativa para la inclusión 1 y 2 son capaces de prevenir muchas de las barreras con las que se encuentran los docentes para dar respuesta a la inclusión, sin tener que hacer uso de un nivel 3 o 4.
- b. Un cambio en las estrategias metodológicas y didácticas es la clave y el filtro para dar una respuesta inclusiva y de calidad al alumnado en el día a día del aula ordinaria.
- c. El aprendizaje cooperativo es una estrategia de intervención para trabajar la inclusión en el aula.

### **3.3. Metodología**

La metodología aplicada incide en la necesidad de conseguir los objetivos propuestos mediante la aportación y organización de las diferentes técnicas, simples o compuestas, por las que se rige el aprendizaje cooperativo; para conseguir una estrategia didáctica que dé una respuesta inclusiva a la diversidad dentro de los centros educativos. De tal manera que el eje central de la acción educativa sea incidir en los niveles de respuesta 1 y 2, con el propósito de que dichos niveles hagan como filtro y se reduzca el número de menores a los que aplicarles apoyos ordinarios adicionales o apoyos especializados adicionales.

### 3.4. Propuesta

La propuesta cuenta con dieciocho técnicas tanto simples como compuestas. Dichas estructuras están basadas en el enfoque Kagan (1999) y están diseñadas para incrementar los niveles de participación y cooperación del alumnado que las recibe. Asimismo, éstas se rigen bajo los principios básicos del aprendizaje cooperativo eficaz:

- A. La tarea de aprendizaje promueve el trabajo en equipo y los alumnos se sienten parte de un grupo.
- B. Cada alumno es responsable de su contribución individual
- C. Hay igualdad de participación
- D. Muchos alumnos/as se involucran simultáneamente.

De este modo y para que aparezcan de forma secuenciada y organizada, las estructuras de aprendizaje cooperativo se mostrarán agrupadas en función de las seis premisas siguientes:

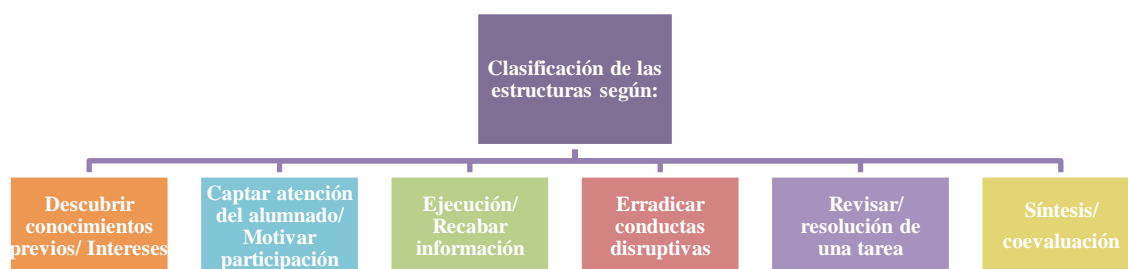


Figura IV. Elaboración propia sobre la organización de las técnicas y estrategias cooperativas para dar respuesta a la inclusión.

No obstante, cabe destacar que se trata de una agrupación intuitiva y concreta ya que cada una de estas estructuras es polivalente y, por tanto, se adapta a posibles variaciones, ritmos y niveles educativos.

- Descubrir conocimientos previos:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Mesa redonda”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Realizar una aportación verbal respetando los turnos de palabra con el fin de conseguir una participación equitativa de todos los miembros del grupo base.
<b>Descripción</b>	Cada miembro del equipo base habla por turnos mientras el secretario toma nota de las aportaciones y el moderador se encarga de organizar el discurso. Si todos los equipos trabajan sobre un mismo tema será imprescindible controlar el tono para evitar filtraciones. Si se trabaja sobre unidades temáticas, una

	vez finalizada la “mesa redonda” en el grupo base, el portavoz transmitirá la información recopiladas de forma que los demás oigan sin problemas sus intervenciones.
<b>Aplicaciones</b>	Tantas como ocurrencias existen: creación, discusión, series, revisión, activación de conocimientos previos...
<b>Variaciones</b>	Establecer un tiempo limitado para las aportaciones (reloj de arena). Ofrecer “fichas parlantes” cada vez que se aporte una idea nueva se gasta una ficha y cuando se acaban ya no se puede intervenir más.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de participación inicial (ideas previas y detección de intereses).
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Participación equitativa, responsabilidad individual y de equipo.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Grupo nominal”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Detectar los intereses del grupo clase.
<b>Descripción</b>	Cada estudiante puntúa, por orden de preferencia, los aspectos que más le interesan sobre un tema. Poniendo un 1 al aspecto que más le interesa, un 2 al que le interesaría en segundo lugar, etc. Una vez acabada la valoración se ponen en común las puntuaciones, siendo la que ha obtenido una puntuación más baja la que más interesa a toda la clase.
<b>Aplicaciones</b>	Ideas previas y motivadoras.
<b>Variaciones</b>	Se puede hacer a nivel individual o a nivel de grupo base (más agilidad). Otra opción es que en lugar de apuntar lo que más les guste, anoten las ideas que conocen mejor/peor.
<b>Nivel</b>	Infantil, Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Inicio del proceso de aprendizaje.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interdependencia positiva, responsabilidad individual, participación equilibrada, sentimiento de que su opinión importa.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Revisión rotativa”. Técnica compleja</b>
<b>Objetivo</b>	Elaborar listados de ideas.
<b>Descripción</b>	Se escriben temas en la parte superior de una cartulina y se pegan rodeando la clase tantos temas como equipos. Se da 1 minuto para que cada equipo (secretario y de un color determinado) apunte tanta información sintetizada como pueda en la cartulina. Se para el tiempo y los equipos rotan al siguiente cartel. Tienen 2 minutos para discutir lo que el equipo previo ha

	escrito (pueden poner una equis en cada ítem o un interrogante si tienen duda) y, acto seguido, tienen 1 minuto para escribir información adicional y rotan al siguiente tema hasta que cada equipo llega a su tema inicial. Para finalizar se hace una revisión de todos los carteles a nivel de grupo clase y se sacan ideas comunes.
<b>Aplicaciones</b>	Revisión de temas trabajados o trabajo de ideas previas.
<b>Variaciones</b>	Si hay muchos temas se pueden asignar dos por equipo. El tiempo puede ser un factor muy importante con el que contar para gamificar la actividad.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Revisión de aprendizajes y detección de ideas previas.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, interdependencia positiva.

- Captar atención del alumnado/ Motivar participación:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “El folio giratorio”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Realizar una aportación de forma ordenada y escrita entre los miembros del equipo base o a nivel de gran grupo.
<b>Descripción</b>	Si se realiza a nivel de grupo base consiste en pasar un folio para que lo rellene cada alumno/a de un equipo de trabajo. El responsable cuida que se respeten los turnos. Si se realiza a nivel de gran grupo consiste en pasar un folio para que lo rellene de forma cooperativa el grupo base
<b>Aplicaciones</b>	Definir el tipo de clase que queremos tener así como las normas de convivencia. Descubrir expectativas, creencias o capacidades. Solucionar problemas en el aula: análisis de causas y búsqueda de soluciones. Creación o revisión, repaso, ejecución (series dibujos, esquemas...)
<b>Variaciones</b>	Puede haber más de un folio girando con diferentes demandas para dinamizar la actividad. El tiempo puede ser un factor muy importante con el que contar para gamificar la actividad. Silencio durante la realización, por ejemplo cuando haya alumnos dominantes en el grupo que suelen imponer sus ideas; para así dar voz a los demás.
<b>Nivel</b>	Infantil, Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de participación
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interdependencia positiva, motivación por sentirse parte de un conjunto y participación equilibrada.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Parada de tres minutos”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Implicar a todo el alumnado en preguntas que les haga motivarse y preguntar sobre lo que se está tratando.
<b>Descripción</b>	Durante la pequeña explicación-guía que el/la docente ofrece al grupo clase, de pronto hace una “parada de tres minutos” para que cada grupo base reflexione y se cuestione sobre lo explicado hasta el momento. Cada equipo piensa tres preguntas sobre el contenido visto y selecciona una de ellas para que el portavoz la transmita a la clase en una ronda de preguntas donde cada grupo base pone en común sus preguntas y se van respondiendo. Cuando se han planteado todas las preguntas el/la docente prosigue con su explicación hasta que se haga una nueva parada.
<b>Aplicaciones</b>	Motivación e implicación en las explicaciones.
<b>Variaciones</b>	Se puede dedicar más o menos minutos en función de la dificultad y complejidad del tema. Por otra parte, en lugar de pedir que planteen preguntas, pueden crear a nivel de grupo base un resumen o un problema/ejercicio que más tarde tendrán que resolver los demás grupos (se realiza una rotación) para luego poner en común en gran grupo.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de aprendizaje y trabajo de la atención.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción simultánea, responsabilidad individual y grupal, interdependencia positiva.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Lanza la pregunta”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Crear una dinámica de equipo motivante en la que se revisan contenidos de forma cooperativa.
<b>Descripción</b>	Se hace una bola de papel y se va pasando entre los miembros del grupo base mientras realizan preguntas. Cada vez que la bola un niño/a recibe una bola ha de contestar la pregunta que le han lanzado y, acto seguido, lanzar otra pregunta junto con la bola a otro integrante del grupo.
<b>Aplicaciones</b>	Revisar información rápidamente, practicar ejercicios de tipo gramatical/ortografía o cálculo mental.
<b>Variaciones</b>	Las bolas que se pasen pueden estar preparadas con determinación (al desplegar la bola: un ejercicio a resolver). La resolución puede ser por parte de los demás integrantes de grupo mientras que el creador orienta y guía.
<b>Nivel</b>	Infantil, Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de aprendizaje y revisión de contenidos.

<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, interdependencia positiva.
---------------------------------------	---

- Ejecución/ Recabar información:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “1-2-4”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Trabajar mediante una dinámica que parte de lo individual y se dirige, de forma progresiva, a lo grupal.
<b>Descripción</b>	Dentro del grupo base cada uno de forma individual resuelve un ejercicio/ contesta una pregunta/ resume un apartado... En segundo lugar, se ponen por parejas e intercambian y comentan respuestas. Finalmente, entre todos, deciden cual es la respuesta más adecuada para la demanda en cuestión.
<b>Aplicaciones</b>	Revisión de alguna pregunta, resolución de un ejercicio, ejecución de una tarea...
<b>Variaciones</b>	Pueden cambiar el número de agrupaciones previas en función de las personas que integren un mismo grupo heterogéneo.
<b>Nivel</b>	Infantil, Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Planteamiento de tarea, ejecución y hacer equipo.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Responsabilidad individual, participación equilibrada (respeto por los diferentes ritmos) e interdependencia positiva.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Los cuatro”. Técnica compleja.</b>
<b>Objetivo</b>	Conseguir una interacción mutua entre todo el alumnado que mejore las posibilidades de aprendizaje y generalice los aprendizajes en todo el grupo.
<b>Descripción</b>	Conseguir que se produzca una interacción mutua entre todo el alumnado que mejore las posibilidades de aprendizaje y generalice los aprendizajes en todo el grupo.
<b>Aplicaciones</b>	El/la docente selecciona 4 estudiantes de la clase (reciben el nombre de sabios) que dominen un determinado tema, habilidad o procedimiento. Se les pide que se preparen bien el tema en cuestión ya que deberán enseñar lo que saben a sus compañeros de clase. Un día se organiza una sesión, primera fase, en la que un miembro de cada equipo base deberá acudir a uno/a de los cuatro “sabios/as” para que le explique lo que después, en la fase dos, éste/a deberá explicar al resto de sus compañeros/as de equipo. De esta manera, en cada grupo base, se intercambian lo que cada uno ha aprendido, por separado, del “sabio/a” correspondiente.  Es importante que se vaya introduciendo esta técnica en actividades simples y, progresivamente, se vaya complicando el

	nivel de dificultad.
<b>Variaciones</b>	El número de sabios seleccionados puede variar. Si se quiere realizar a modo de técnica simple, hacer que cada miembro del grupo base sea el sabio de una pregunta.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Afianzamiento de aprendizajes.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua y responsabilidad individual.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Lectura compartida”. Técnica simple</b>
<b>Objetivo</b>	Realizar lecturas comprensivas de forma colectiva desarrollando la expresión oral de los textos.
<b>Descripción</b>	Esta técnica se lleva a cabo a partir de un texto. Uno miembro del quipo lee el primer párrafo mientras los demás están muy atentos porque el/la que le sigue (siguiendo, por ejemplo, el sentido de las agujas del reloj) deberá explicar/resumir lo que acaba de leer si compañero/a. Los otros integrantes del grupo deberán decir si es correcto o no y si añadirían algo. Seguidamente el estudiante que ha hecho el resumen procederá a leer el segundo párrafo del texto y sus compañeros seguirán el procedimiento ya explicado. Si en el texto aparece una expresión/palabra que nadie del equipo saber qué significa, ni habiendo consultado el diccionario, el/la portavoz del grupo se lo comunicará al docente. Se realizará una pausa a nivel de grupo clase para ver si alguien conoce dicha expresión o palabra para que dé una respuesta a sus compañeros/as y, así, continuar con el ejercicio.
<b>Aplicaciones</b>	Lecturas de todo tipo.
<b>Variaciones</b>	Se puede ir escribiendo en la libreta la idea principal de cada párrafo. Se puede pedir al alumnado que identifique alguna categoría gramatical para luego trabajar con ellas, se puede realizar un esquema de la información extraída...
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de aprendizaje.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua y participación equilibrada.

- Erradicar conductas disruptivas:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Las páginas amarillas”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Propiciar la interacción entre los miembros de la clase
	Así como en las Páginas Amarillas de la compañía telefónica se



<b>Descripción</b>	<p>encuentran listas de personas o empresas que prestan un servicio (restaurantes, imprentas, tiendas...). Esta dinámica consiste en confeccionar, entre todos, una especie de “Páginas Amarillas” propias, de la clase, donde cada estudiante pone un anuncio sobre algo que puede enseñar a sus compañeros: cuenta-cuentos, redacción de poesía, trucos de magia, adivinanzas, juegos, bailes...</p> <p>Una vez decidido el contenido de cada anuncio, cada estudiante deberá aportar los siguientes datos: título del servicio que ofrece, descripción del servicio, dibujo/ilustración y el nombre.</p> <p>Con estos pequeños anuncios ordenados alfabéticamente se confeccionará Guía de Servicios y cuando el docente crea oportuno designarán una sesión para llevar a la práctica cada servicio.</p>
<b>Aplicaciones</b>	Interacción del grupo clase.
<b>Variaciones</b>	Relacionar la oferta de servicios relacionados según temáticas, unidades didácticas, festivos...
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Construir/cohesionar clase.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interdependencia positiva e interacción mutua.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “¿En qué nos parecemos?”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Fomentar las relaciones sociales entre el grupo clase así como el intercambio de sentimientos y la empatía.
<b>Descripción</b>	<p>Se plantea un tema (cualquiera: música, deportes, igualdad, la clase...) y se ofrecen varias opciones de entre las cuales, a continuación, se va a poder elegir. Una vez cada alumno a escogido la opción con la que se identifica, se forman grupos en función de dicha decisión (los grupos no serán equiparables en número). Se reparten los roles de grupo y en cada uno se lleva a cabo la estructura de “Folio giratorio” (explicada en la página 13 de este documento) y en una frase cada miembro del grupo explica las razones por las que ha elegido esa opción. Seguidamente, el/la portavoz de cada grupo expondrá las razones por las que él/ella y los demás integrantes han elegido dicha opción. El proceso se llevará a cabo con cada grupo con el fin de que podamos tener razones de por qué sentimos unas cosas u otras. Debemos trabajar el respeto y el hecho de aceptar puntos de vistas diferentes al propio.</p>
<b>Aplicaciones</b>	Análisis y reflexión. Debates respetuosos en los que se controle la impulsividad individual.
<b>Variaciones</b>	Pueden cambiar el número de agrupaciones previas en función

	de las personas que integren un mismo grupo heterogéneo.
<b>Nivel</b>	Últimos cursos de Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Construir/cohesionar clase.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, responsabilidad individual y participación equilibrada, autoconocimiento y autocontrol.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Los pares discuten”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Generar un debate con el fin de llegar a una solución común partiendo de la base de dos fuentes de información distintas.
<b>Descripción</b>	El/La docente plantea una cuestión y los miembros de la pareja hacen uso de fuentes diferentes para encontrar la solución. A la señal del maestro/a debaten durante un tiempo determinado, en función de la dificultad del tema, y exponen la solución de mutuo acuerdo al resto del equipo base.
<b>Aplicaciones</b>	Cualquier área donde haya que investigar la respuesta a una pregunta. Es importante que esta técnica se realice a través de la directriz “buscar información e investigar”. El resultado de las preguntas de los dos pares de cada equipo puede plasmarse en el cuaderno de equipo. Para mediar y resolver conflictos.
<b>Variaciones</b>	Pueden cambiar el número de integrantes, por ejemplo, a “Los tres discuten”. Otra opción sería enfrentarse con dos perspectivas de un problema y llegar a un acuerdo común (ESO); o incluso que uno busque sobre las ventajas y otro sobre las desventajas sobre un tema para trabajar el debate y la argumentación.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Relaciones a nivel de agrupación pequeña.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción simultánea, participación equilibrada e interdependencia positiva.

- Revisar/ Resolución de una tarea:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Todos respondemos”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Revisar aquello que conoce el alumnado y ayudar a mejorar su proceso en preguntas concretas.
<b>Descripción</b>	Cada alumno dispone de una pizarra o un papel para dar respuesta a la pregunta que lanza el/la docente. Cuando han respondido levantan la mano de modo que cuando todo el equipo ha terminado, se ponen de acuerdo para escribir la mejor respuesta o completar sus propias respuestas con las aportaciones de sus compañeros. Con la dinámica “Cabezas numeradas” (explicada en la página número 21), se expone

	oralmente la solución a la que ha llegado cada equipo y se analizan los cambios que ha experimentado cada respuesta así como el motivo del cambio.
<b>Aplicaciones</b>	Revisión de un trabajo.
<b>Variaciones</b>	Se puede realizar a nivel de grupo clase, por ejemplo: tres o cuatro alumnos exponen su respuesta y entre toda la clase se llega a la solución más adecuada.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Revisión de contenidos y aprendizajes.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Responsabilidad individual e interacción mutua.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Lápices al centro”. Técnica simple.</b>
<b>Objetivo</b>	Propiciar el debate para la realización de un ejercicio que permita concretar una respuesta escrita por parte del grupo base.
<b>Descripción</b>	<p>El/ La docente da a cada equipo una hoja con tantas cuestiones/ejercicios, sobre el tema que trabajan, como miembros tiene el grupo base. Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio (debe leerlo en voz alta, asegurarse que sus compañeros/as realizan aportaciones y comprobar que todos entienden la respuesta consensuada).</p> <p>Se determina el orden de los ejercicios y se da comienzo a la resolución. Previo a que un estudiante lea en voz alta “su” pregunta o ejercicio, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en esos momentos solo se puede hablar y escuchar, pero no escribir. Entre todos hablan de cómo se hace y deciden la respuesta correcta, de este modo, cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder, cada uno/a coge su lápiz y da respuesta en su cuaderno a la pregunta/ejercicio en cuestión. En el momento de ejecución, no se puede hablar, solo escribir.</p> <p>A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa y se procede del mismo modo con otra pregunta/ejercicio, esta vez dirigida por otro alumno.</p>
<b>Aplicaciones</b>	Realización de cualquier tipo de tarea/ejercicio de cualquier tema.
<b>Variaciones</b>	Esta dinámica puede combinarse con la que lleva por título “Cabezas numeradas” (explicada en la página número 21). Cuando todos los equipos han hecho todos los ejercicios el docente escoge un número y sale un estudiante a hacer el ejercicio delante de todo el grupo clase.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.

<b>Tipo de actividad</b>	Proceso de aprendizaje y resolución de una tarea a través de la toma de decisiones. Trabaja la atención ya que es una técnica muy pautada.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, responsabilidad individual, participación equilibrada e interdependencia positiva.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Mesa rápida”. Técnica simple</b>
<b>Objetivo</b>	Repasar aquello que estamos trabajando y propiciar que el grupo conozca lo que vamos aprendiendo con la ayuda de los compañeros/as.
<b>Descripción</b>	En el centro de la mesa se coloca la respuesta correcta boca abajo y cada miembro del equipo debe responder a una pregunta realizada. Las respuestas deben ser rápidas entre el grupo base y si no se sabe nada acerca del tema se dice “paso”. Se hacen diferentes rondas según la dificultad de la pregunta y cada uno debe repetir lo dicho por el anterior si considera que es adecuado/correcto. Sin embargo, cuando alguien cree que lo planteado hasta el momento no es correcto, levanta respuesta (para él o ella) y vuelve a dejarla donde estaba además de dejar de participar. Una vez finalizadas las intervenciones, puede utilizarse la estructura “Cabezas numeradas” (explicada en la página número 21) para plantear la respuesta correcta.
<b>Aplicaciones</b>	Repasar conceptos, equiparar los distintos ritmos de trabajo, afianzar contenidos.
<b>Variaciones</b>	Se puede plantear como objetivo cooperativo que en la última ronda todo el grupo responda correctamente.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Repaso y agilización del trabajo mental.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, interdependencia positiva, responsabilidad individual y participación equilibrada.

- Autoevaluación/ Coevaluación:

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Mapa conceptual”. Técnica compleja</b>
<b>Objetivo</b>	Resumir entre todos todo lo aprendido en un tema determinado.
<b>Descripción</b>	Al acabar un tema y como síntesis final cada grupo base puede elaborar un mapa conceptual/esquema que resuma todo el contenido trabajado. El tutor/a guiará a los estudiantes a la hora de decidir qué apartados deberán incluirse. A su vez, dentro de cada equipo se repartirán las distintas partes del mapa entre los componentes. Seguidamente pondrán en común la parte que

	cada uno/a ha preparado, repasarán la coherencia del mapa y harán las correcciones que sean necesarias.
<b>Aplicaciones</b>	Resumen final de un tema.
<b>Variaciones</b>	Si el tema lo permite, cada grupo base puede hacer un esquema/resumen de una parte del tema. Más tarde, cada equipo expondrá al grupo clase “su” parte del tema de forma que la suma de los mapas de todos los equipos base representarán una síntesis final del tema.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Cierre del tema.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interacción mutua, responsabilidad individual, interdependencia positiva y participación equilibrada.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “El juego de las palabras”. Técnica simple</b>
<b>Objetivo</b>	Propiciar la capacidad de análisis
<b>Descripción</b>	El/La docente escribe en la pizarra unas cuantas palabras-clave sobre el tema que acaban de terminar de trabajar. En los grupos base los alumnos/as deben formular una frase con estas palabras, o expresar la idea que hay detrás de dicha palabra.
<b>Aplicaciones</b>	Desarrollo de ideas clave sobre los temas tratados.
<b>Variaciones</b>	Las palabras-clave pueden ser las mismas para todos equipos o cada equipo base puede tener una lista de palabras distintas. De este modo, las frases o ideas construidas a partir de las palabras-clave de cada equipo, puestas en común, forman una síntesis del los contenidos clave que integra el tema.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Síntesis y cierre de tema.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Responsabilidad individual, interacción mutua, interdependencia positiva y participación equilibrada.

<b>Nombre</b>	<b>Técnica “Cabezas numeradas”. Técnica simple</b>
<b>Objetivo</b>	Conseguir que todo el grupo asuma los mismos objetivos así como que conozcan en igual medida los contenidos concretos clave de cada tema.
<b>Descripción</b>	Después de trabajar sobre un tema concreto, una pregunta, un problema, o una operación; el grupo llega a una respuesta y debe trabajar que todos los miembros del grupo tengan la capacidad de explicar la respuesta de forma correcta. Cada miembro del grupo está numerado y al azar se saca un número. El/la estudiante tendrá que explicar al grupo clase el ejercicio en cuestión.

	Se puede utilizar un dado, cartas numeradas, una peonza con números para elegir... Si se elige trabajar por recompensas, al acertar la explicación la recompensa será de todo el grupo; por el contrario, se quedarán sin ésta.
<b>Aplicaciones</b>	Ideal para preguntas cortas en las que se tenga que investigar la respuesta o para la resolución de problemas.
<b>Variaciones</b>	Si una respuesta está compuesta por varias partes el tutor/a puede asignar cada apartado a un miembro de un mismo grupo base. Otra variación es que todo el alumnado cuyos números son llamados, acuden a la pizarra y escriben la solución al ejercicio.
<b>Nivel</b>	Primaria, ESO.
<b>Tipo de actividad</b>	Construir equipo y evaluación cooperativa.
<b>Principios básicos que trabaja</b>	Interdependencia positiva, participación equitativa y responsabilidad individual.

#### 4. Conclusiones

Una vez abordadas y agrupadas ciertas técnicas de aprendizaje cooperativo con el fin de ofrecer una respuesta inclusiva y de calidad a todo el alumnado; y, tras realizar un recorrido circular en el que se han planteado unas premisas (hipótesis) sobre las que se ha trabajado abordando la inclusión desde la legislación vigente a través de dicha línea metodológica concreta, es el momento de dar respuesta a aquellas afirmaciones base que han guiado el presente trabajo.

A la pregunta ¿Ofrecen (las estrategias cooperativas) un apoyo claro a los principios legislativos e inclusivos en los que se basa el nuevo marco de aprendizaje de los centros educativos? La respuesta es afirmativa ya que el cooperativismo es, en sí, una estrategia que parte de la inclusión y, a su vez, la fomenta. El cooperativismo es el aprendizaje activo, dialógico y significativo que surge de la interacción de las diferentes partes que componen un grupo heterogéneo. Es la suma de diferentes realidades con un fin común: adquirir el máximo desarrollo de cada uno de los integrantes del grupo en función de sus características y necesidades. A su vez, la socialización, el compañerismo, la resolución de conflictos, la diversidad y polivalencia de estrategias y la organización a nivel de pequeño y gran grupo son aspectos subyacentes que completan y hacen que dicha metodología dé una respuesta inclusiva y de calidad para todo el alumnado.

Asimismo, en cuanto a las tres premisas planteadas a partir de la pregunta inicial:

Los niveles de respuesta educativa para la inclusión 1 y 2 son capaces de prevenir muchas de las barreras con las que se encuentran los docentes para dar respuesta a la inclusión, sin tener que hacer uso de un nivel 3 o 4.

El hecho de fortalecer los primeros niveles de actuación sobre la inclusión así como definirlos e invertir en recursos materiales y humanos supondría poder ofrecer una respuesta educativa de calidad para todo el alumnado. Así pues, reforzar los niveles 1 y 2 supondría crear un filtro que haría frente a muchas de las barreras con las que se encuentran los docentes en su día a día en las aulas (diferentes ritmos de aprendizaje, intereses/motivaciones, captar la atención, conductas disruptivas...). De este modo, el alumnado que requeriría de una actuación de nivel 3 o 4 se reduciría ya que el hecho de programar de forma inclusiva, contando con una diversidad de estrategias/técnicas metodológicas y partiendo de las dificultades, amenazas, fortalezas y oportunidades reales de un aula ayudaría a dar una respuesta adecuada y de calidad para todos/as.

Un cambio en las estrategias metodológicas y didácticas es la clave y el filtro para dar una respuesta inclusiva y de calidad al alumnado en el día a día del aula ordinaria.

La concordancia entre el conjunto de elementos que forman una programación didáctica de aula es esencial para poder ofrecer una respuesta educativa de calidad al alumnado al que se aplica. A su vez, ésta ha de estar en consonancia con las líneas que el centro marca desde el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y con las leyes educativas vigentes. Es decir, la programación es una herramienta básica y de organización que guiará aquellos conocimientos y valores que los aprendices vivenciarán a través de cada año de la etapa educativa. Y es la metodología el motor que dará vida y sentido a los demás elementos que integra dicha organización/secuenciación de objetivos, contenidos, competencias y actividades, entre otros aspectos.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia de intervención para trabajar la inclusión en el aula.

Las diversas estrategias con las que cuenta el aprendizaje cooperativo hacen que dar una respuesta educativa inclusiva sea posible. El cooperativismo concibe la inclusión como medio de trabajo y como fin, en sí mismos. Sin embargo, cabe destacar que, al fin y al cabo, se trata de conocer en profundidad las diferentes estrategias/técnicas metodológicas con el fin de aplicar la más conveniente en cada momento; o frente a cada barrera con la que el/la docente se encuentre. Añadir que no es cada niño o niña quien tiene que adaptarse a un sistema lineal y diferenciador. Es el profesorado quien tiene que cambiar sus estrategias para así llegar a dar respuesta a las necesidades y características ofreciendo una igualdad de oportunidades al alumnado que se encuentra en su aula diariamente.

Para finalizar, destacar la reflexión de Ballard (1999) quien dijo que, el continuo uso de ciertos términos sigue haciéndonos asumir la división entre aprendices «normales» y «menos que normales» lo que, a la larga, inhibe el desarrollo de un análisis crítico sobre la inclusión. En su opinión, «la cultura de separar la educación especial de la ordinaria continuará mientras el término especial forme parte del vocabulario de la educación». (p.3)

## 5. Limitaciones, propuesta de mejora y posibles líneas de trabajo futuras

- **Limitaciones:** En cuanto a las limitaciones presentes durante la realización de este trabajo, cabría recalcar la situación que se ha vivido durante estos meses en España y a nivel mundial a causa de la pandemia de la Covid\_19. Durante el periodo en el que se ha realizado este trabajo se ha vivido una situación límite en el país hecho que ha dificultado en ciertos momentos la atención, el seguimiento y concentración en el mismo. A su vez, no ha sido fácil encontrar fuentes de información de calidad en las que basarse y apoyarse a lo largo del trabajo ya que las bibliotecas se han encontrado cerradas durante gran parte del estado de alarma. Por esta razón la mayoría de recursos utilizados son artículos digitales o que se encuentran en la web.
- **Propuesta de mejora:** Una posible propuesta de mejora para el presente trabajo sería aplicar el DEBA-DAFO (cuestionario de 80 preguntas aportado por la Generalitat Valenciana) en ciertas aulas -para conocer las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades- y actuar en consecuencia al resultado a través de diferentes técnicas/estrategias metodológicas con el fin de conseguir el máximo desarrollo de cada alumno según su necesidad y capacidad; partiendo de la propia realidad de cada aula. Otra posibilidad podría ser realizar un estudio de caso, realizando una puesta en práctica de las estrategias y técnicas cooperativas presentes con el fin de comprobar su eficacia y eficiencia a la hora de crear un espacio inclusivo en el día a día de un aula.
- **Líneas de trabajo futuras:** De cara al futuro sería interesante realizar un análisis de las estrategias o técnicas que caracterizan otras metodologías. De este modo se podría hacer una recopilación de lo mejor de cada metodología (e



incluso agruparlo por momentos de empleo, como se ha realizado en este trabajo) con el fin de hacer de la escuela un lugar dinámico e inclusivo. Otra de las posibles líneas de trabajo de cara al futuro podría ser seleccionar programaciones para, así, analizarlas en base a unos criterios objetivos con el fin de definir unos objetivos a perseguir a través de las mismas.

## 6. Bibliografía

- Ballard (1999). *International voices: An introduction*. En K. Ballard (Ed.), *Inclusive education. International voices on disability and justice*. Londres: Falmer Press.
- Connor, D.J., Gabel, S.L, Gallagher, D.J y Morton, M, (2008). *Disability studies and inclusive education — implications for theory, research, and practice*. *International Journal of Inclusive Education*, 12 (5–6), 441–457. Recuperado en 2020 de:  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110802377482#.V5ekzNyUeo4> [10/4/2014].
- Blanco, R. (2008). *Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia*. *Revista Educación*, 347, 33-54.
- Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.
- Echeita, G. (1995). “El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje”. En P. Fernández y M.A. Melero (comps.), *La interacción social en contextos educativos*. Siglo XXI. Madrid.
- Gairín, J., (1998): “Los estadios de desarrollo organizacional”, en *Contextos educativos* nº1, pp.125-154.
- Gillies, R. M., Nichols, K., Burgh, G., y Haynes, M. (2012). *The effects of two strategic and meta-cognitive questioning approaches on children's explanatory behaviour, problem-solving, and learning during cooperative, inquiry-based science*. *International Journal of Educational Research*, 53, 93-106.
- Jiménez, M. A. (2003). *El profesorado de la Educación Secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria* (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- J. Traver y M. Rodríguez. (2010). Els quaderns d'aprenentatge en grup. Sueca (València): Novadors-La Xara Edicions.
- Kagan, S. (1999). Cooperative Learning. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.
- Lago, J.R., Pujolàs, P. y Naranjo, M. (2011). Aprender cooperando para enseñar a cooperar: procesos de formación/asesoramiento para el desarrollo del Programa CA/AC. Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca.
- Mateu, R. (2012). Didáctica y organización escolar vol. I. Didáctica. Valencia: Low cost books.
- Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.
- Pujolàs, P. (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. Eumo-Octaedro. Barcelona.
- UNESCO (2005). Directrices para la inclusión: Garantizar el acceso a la educación para todos. París.

## 7. Anexos

- Anexo I



**Diversidad** como un **valor positivo** que mejora y enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Respuesta educativa** que favorezca el máximo desarrollo de todo el alumnado, y **elimine** todas las formas de **exclusión, desigualdad y vulnerabilidad**.

Garantizar la **igualdad de oportunidades** en el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado.

**Análisis y reflexión** sobre las **barreras** que generan desigualdades, la **planificación de las actuaciones** de mejora, la **aplicación** de los cambios de manera eficaz y la **evaluación** de su impacto.

*Decreto 104/2018*

Debe estar **presente en todos los planes, programas y actuaciones** que los centros desarrollan en todas las etapas y niveles educativos que imparten.

Atención en la **prevención, la detección e intervención temprana** de las situaciones que generan exclusión.

**Participación de toda la comunidad educativa** contribuye a: cohesión, competencias sociales y emocionales, ayuda mutua, resolución pacífica de conflictos...

Comporta también la **colaboración con sectores del ámbito de la salud, bienestar social y servicios de protección** a la infancia y la adolescencia.

Requiere que los espacios, servicios, procesos, materiales y productos puedan ser utilizados de forma flexible por todo el alumnado y **asegurar la accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional** de manera transitoria o a lo largo de toda la escolaridad.

**Orientación educativa** como **elemento sustancial** que contribuye a la dinamización pedagógica, a la calidad y a la innovación.

- Anexo II

Primer nivel de respuesta	
<b>¿A quién va dirigido?</b>	Este primer nivel tiene como destinatario a toda la comunidad educativa y a las relaciones del centro con el entorno sociocomunitario. Está constituido por las medidas que implican los procesos de planificación, la gestión general y la organización de los apoyos del centro.
<b>Medidas</b>	Asimismo, los órganos de gobierno, de coordinación y de participación del centro, de acuerdo con sus competencias, serán quienes propongan y aprueben dichas medidas, las cuales aplicará toda la comunidad educativa junto con la colaboración de agentes externos cuando sea necesario.
<b>Documentos</b>	Los documentos que concretan las medidas del primer nivel de respuesta son el proyecto educativo de centro y el plan de actuación para la mejora (PAM).

<b>Segundo nivel de respuesta</b>	
<b>¿A quién va dirigido?</b>	Este nivel tiene como receptores a todo el alumnado del grupo-clase. Está constituido por las medidas generales programadas para un grupo-clase que implican apoyos ordinarios.
<b>Medidas</b>	Las medidas en este nivel incluyen el diseño y aplicación de programaciones didácticas (objetivos, contenidos, metodología, competencias, criterios de evaluación...) que den respuesta a la diversidad de todo el alumnado que forma el grupo, incluyendo las actividades de ampliación y refuerzo para el desarrollo competencial y la prevención de dificultades de aprendizaje, así como actuaciones transversales que fomenten la igualdad, la convivencia, la salud y el bienestar. Dichas medidas las planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutoría del grupo, con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación, el profesorado especializado de apoyo y, si es el caso, la colaboración de agentes externos, de acuerdo con sus competencias.
<b>Documentos</b>	Dichas medidas quedan comprendidas en las unidades didácticas, así como en el plan de acción tutorial y el plan de igualdad y convivencia contenidos en el proyecto educativo de centro y su concreción en el plan de actuación para la mejora.

<b>Tercer nivel de respuesta</b>	
<b>¿A quién va dirigido?</b>	El tercer nivel hace referencia a las medidas dirigidas al alumnado que requiere una respuesta diferenciada, individualmente o en grupo, que implican apoyos ordinarios adicionales.
<b>Medidas</b>	Este nivel incluye medidas curriculares que tienen como referencia el currículo ordinario y como objetivos que el alumnado destinatario promocione con garantías a niveles educativos superiores, obtenga la titulación correspondiente en los cambios de etapa y se incorpore en las mejores condiciones al mundo laboral. Además, incluye la organización de actividades de enriquecimiento o refuerzo, las adaptaciones de acceso al currículo que no implican materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas extraordinarias.  Asimismo, se incluyen las actuaciones de acompañamiento y apoyo personalizado para cualquier alumna o alumno que, en un momento determinado o durante toda la etapa, pueda necesitarlas, incidiendo especialmente en las actuaciones socioemocionales.  En este nivel se organizan, a su vez, las medidas transitorias que facilitan la continuidad del proceso educativo del alumnado que, por

	enfermedad, desprotección, medidas judiciales o que por cualquier circunstancia temporal se encuentre en riesgo de exclusión, requiere apoyos ordinarios en contextos educativos externos al centro escolar al que asiste habitualmente.
<b>Documentos</b>	Todas estas medidas las planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutoría, con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación y la colaboración del profesorado especializado de apoyo y, si es el caso, de otros agentes externos, de acuerdo con sus competencias. Las medidas comprendidas en este bloque se determinan en el plan de atención a la diversidad, el plan de acción tutorial y el plan de igualdad y convivencia contenidos en el proyecto educativo de centro y su concreción en el plan de actuación para la mejora.

<b>Cuarto nivel de respuesta</b>	
<b>¿A quién va dirigido?</b>	Lo constituyen las medidas dirigidas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que requiere una respuesta personalizada e individualizada de carácter extraordinario que implique apoyos especializados adicionales.
<b>Medidas</b>	<p>Atendiendo al carácter extraordinario de este nivel, es preceptivo, en todos los casos, la realización y emisión del informe de una evaluación sociopsicopedagógica correspondiente. A su vez, las medidas extraordinarias incluirán las adaptaciones curriculares individuales significativas, las adaptaciones de acceso que requieren materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas extraordinarias, los programas específicos que requieren adaptaciones significativas del currículo, y los programas singulares para el aprendizaje de habilidades de autorregulación del comportamiento y las emociones o habilidades de comunicación interpersonal y de relación social en los contextos habituales y de futura incorporación.</p> <p>En este nivel se organizan, igualmente, las medidas de flexibilización de la escolarización, las prórrogas de permanencia extraordinaria para el alumnado con necesidades educativas especiales, la determinación de la modalidad de escolarización o las medidas transitorias que faciliten la continuidad del proceso educativo del alumnado que, por sus condiciones de salud mental, requiere apoyos adicionales especializados en contextos educativos externos al centro escolar al que asiste habitualmente.</p>
	Dichas medidas las planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo,

## Documentos

coordinado por la tutoría del grupo, con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación. El equipo educativo cuenta con la colaboración del profesorado especializado de apoyo y, en su caso, del personal no docente de apoyo y otros agentes externos, de acuerdo con sus competencias y según determine la evaluación sociopsicopedagógica preceptiva.

En caso de decisiones extraordinarias de escolarización, la Administración educativa activará el procedimiento pertinente. El plan de actuación personalizado es el documento que concreta las medidas de este nivel de respuesta.