

INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

ALVAREZ CAMERE, Amalia

CANALES CORONEL, Sharon Thalia

DELZO ROMERO DE LAURA, Stephany Marcela

MONZÓN OLAYA, Bérelir Yahaira

Lima- Perú

2019

RESUMEN

En las aulas se evidencian las ganas de que todos los estudiantes aprendan y logren excelentes metas académicas. Sin embargo, un docente común se detiene ante dos problemáticas cruciales: cuál es la mejor forma de incluir a diversos niños o niñas en ciertas dinámicas del salón y qué conceptos se deben manejar para sustentar la práctica. En ese sentido, el propósito del presente trabajo de investigación es explorar las distintas estrategias deslindadas al aprendizaje cooperativo y vincularlas en el ámbito de la inclusividad educativa, o atención a la diversidad.

ABSTRACT

In the classrooms, the desire for all students to learn and achieve excellent academic goals is evident. However, a common teacher stops at two crucial problems: first of all, what is the best way to include diverse children in certain classroom dynamics and, second, what concepts should be managed to sustain the practice. In this sense, the purpose of this research work is to explore the different strategies demarcated to cooperative learning and link them in the field of educational inclusiveness, or attention to diversity.

ÍNDICE

RESUMEN	ii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE	iv
INTRODUCCIÓN	vi
CAPÍTULO I: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	8
1.1 Concepto de Atención a la Diversidad	8
1.2 Sustento legal de la Atención a la Diversidad	12
1.3 Medidas curriculares para la Atención a la Diversidad	17
1.4 Actitudes presentes en la Atención a la Diversidad	20
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	24
2.1 Concepto de Aprendizaje Cooperativo	24
2.2 Roles de los participantes	25
2.3 Diferencia entre trabajo en grupo y Aprendizaje Cooperativo	28
2.4 Grupos Cooperativos en aula	29
2.5 Métodos y Técnicas del aprendizaje en el Aprendizaje Cooperativo	31
2.5.1 Escucha enfocada	31
2.5.2 Cuestionamiento recíproco y guiado de compañeros	31
2.5.3 Rompecabezas	32
2.5.4 Envío un problema	33
2.5.5 Solución estructurada de problemas	33
2.6 Ventajas y desventajas del Aprendizaje Cooperativo para la Atención a la Diversidad	34

2.7 Evaluación en el Aprendizaje Cooperativo	35
CAPÍTULO III: DUDAS FRECUENTES EN BASE AL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	39
3.1 Dudas respecto a los estudiantes	39
3.2 Dudas respecto a la implementación del Aprendizaje Cooperativo	39
CONCLUSIONES	43
RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	45

INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo pasa por diversos cambios; las Instituciones Educativas aceptan y cursan diferentes propuestas de actualización; ya sean curriculares, para el docente y entre otras. Hoy en día la sociedad es también parte de la Educación, es decir, es aquel que también puede ser partícipe de lograr una educación de calidad; por ejemplo, antes el rol del docente era aquel que impartía conocimiento sin preocuparse más allá del dicente, era aquel que con autoridad, reglas y castigos lograba la función de construir conocimientos en los estudiantes.

Ante ello, la sociedad muestra interés y plantea al Sistema Educativo un reto que a lo largo de los años se ha ido tomando en cuenta y poco a poco cumpliéndose. Es un reto que trabaja con el objetivo de lograr que la acción formativa que desarrolla sea aquella que cumpla el llegar a todas las personas que conforman la creciente diversidad estudiantil. Ello necesita ajustes, es decir que las Instituciones Educativas ya sean públicas o privadas sean aquellas que estén prestas a atender las necesidades de los estudiantes, desde su propio contexto y siempre tomarlos como protagonistas del aprendizaje tomando en cuenta sus intereses.

Reconociendo que el tener una educación de calidad es un derecho para todas las personas, la respuesta a todos los estudiantes con necesidades específicas de apoyo se toma de manera prioritaria. Así mismo, la ley General de Educación del Perú, modificada en el año 2003, propone que el sistema educativo nacional requiere favorecer su esfuerzo y así garantizar el derecho de una educación de calidad en los tipos diferentes de escuela como ya ha sido mencionado (I.E Públicas o privadas), con el fin de acoger la atención a la diversidad de la enseñanza básica y que los docentes logren alcanzar su máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional.

Las autoridades correspondientes están dispuestas a asumir ese compromiso, las normativas y leyes están vigentes con el objetivo a cumplir

de que las instituciones públicas y privadas generen esta educación de calidad y apta para todos.

Atención a la diversidad no quiere decir, educación especial, habla acerca de brindar una misma educación para todos, simplificada para comprender y entender a este ser protagonista (estudiante) brindándole un trato respetuoso y justo.

Por ello, el presente trabajo de investigación muestra interés en reconocer que el aprendizaje cooperativo es útil como estrategia para la atención a la diversidad, es decir, que se construirán una educación de calidad tomando en cuenta lo mencionado anteriormente. Se impartirá el aprendizaje de una manera integrada, ya que todos son partícipes de esta y, el trabajo y objetivo de lograr lo propuesto en diferentes momentos de clase será de manera contextualizada.

El primer capítulo maneja información acerca de atención a la diversidad a través del aprendizaje cooperativo en cual incluye el concepto, sustento legal, medidas curriculares y factores y actitudes presentes en la atención a la diversidad. El segundo nos habla de la metodología del aprendizaje cooperativo en el cual se evidencia la información del concepto, los roles y responsabilidades, diferencia entre trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo, grupos cooperativos en aula y métodos y técnicas del aprendizaje cooperativo. Por último, el tercer capítulo presenta las dudas frecuentes en base al aprendizaje cooperativo para la atención a la diversidad, en él se observará las dudas respecto a los estudiantes y su implementación.

Finalmente, en el presente trabajo para obtener el título de bachiller, se incluirán una serie de conclusiones y recomendaciones extraídas luego de haber revisado la información pertinente, para tener en cuenta y trabajar el aprendizaje cooperativo de manera más eficaz; sobre todo en situaciones de diversidad en el aula.

CAPÍTULO I:

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

1.1. Concepto de Atención a la Diversidad

Para poder hablar del Aprendizaje Cooperativo y sus respectivas repercusiones implicadas en la Atención a la Diversidad, primero se debe reconocer qué es, a quiénes implica, por qué distintos conceptos ha pasado y qué implica llevar una educación que atienda necesidades diversas, de modo que se delimiten los parámetros conceptuales de este término.

Para comenzar, según el diccionario de la Real Academia Española, (RAE) se entiende y define el término “diversidad” como un contraste o diferencias entre un conjunto de cosas. En otras palabras, expresa la disparidad que es posible encontrar, ya sea en un grupo de personas, animales, cosas, etc. Por otro lado, el término “atención”, dentro de sus varios significados, hace referencia al respeto que se le debe tener a ciertos asuntos. Juntando ambos se puede formular un concepto sencillo: respeto por las diferencias.

El término en cuestión “respeto por las diferencias” no es nuevo en el campo educacional; sin embargo, ha ido atravesando distintos cambios a lo largo de distintas épocas y diversos autores, desde la notable consideración de inferioridad mostrada por el siglo XVIII hacia los niños y niñas con condiciones diferentes, hasta que se llega al sentido manejado por educadores, padres de familia y psicólogos.

Dentro de este proceso, se pasó por la selección de características que se consideraban discapacidades o no y qué era lo que implicaba medir la inteligencia. Por ejemplo, en el siglo XX, Biret es el que crea la primera prueba para medir la capacidad cognitiva de estudiantes, casi dos siglos

después de que se comenzaran a tratar de incluir las características diferentes.

Estas pruebas intelectuales dieron pie a que se retrocediesen algunos escalones en el avance a la construcción de una educación que atienda las diversas necesidades, demarcando aún más las diferencias al separar a los niños y niñas por niveles de intelecto. Sin embargo, Marchesi (2002) afirma que luego de que este evento se realice, se abordaron las necesidades diversas de los estudiantes, no necesariamente como un factor limitante de nacimiento o sin posibilidades de superación, sino que es mejor abrir paso a la idea de estimulación apropiada y adecuados procesos de aprendizaje.

En ese sentido, Farrell (2000), delimita el concepto de atención a la diversidad en dos grandes ramas, una de las primeras divisiones por las que atravesaría este concepto. El autor menciona que existe un primer grupo de necesidades inclusivas, que responden a factores externos, como sociopolíticos, económicos, calidad de vida, aplicación de sus derechos, etc. El segundo grupo vendría a ser las necesidades natas o empíricas de las personas, y ahí sí entrarían limitaciones físicas o cognitivas.

De este modo, la construcción de una apropiada definición para la atención a la diversidad fue construyéndose en base a estas necesidades que hacían falta cubrir en las escuelas para asegurar un mejor servicio a los niños y niñas. Dejo de ser un tabú y una desgracia, y el sistema educativo necesitaba reformas para dejar de considerar un solo tipo de necesidades. Se comenzaron a tomar en cuenta toda esta variedad de capacidades y modos distintos de aprendizaje.

Para Ruiz (2010), la atención a la diversidad no implica necesariamente que haya un problema o que se deba usar el término discapacidad. El concepto simplemente plantea que cada estudiante, niño o persona tiene una serie de individualidades específicas que responden a necesidades de educación de cada uno, y para cada necesidad concreta debería haber una solución determinada. Ruiz, por lo tanto, expresa lo amplio que llega a ser el término “diversidad”.

En la misma línea, Silva (2007) propone que dichas necesidades especializadas no deberían suponer un obstáculo para lograr alcanzar el mismo nivel de aprendizaje. En otras palabras, un niño o niña que presente una discapacidad visual severa no debería tener ningún impedimento ni debería considerársele fuera de esta atención a la diversidad, así como un niño o niña que tenga una brecha económica muy inferior o un estudiante que presente problemas conductuales. Todos estos casos atienden al concepto de atención a la diversidad.

Frente a lo mencionado anteriormente dentro del ámbito educativo, el tomo N° 19 de la revista digital para profesionales de la enseñanza, “Temas para la Educación” (2012), define el concepto de Atención a la Diversidad Educativa como las acciones educativas que se toman para reducir, prevenir o solucionar brechas incididas por factores sociales, económicos, de discapacidades físicas, ya sean de nacimiento o adquiridas después de este, discapacidades cognitivas, de aprendizaje, de conducta o psicológicas.

Sin embargo, a pesar de que esta definición esté correcta y englobe perfectamente las opiniones recogidas con anterioridad, todavía es necesario hacer mención de un factor determinante que recientemente ha sido incluido como inclusivo: el bilingüismo. Es importante incluir el hablar en otro idioma como parte de las características de la atención a la diversidad porque implica que las capacidades mentales se verán reducidas o limitadas, sustituyéndose por el proceso mental de traducción al idioma de preferencia. Esto lo menciona también Barrio (2008), que incidió que, en todo caso de educación e intención de atender diversas necesidades educativas, se debía incluir las diferencias lingüísticas, étnicas, culturales y religiosas.

Como se ha mencionado ya, todos los niños y niñas tienen derecho a recibir educación de calidad bajo cualquier circunstancia, pero es necesario reconocer que dicho derecho no se mantiene en práctica. Es decir, que aún en estos tiempos existen casos de exclusión que no han podido reformarse con el sistema educativo. Sin embargo, es consecuente, en la línea de atender a la diversidad, que se reemplace el término de exclusión, y se

comience a emplear la inclusión de las niñas o niños del aula o ambiente educativo.

Los hermanos Stainback (1999), junto al autor H. James Jackson mencionan la adaptación del término integración por el de inclusión. En primer lugar, plantean que el término de inclusión manifiesta todo lo relacionado al niño, tanto en la parte educativa y social de las instituciones, como en el ámbito personal. Además abandonan el término integración, porque su objetivo era cumplir la reintegración de alguien o de algún grupo a una escuela o comunidad de la que había sido excluido, pero sin garantizar la aceptación propia que viene de la mano solo con la inclusión.

La enseñanza inclusiva tiene como responsable a todo el personal de trabajo, quienes deben realizar, como prioridad, un ambiente que genere y mantenga la conexión hacia las necesidades de la diversidad del grupo estudiantil presente. Es de este modo que se afirma que la enseñanza inclusiva es responsabilidad de todo el personal de una institución, quienes deben generar un ambiente educativo que priorice las necesidades según la diversidad de sus estudiantes.

Es parte de un derecho básico de la humanidad ser respetado y tomado en cuenta, y aunque por mucho tiempo no se ha estado implementando en la educación que se ofrece y se recibe, es un factor educativo que indudablemente debe reformarse. Como bien mencionan Diertelen (2001) y Gordon (2001), el garantizar el derecho a la educación y adoptar un modelo educativo moderno, flexible y accesible son unos de los objetivos principales que presenta el atender a la diversidad.

Es por eso que responder a la educación inclusiva, que atienda a la diversidad en todos los aspectos, y que se lleve a cabo con éxito y satisfacción, es una prioridad. Para garantizarlo, se han revisado derechos y creado algunas leyes, de este modo se forma más el concepto de inclusión, y se presentan lineamientos legales para que este trabajo no sea en vano.

En otras palabras, recopilando las distintas construcciones conceptuales para atención a la diversidad, dentro de la comunidad educativa no se pueden tener estereotipos de estudiantes. Cada uno avanza

a su propio ritmo y tiene una manera particular de ver y percibir el mundo que le rodea. La atención a la diversidad plantea que, en las aulas, se respeten dichas diferencias, pero se trabaje, cooperativamente, para llegar a un punto en común. Estas diferencias pueden incluir tanto impedimentos externos, físicos, cognitivos o psicológicos, pero nunca deben suponer un obstáculo ni excusa para no llevar a todos los niños y niñas a la meta que ha sido planteada.

1.2. Sustento legal de Atención a la Diversidad

Existe la protección infantil bajo diferentes derechos establecidos a su persona, existió un proceso de consideración. Tomando inicio en 1924, año en el que la Sociedad de Naciones (SDN), realizó la aprobación de la Declaración de Ginebra, este fue un hecho muy importante en la historia, ya que, por primera vez se reconoció y afirmó la existencia de derechos necesarios de tomar en cuenta para niños y a su vez la responsabilidad que debían asumir los adultos sobre ellos.

Luego de 24 años, en 1948, se realizó la Declaración Universal de los Derechos Humanos por la ONU que marcó diferencias con la Declaración de Ginebra, ya que esta fue resultado a la Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) y al realizarse la creación de las Naciones Unidas, internacionalmente las comunidades se comprometieron a que las atrocidades sucedidas para entonces no podrían volver a presentarse en la historia.

“El niño es reconocido universalmente como un ser humano que debe ser capaz de desarrollarse física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad” (ONU, 1959)

Ante lo sucedido, en 1959, se realizó la convención de los derechos del niño que emergen de las necesidades y situaciones que pasan en diferentes edades, hasta que cumpla la mayoría de edad (18 años), así como los establece la UNICEF; ya que a pesar de que muchos países contaban con distintas leyes de protección al menor; no se respetaban. Es decir, existía pobreza, distinción de tener una misma calidad de educación o

abandono familiar. Situaciones de riesgo que afectaban a diferentes clases sociales en países tanto ricos como pobres.

Tomando en cuenta lo acontecido, se ejecuta una asamblea general importante para la declaración de los derechos del niño, en la que se consideró que este debería tener un desarrollo bajo la protección; en la convicción del protagonismo que cumple la familia de manera fundamental en la sociedad y su entorno natural para su crecimiento y bienestar. El niño debe recibir protección y asistencia para poder asumir también responsabilidades dentro de la comunidad.

El protocolo de declaración de los derechos del niño, se realiza correctamente para emitirlos y estos se consideren en la sociedad desde la fecha mencionada anteriormente, cada uno de los derechos; los cuales son 10, son los siguientes:

En primer lugar, el derecho a la igualdad, sin distinción de raza, religión o nacionalidad (ONU,1959): es decir, el niño podrá disfrutar de su día a día sin distinción o discriminación alguna; ya sea raza, color, religión, genero, opinión, origen nacional o social, posición económica, nacimiento propio del niño o de su propia familia.

Seguidamente, el derecho a tener una protección especial para el desarrollo físico, mental y social del niño (ONU, 1959): En este segundo derecho, el niño gozará de protección y podrá disponer de oportunidades y servicios, y así lograr desarrollarse física, moral, mental, social y espiritualmente. Respecto a este derecho, se darla mayor consideración netamente al interés superior del niño.

Como tercer punto, el derecho a un nombre y a una nacionalidad desde su nacimiento (ONU, 1959): el niño tendrá una identidad desde su primer día de vida. Y, por otro lado, tiene derecho a una alimentación, vivienda y atención médicos adecuados (ONU, 1959): El niño tiene derecho a gozar de seguridad social, obtener su crecimiento y desarrollo en buena salud; en fin, de también poder proporcionarle a él y a su madre los cuidados especiales, incluyendo atención pre y postnatal. Sumado a ello, tiene derecho a una buena alimentación, una vivienda y re creatividad.

El derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física (ONU, 1959): Este quinto derecho dirigido al niño se relaciona de igual manera con los demás. Se entiende que, si el niño presentase alguna discapacidad física o mental, debe recibir los tratamientos de cuidado especial que requiera su caso particular y de la misma manera su educación.

El derecho a la comprensión y al amor de los padres y de la sociedad (ONU, 1959): El sexto derecho del niño, propone lo importante que es su desarrollo de personalidad, el amor que necesita y su comprensión. Que su crecimiento sea bajo la responsabilidad y amparo de sus padres y, en todo caso, en un contexto de afecto, seguridad moral y material. Mantiene relación también en que al niño no se le debería separar a tan corta edad de su madre y en tal caso suceda ello, es la sociedad y las autoridades públicas que se encargan obligatoriamente de los cuidados que necesita el menor.

El derecho a actividades recreativas y a una educación gratuita (ONU 1959): este guarda relación con el cuarto derecho mencionado anteriormente. Es decir, el niño tiene que recibir una educación y bajo este principio que lo menciona, debe ser de manera gratuita y obligatoria al menos en las etapas elementales. Se le brindará educación a favor de su cultura general y a su vez, esta le pueda permitir las condiciones de igualdad de oportunidades que le permitan desarrollar sus habilidades.

El derecho a estar entre los primeros en recibir ayuda en cualquier circunstancia (ONU, 1959): Es decir que ante las necesidades o peligros que puedan pasar, son primordiales para ser atendidos.

El derecho a la protección contra cualquier forma de abandono, crueldad y explotación (ONU, 1959): Actualmente es un derecho que no se cumple en su totalidad y por ello existen diferentes Instituciones que prestan servicios de acogida y atención a los niños que pasan por el incumplimiento de este derecho.

El derecho a ser criado con un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos y hermandad universal (ONU, 1959): El último

derecho que vela por el bienestar del niño, es decir se preocupa por su desarrollo y crecimiento en la sociedad.

Por supuesto, dentro de estos derechos se presenta como principal eje central el de la educación, englobando quizá varios de los previamente mencionados, pues es el que desarrolla a los demás y sirve como base para la sociedad.

En ese sentido, en el Perú también existen decretos y disposiciones que apuntan a un mismo lineamiento educativo, con el propósito de reconocer la educación como un pilar fundamental de la sociedad, así como lo reconoce la declaración de los derechos del niño y distintas organizaciones. Estas leyes plantean la equidad en el concepto de educación, así como todos los factores que podrían intervenir directa o indirectamente en ella, desde la primera infancia hasta los últimos años de educación secundaria.

La principal base legal de la constitución peruana es la que toma el número 28044: Ley General de Educación. Esta cuenta con 92 artículos referidos a los temas de infraestructura, concepto de educación, factores, presupuesto, currículo, características y especificación de los distintos de centros de enseñanza-aprendizaje que responden a las diferentes necesidades básicas de educación.

Dentro de este conjunto de artículos, el número 3 deja en claro que la educación debe ser vista como un derecho para todos, siendo vital para el desarrollo de la sociedad y la contribución del desarrollo de los hombres que la integra. En otras palabras, se podría interpretar la aplicación de este derecho a todas las razas, etnias, géneros, edades, religiones, condiciones económicas y sociales, además de condiciones y capacidades físicas y mentales, de nacimiento o adquiridas.

Asimismo, el artículo número ocho hace referencia a los principios de la educación, donde se sustentan 8 principios que ubican al individuo como el eje central de la educación. Dentro de estos, el tercer principio es el de incorporar a todo humano que presente características diversas, como grupo social excluido o vulnerable, personas de ámbitos rurales, con

discapacidades, desigualdad económica etc. Esto avala una educación que luche por la atención a la diversidad en cada aula.

Por otro lado, en el sexto principio se menciona que la interculturalidad de lenguas y etnias del país, que también debe comprenderse dentro del bagaje de diversidad de las aulas, debe ser reconocida y respetada para que exista un desarrollo de ambas partes, es decir de todos los estudiantes y docentes. Es aquí donde se va a evidenciar el intercambio armónico por las culturas que conforman el Perú.

En el artículo 9, por otra parte, se expresa de manera clara que la educación peruana tiene dos fines, y explícitamente la ley promueve que el principal objetivo de la educación peruana es la realización personal a pesar de factores externos, factores que pueden interpretarse como los mencionados anteriormente, por religión, etnia, raza, género, discapacidades intelectuales o físicas, etc. Esta realización se debe dar a todos por igual, contribuyendo a la formación de una atmósfera social positiva, donde se evidencien valores, paz, identidad y la superación de retos en el desarrollo sostenible del país.

Como se puede notar, se busca la calidad educativa sin exclusiones, y en el artículo número 17 se resume también la equidad de la educación, donde, en otras palabras, no se ve la educación como un factor que se aplique de manera igualitaria para todos, sino que brinde las oportunidades necesarias teniendo en cuenta estas desigualdades de diversos factores sociales, para que el Estado pueda ejercer las medidas correspondientes. En ese sentido, se comprueba que la inclusión en las aulas no responde a tratar a todos del mismo modo, es más un recopilado de distintas habilidades para que todos salgan adelante.

Pasando a un ámbito de normativas técnicas y proyectos de ley, podemos encontrar que el Estado Peruano tiene priorizado el tema de inclusión. Esto se evidencia en la normativa técnica de regulación, organización y funcionamiento de centros de educación especial, o en leyes específicas de atención a la diversidad, como la ley número 29535, de lenguaje de señas peruana; planes nacionales para la interculturalidad

bilingüe y decretos supremos (073-2007-RE) para personas con discapacidad.

Finalmente, de la presente ley descrita de educación, se mencionan los dos tipos de centros educativos a los que el estado toma como referentes para garantizar una educación que atienda a la diversidad, descritos en los artículos 36 y número 37. Estos dos son los centros de educación básica regular y de educación básica alternativa. Ambos centros deben procurar atender a sus necesidades propias, sin descuidar la meta de incluir y atender a las diversas características que se presenten. Estos dos centros educativos deben presentar los mismos objetivos y garantizar la calidad como formación básica de los estudiantes.

A modo de conclusión, la atención a la diversidad está respaldada por leyes, tanto mundiales como propias del país. Esto solo deja el camino abierto a los docentes para que se informen del tema, implementen las estrategias necesarias y velen por sus estudiantes garantizando la calidad y desarrollo equitativo de cada uno de ellos.

1.3. Medidas curriculares para la Atención a la Diversidad

Una vez que se conoce el concepto y se domina el marco legal, el siguiente paso debería ser la transformación de sistemas educativos. Existen diversas medidas necesarias para la meta de atención a la diversidad, según Casanova (2012), son tres: refuerzo educativo, adaptación curricular y diversificación curricular.

A. El refuerzo educativo supone que un estudiante supere una dificultad de aprendizaje transitoria. Se pretende que, si el niño o niña presenta, por motivos circunstanciales, un problema puntual relativo a determinado campo temático, debe recibir el apoyo específico del profesorado para superarlo y continuar el aprendizaje con su ritmo habitual.

B. Adaptación curricular, y esta puede ser significativa o no significativa. En el primer caso, se modifican los propósitos u objetivos que deben alcanzarse de modo general, es decir, los que están establecidos

obligatoriamente para el cuerpo estudiantil de una etapa, lo que significa, en definitiva, que el estudiante no alcanza el nivel de desarrollo de capacidades previsto.

C. Diversificación curricular, en el cual varían los contenidos, metodología, recursos, evaluación, etc. La adaptación curricular no se considera significativa si el estudiante va a alcanzar las capacidades previstas para su etapa educativa, aunque se modifiquen el resto de elementos curriculares, tales como, contenidos, metodología, recursos didácticos o evaluación. Se cambian los caminos, pero se alcanza la meta propuesta.

En este sentido, la diversificación curricular puede aplicarse, como ocurre en el caso anterior, en la Educación Básica Regular, (sobre todo si es obligatoria). Supone la mayor modificación curricular, sin cambiar los objetivos, que puede darse en la educación obligatoria y se dirige al alumnado que, por dificultades generalizadas en el aprendizaje –aunque no por discapacidad alguna– se prevé que, siguiendo el currículum ordinario, no va a desarrollar las capacidades previstas para el final de etapa.

El planillón docente y personal directivo debe tener elaborado un programa de diversificación curricular (casi siempre para dos años académicos), en el cual se pierde la referencia de las áreas habituales y se programa en torno a dos ámbitos: el lingüístico-social y el científico tecnológico. En el primero se incluyen las áreas de lengua y literatura, ciencias sociales, geografía e historia; el segundo comprende las áreas de matemáticas, ciencias de la naturaleza y tecnología. El resto de las áreas deben ser cursadas por el alumnado con el grupo habitual de compañeros. Un dato importante es que los grupos de diversificación no deberían tener más de quince alumnos, para personalizar la atención a los mismos, factor fundamental de éxito escolar.

En esa línea de pensamiento, se debe pasar a hablar del Currículo Nacional del Perú, importante documento en constante actualización que guía el sistema educativo del país para garantizar estudiantes de calidad. La versión más actual es la publicación oficial del Ministerio de Educación del

Perú, que data del año 2017, y en ella se presentan diversos objetivos para cuando se acaba la Educación Básica Regular, es decir se atravesase todo inicial, primaria y secundaria.

Una de las metas es terminar el último año de la EBR cumpliendo ciertas características y objetivos planteados en el Perfil de Egreso. Así, el mismo currículo expresa que no se trata de que algunos estudiantes cumplan dichas metas, sino que todos los niños y niñas se formen, sin exclusión. Es decir, en el currículo está planteado atender a la diversidad. Menciona también algo muy importante, que es la oportunidad de valorar la diversidad mediante el diálogo y la apreciación intercultural, lo cual incide en el punto de un aprendizaje cooperativo, donde se trabaje tanto colectiva como individualmente.

Dentro de los objetivos del perfil de egreso, es válido resaltar específicamente tres de las metas propuestas. La primera de ellas, y la más importante, es haber logrado que el estudiante desarrolle autonomía para gestionar su propio aprendizaje. Esto resulta como un punto clave para la atención a la diversidad, pues es común pensar que atender niños o niñas con necesidades educativas diferentes significa hacer todo por ellos; sin embargo, se trata de brindarles las herramientas adecuadas para que lo puedan hacer por sí mismos.

Además, como segunda meta resaltante, se propone la que tiene que ver con el bilingüismo. Se propone que el estudiante saldrá de la EBR sabiendo comunicarse, en su lengua materna y en otra lengua adquirida, porque esto le permitirá interactuar con los demás. Es responsabilidad del sistema educativo, entonces, que el niño o niña no encuentre un obstáculo a su lengua de origen, sino que la vea como una oportunidad de mayor interacción.

El currículo plantea que como objetivo sería bueno que los estudiantes finalicen su educación sabiendo reconocerse con características valiosas, respetando la cultura y contexto más cercano. Este punto es importante, pues la meta de la atención a la diversidad también responde a identificar virtud en las discrepancias, y encontrar admiración en los logros

personales sin necesidad de comparar al modo de avance del resto, como supondría si las soluciones fuesen las mismas para todas las variadas necesidades pedagógicas en un aula.

Por otro lado, además de encontrar indicios de atención a la diversidad y educación inclusiva en el perfil de egreso, también podemos utilizar como recurso el apartado de enfoques transversales en el currículo nacional. Estos enfoques son los responsables de la orientación a lo largo de toda la EBR, son el medio para lograr el fin, que en este caso sería el perfil de egreso. Conjuntamente no solo regulan las actitudes estudiantiles, sino también de los docentes implicados.

Uno de los enfoques más importantes y que hace referencia directa a la atención es el número dos: el enfoque inclusivo –o de atención a la diversidad–. En este se mencionan brevemente las necesidades educativas del país y actitudes que se deben demostrar. Tales como respeto por diferencias, equidad y la disposición. Un ejemplo conciso es el indicador que debe cumplirse, que expresa que los docentes incluyen a aquellos con ritmos de aprendizaje diferentes. Aquí queda reflejada la fuerte presencia de la educación inclusiva en el currículo del país.

Por último, es importante resaltar que, a pesar de que se mencione la atención a la diversidad numerables veces a lo largo del currículo, no se encuentra en ningún lado una estrategia apropiada para abordarla, y no se evidencia a los docentes preparados para tal situación. Se brindan pistas de que los docentes tienen que enseñar de manera inclusiva, se le deja a mitad de camino. Es vital hallar la estrategia apropiada, y en este caso el grupo investigador propone el aprendizaje cooperativo.

1.4. Actitudes presentes en la Atención a la Diversidad

La comunidad es un ente importante en la inclusión social y parte de la inclusión de la educación, ya que el estudiante no solo cumple su derecho de recibir educación y aceptación en la Institución Educativa, sino también en el contexto del que es parte y protagonista en su día a día.

Flynn (1989) define la comunidad como “una auténtica comunidad es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para divertirnos juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás” (p.4).

Cabe resaltar que el autor Wilkinson (1980) mantiene una relación de opinión al igual que el anterior autor, quien menciona “...las personas son interdependientes; todo el mundo tiene una función y un papel que desempeñar y eso mantiene unidos a los individuos y forma una comunidad” (p.452)

Toda institución sea pública o privada, están atentos a las necesidades que se presentan también con sus docentes, quienes son la unidad fundamental del marco Institucional, por ello, deben estar en un constante control de actualización, es decir estar prestos al uso de nuevas herramientas y estas poder aplicarlas con sus estudiantes para poder atender a las diferentes necesidades que ellos manifiesten. Frente a lo mencionado se evitará realizar una educación dividida, es decir, que los estudiantes no serán calificados o clasificados y se genere un trabajo de ayuda mutua, independencia y responsabilidad.

Según Shevin (2012), menciona que el formar una escuela inclusiva es reconocer, valorar y respetar a todos los estudiantes por igual, atendiendo a sus necesidades desde lo que se enseñará y la forma en cómo se realizará.

Los estudiantes no pueden recibir una educación con obstáculos, ¿a qué se refiere? Los estudiantes no pueden ignorar sus diferencias; ni la de ellos y la de sus compañeros para sentirse parte del grupo, se debe trabajar siempre de una manera colaborativa, en la que todos puedan aceptarse y respetarse por igual. El estudiante debe reconocer que a pesar de las diferencias que muchos mantengan, todos tienen los mismos derechos y, sobre todo; todos los niños tienen derecho a la educación. El no atender

estas diversas situaciones de suma importancia en una institución presta a que los estudiantes ignoren lo que sucede y lo presente de su entorno, que vean el tema de diferencias como un caso sin importancia. Si los docentes no atienden a estos casos presentes, se transmitirá un mensaje erróneo a los estudiantes, es decir, que es un tema del cual no se debe ni se debe hablar. Junto a ello, también se tendrá como consecuencia que los estudiantes hablen de estos temas de manera clandestina, mostrándose como un tema prohibido.

La meta a lograr con la unión de una comunidad y una institución educativa debe consistir en el trabajo sincero de las diferencias, en las oportunidades que los estudiantes pueden experimentar y comprender un ambiente diverso, sincero, seguro y acogedor. En ese sentido, los docentes cumplen un rol fundamental dentro de las aulas que plantean atender a la diversidad. Marcelo (2009), expresa que un profesor que trabaje la inclusión debe ser capaz de balancear tanto el área de campos temáticos o contenidos de la clase, como las estrategias y el método para impartir dichos temas, de modo que sea siempre un aprendizaje significativo para los estudiantes. Además, debe tener en cuenta que existe un proceso de adaptación para cualquier estudiante, y es parte de su compromiso para el rol docente averiguar qué estrategias le servirán mejor para cada uno.

Marcelo (2009) menciona además que la responsabilidad se torna fundamental como valor central dentro del rol docente, y que este no puede desligarse de su entorno educativo. En otras palabras, un docente no puede pretender cumplir su rol inclusivo solo. Debe referirse a la teoría, implementar estrategias usadas en otros lugares, mantenerse en constante capacitación del tema y contar con un grupo de docentes de la propia institución que apoyan su propósito para con sus niños y niñas.

Por otro lado, la utilización de material didáctico concreto es un elemento básico del rol de un docente. Blanco (2004) recoge que existen diversos tipos de materiales. En primer lugar, se tiene el material didáctico que ha sido creado específicamente con el propósito de satisfacer una necesidad que involucra una discapacidad física o intelectual. Llámese los libros en braille para los estudiantes ciegos, por ejemplo. En segundo lugar,

los materiales que han sido creados con el propósito de enseñar o reforzar un campo temático. Un docente que atiende a la diversidad, debe saber manejar ambos tipos, de modo que se dé la oportunidad a los niños y niñas de manipulación autónoma, reconociéndose distintos niveles de complejidad y sirviendo a la vez de un referente para medir y comparar los niveles alcanzados de cada estudiante.

CAPÍTULO 2:

METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

2.1. Concepto de Aprendizaje Cooperativo

Cualquier grupo de trabajo no es un grupo cooperativo, para que lo sea debe cumplir unas características mínimas. Primero, se debe dividir la clase en equipos estables mientras dure el programa o unidad y los participantes deben de poseer rendimientos y capacidades diferentes.

En segundo lugar, cada alumno debe ayudar a que el resto de los compañeros aprenda y realice la tarea y, por último, se recompensa el rendimiento obtenido por el grupo Díaz- Aguado (2003), Con esto podemos decir que el Aprendizaje cooperativo no es el hecho de trabajar en grupo y nada más, si no que hay una interdependencia entre los integrantes los cuales obtienen un beneficio común. Se puede decir también que el alumno aprende, no sólo del profesor, sino que también se enriquecen del aporte de sus compañeros y generan empatía para que los demás aprendan.

Un aspecto importante del aprendizaje cooperativo es que cada uno de los involucrados buscan obtener los mejores resultados y por ende trabajan en conjunto para obtenerlo; mientras que, en el aprendizaje individualista, una tarea se vuelve una competencia entre cada uno de los estudiantes para saber quién puede lograr obtener la mejor calificación.

Considerando estos aspectos, Johnson y Johnson (1987) afirman que en los aprendizajes cooperativos se busca que aprendan conocimiento curricular y además desarrollen habilidades cooperativas.

Ante ello, se puede rescatar que el aprendizaje cooperativo es una herramienta útil, tanto para los docentes como para los mismos estudiantes. Es un momento de compartir conocimientos, aprendizajes y a través de la experiencia puedan juntos encontrar el significado de cada nuevo tema que

conocen en su día a día en cada una de diferentes áreas y sesiones programadas y propuestas por el docente responsable.

Se considera también un momento en el que interactúan y reciben distintos retos con el fin de tener una solución; en el que se pueden rescatar valores como: respeto, tolerancia y escucha; pues estos son importantes para poder conllevar el trabajo en equipo, cada uno de los integrantes de los grupos aportan ideas que se respetan y encamina a que los estudiantes también puedan debatir qué conceptos se pueden construir o ver si los aportes fueron correctamente realizados lograr el objetivo del aprendizaje cooperativo.

2.2. Roles de los participantes

Se considera participantes del aprendizaje cooperativo a todos los involucrados: tanto a los miembros de la comunidad educativa directos, siendo los mismos estudiantes, los docentes y directivos; como a los indirectos, que vienen a ser los padres de familia o apoderados de los estudiantes que se ven envueltos en un caso de diversidad, ya sea por ellos mismos o porque participan del aula donde hay uno. En este caso, se especificará el rol de los dos participantes más importantes, tales como el profesor y el estudiante.

En primer lugar, el rol del profesor en el aprendizaje cooperativo es el de facilitar los aprendizajes y la información, una guía y un co-investigador. En las actividades planteadas debe de estar atento a todos los grupos observando y escuchando todas las interacciones e interviniendo si es necesario.

Según Jhonson, Jhonson & Holubec (1999) los profesores pueden seguir algunos pasos para cumplir sus roles de facilitadores y guías de manera más pertinente y eficaz. Para comenzar, pueden planear una ruta por el salón y tomar el tiempo necesario para observar a cada estudiante y garantizar que todos hayan sido supervisados. Esto, más que ser una herramienta de modo de extracción de notas, sirve para analizar los casos

que se presentan en el aula, por lo que es recomendable hacerlo siempre a inicios de años académicos escolares o de cada periodo en el que estos se dividen, así como al final de estos. Así se obtiene un antes y después pertinente para casos que lo ameriten.

Seguidamente, los docentes pueden utilizar un registro formal de observación de comportamientos apropiados o inapropiados; es decir, la observación realizada que se explicó anteriormente quedaría registrada en un lugar, de preferencia por escrito. Llevar un registro anecdótico o un cuaderno de incidencias supondrá para el docente poder analizar los casos que se presenten en el aula de una perspectiva más objetiva, o consultar a expertos en caso que sea necesario con una base y evidencia por escrito. Es recomendable también llevar este registro con fechas y descripciones detalladas de lo ocurrido en el momento.

Por otro lado, un docente participante del aprendizaje cooperativo debe no tratar de contabilizar demasiados tipos de comportamientos. Podría enfocarse en algunas habilidades en particular o simplemente llevar un registro de las personas que hablan. En otras palabras, se recomienda saber cuáles son comportamientos que valen la pena anotar en un registro anecdótico. No es cuestión de anotar todo lo que sucede, pero sí lo que impide que el niño o niña se desarrolle con normalidad.

Finalmente, el docente debe agregar a estos registros, notas acerca de acciones específicas de los estudiantes. Esto quiere decir que no hay que descuidar la parte académica. Está muy bien que un docente se fije en la conducta, pero esta no se desliga del crecimiento intelectual de los estudiantes. Muchas veces, conductas específicas interrumpirán el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, por lo que llevar sus notas a la par que sus registros anecdóticos suponen dos herramientas de evidencia para los estudiantes que verdaderamente lo necesiten.

Según la investigadora de aprendizaje cooperativo, Susan Prescott y J. Cooper (1996), el profesor debe tomar las responsabilidades de motivar a los estudiantes para despertar su interés. Proporcionar a los estudiantes experiencias concretas antes de iniciar con la explicación de una idea

abstracta, verificar que todos hayan entendido la explicación, ofrecer la oportunidad de reflexionar sobre lo expuesto, revisar que todos se especialicen en el tema, cubrir todas las dudas de los estudiantes y finalmente pedir un resumen para asegurar la adquisición de la información.

Como segundo participante, tenemos a los estudiantes en el aprendizaje cooperativo. Revisando los comentarios de Jhonson, Jhonson & Holubec (1999), los roles que estos cumplen son alrededor de cinco y deben incluir a todos los integrantes que conforman el aula de clases.

El primero de los roles que deben cumplir los estudiantes es de actuar como supervisores. Un supervisor es quien se encarga de monitorear a los miembros del equipo y asegurar la comprensión de todos sobre el tema. Esto quiere decir que, por turnos y en trabajos diversos se debe seleccionar a un supervisor entre los mismos niños y niñas. Es recomendable no forzar el proceso para elegir al supervisor, el docente no debe intervenir, sino sugerir quién podría iniciar siéndolo. Luego de trabajar con este rol, los mismos estudiantes comenzarán a caer en cuenta de la responsabilidad de dicho rol y pasarán a realizarlo con mayor interés y entusiasmo.

En segundo lugar, el rol de cuestionador. Esta persona se encarga de repreguntar las ideas y conclusiones para ofrecer otras alternativas. Por ejemplo, en una clase de matemática donde el profesor encargado ha mostrado una solución posible, los estudiantes cuestionadores brindan a la clase creatividad en su pensamiento para descubrir otros caminos. Este rol no debe ser de un niño o niña exclusivamente, se aspira más bien a que toda la clase llegue a desarrollar un pensamiento crítico y cuestionador, abierto a trabajar con otras posibilidades y otras ideas.

Como tercer rol, se presenta el papel de motivador. El estudiante que cumple este rol es quien asegura que todos puedan participar y expresa ideas positivas para el grupo. Esto es importante para el aprendizaje cooperativo porque refuerza la idea de que todos pueden aprender y nadie se queda atrás. Una persona que motiva debe entender también que todos presentan diferencias y que es un trabajo complicado, sobre todo en aulas con casos de atención a la diversidad; sin embargo no imposible. Al igual

que el rol de cuestionador, la meta final es que todos los niños y niñas desarrollen la empatía necesaria para tratar con personas de manera cooperativa.

En cuarto lugar, el rol de administrador de materiales que provee y organiza todos los materiales necesarios para el proyecto. El estudiante encargado de esto debe de tomar en cuenta que los recursos se pueden acabar o que integrantes del grupo podrían recibir las cosas de manera no equitativa. Es su deber, no solo el repartir y administrar, sino también decidir quién podría desempeñar mejor sus habilidades con ciertos materiales y quién podría hacerlo con otro tipo de útiles.

En quinto y último lugar, el estudiante observador es quien monitorea y registra roles y responsabilidades de los profesores y estudiantes para poder extraer conclusiones y posibles mejoras al momento de trabajar cooperativamente. En otras palabras, es quien se encargará de supervisar si los otros cuatro roles están siendo cumplidos y por quiénes. Esto garantiza un correcto funcionamiento de la metodología del aprendizaje cooperativo. Sí es recomendable que el papel de observador sea como el del supervisor, que vaya por turnos para que desarrolle en el niño o niña un sentido de responsabilidad hacia él mismo y hacia sus compañeros de aula.

2.3. Diferencias entre trabajo en grupo y Aprendizaje Cooperativo

Es importante saber la diferencia entre un trabajo en grupo y un trabajo en grupo cooperativo. En un trabajo en grupo cada uno de los participantes realiza las actividades sin un rol específico, haciendo cada cual lo cree conveniente y buscan su logro personal. Domingo (2008) expresa que en un grupo cooperativo cada uno de los participantes debe tener un rol específico, el cual debe cumplir con responsabilidad para que luego se pueda concretar un trabajo bueno.

Para lograr esto es necesario que dentro de los grupos cooperativos haya una comunicación fluida en base a la confianza entre los participantes, mientras que en un grupo los participantes no necesariamente confían en sus pares lo que lleva a un trabajo individualizado.

Según Domingo (2008) otras diferencias entre ambos grupos se pueden describir en tres ámbitos: los roles, la interdependencia y el liderazgo. Por ejemplo, debe haber roles estructurados en cada grupo, es decir que, según las habilidades de cada uno, tomen un papel y se desenvuelven en él. Por ejemplo, el rol de supervisor lo puede tener el alumno que tenga mayor dominio del tema ya que se encargará de supervisar que todos hayan entendido.

Seguidamente, la existencia de interdependencia positiva, es decir, que, aunque cada uno tenga una responsabilidad, saben que pueden acudir a un compañero para resolver algunas dudas. Lo dicho anteriormente es importante porque así se asegura que todos los miembros del grupo interactúen entre sí y también que hayan entendido el tema.

Como último ámbito, en cuanto al papel de liderazgo, se presencia la existencia de un coordinador el cual lleva el puesto de líder. No es necesario que sea el mismo siempre, sino que puede ir rotando en cada momento. En otras palabras, debe cumplir el rol de supervisor ya antes mencionado.

2.4. Grupos Cooperativos en el aula

La investigadora Moriña (2011) sostiene que antes de comenzar a implementar el aprendizaje y los grupos cooperativos en el aula es necesario que haya una cohesión entre estudiantes, entendiendo esto como la capacidad de crear equipos que generen confianza entre ellos permitiendo que puedan conocerse y compartir experiencias. Esto se lograría a través de dinámicas grupales que sensibilicen y preparen a los niños para posteriormente organizar los equipos de trabajo.

Según Jhonson, Jhonson & Holubec (1999), los grupos cooperativos en el aula pueden ser divididos en tres tipos, los formales, informales y grupos cooperativos base.

Los grupos cooperativos formales son aquellos que funcionan durante un periodo extendido de las sesiones que pueden abarcar desde una clase hasta varias semanas. Estos grupos pueden realizarse en cualquier materia

para realizar cualquier trabajo, y cada uno de ellos va a buscar que los participantes logren realizar esta materia de manera excelente. Para el funcionamiento de estos grupos el docente debe haber realizado actividades previas para garantizar la participación activa de los estudiantes.

Por otro lado, los grupos cooperativos informales funcionan solamente algunos minutos de las clases para tareas específicas y casi siempre son para verificar que los estudiantes estén realizando el trabajo cognitivo de procesar y comprender la información que el docente está explicando.

Los grupos cooperativos base tienen una duración extendida (un año), por lo cual sus integrantes son permanentes y además diversos entre sí. Este tipo de grupo busca el apoyo mutuo entre los participantes, en donde cada uno de ellos busque dar respaldo a sus compañeros, además que cada uno desarrolle relaciones responsables y duraderas. Que motiven a cumplir con otros aspectos personales, por ejemplo, asistir a clase, traer un material, presentar una tarea, etc.

El trabajo en estos grupos tiene que tener los siguientes elementos la cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo y autoevaluación. La primera tiene que ver con el apoyo entre los estudiantes para cumplir dos objetivos; volverse expertos en el tema y desarrollar habilidades para el trabajo en equipo. El segundo nos habla de que los estudiantes tienen que ser responsables con las tareas asignadas, pero también comprender las tareas de sus compañeros.

En cuanto a la comunicación nos dice que los participantes deben de intercambiar información, retroalimentarse y analizar las conclusiones para lograr resultados de mayor calidad. El trabajo en equipo nos indica que los estudiantes tienen que aprender a resolver los problemas juntos. Y el último tiene que ver con evaluar las acciones que han resultado útiles y cuáles no, para mejorar el trabajo en el futuro; esta evaluación debe darse de manera periódica.

Por último, no se debe olvidar el papel del docente como mediador durante el desarrollo de esta estrategia, por ello Vela y Catalán (2014)

sostiene que es una fuente de consulta, más no debe ser la única a la cual los estudiantes acudan. Además, durante la interacción entre los estudiantes el papel del profesor debe pasar a segundo plano dando el protagonismo a los grupos. Únicamente debe intervenir cuando vea que hay peligro en la cooperación dentro de los grupos.

2.5. Métodos y Técnicas del Aprendizaje Cooperativo

Es necesario que los docentes no solo sepan la teoría del aprendizaje cooperativo, si no también conocer la implementación de este a través de diversos métodos y técnicas para trabajar dentro del salón de clase. Las siguientes son algunas ideas propuestas por el autor Robert Slavin (2002)

2.5.1. Escucha enfocada.

Objetivo: Generar ideas, descripciones o definiciones de conceptos.

Cada estudiante debe listar 5-7 palabras o frases que describan o definan un concepto. Los estudiantes formarán equipos para discutir las ideas y seleccionar aquellas que ellos crean conveniente. En ese sentido, se podrá llegar a un consenso basado en la opinión de todos y así escucharse mutuamente para lograr un concepto que abarque los pensamientos de todo el grupo.

2.5.2. Cuestionamiento recíproco y guiado de compañeros

Objetivo: Generar discusiones entre grupos acerca de un tema o área particular según la Dirección de investigación y desarrollo educativo del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Se le asigna una lectura o el profesor hace una exposición sobre el tema. Los estudiantes reciben los siguientes esquemas de preguntas: ¿Cuál es la idea principal de...?, ¿Qué pasa si...?, ¿Cómo afecta ... a ...?, ¿Cuál es otro ejemplo de...?, Explica por qué, explica cómo, ¿Cómo se relaciona esto con lo que aprendí antes?, ¿Qué conclusiones puedo sacar acerca

de...?, ¿Cuál es la diferencia entre ... y...?, ¿En qué se asemejan ... y ...?, ¿Cómo puedo emplear... para....?

Luego, los estudiantes elaboran preguntas basados en la exposición o lectura anterior y al finalizar, se forman en grupo y debaten acerca de una de las preguntas que elijan.

Esto promueve la interacción entre los estudiantes ya que se puede escuchar las respuestas de cada uno de ellos basadas en un diálogo igualitario. Además podrán exponer sus opiniones sin miedo a ser juzgados o minimizados, logrando una mayor participación poco a poco. También se obtienen diversos puntos de vista dependiendo de la postura de cada uno de los participantes enriqueciendo así el conocimiento de todos.

2.5.3. Rompecabezas.

Objetivo: Reemplazar una exposición por una actividad colaborativa.

En esta técnica, se forman pequeños grupos y a cada integrante se le entrega una parte de las divisiones del capítulo o tema. Luego, se juntan los integrantes a los que les ha tocado el mismo tema.

Cuando estén reunidos con sus pares del mismo tema, deben volverse expertos en los temas asignados para luego explicárselos a través del diálogo a sus demás compañeros de su grupo inicial. Lo recomendable es luego aplicar un examen con todo el contenido y se evalúa a cada estudiante.

Gracias a esta actividad del aprendizaje cooperativo podemos rescatar el apoyo y la colaboración entre los estudiantes, ya que son ellos los expertos y son quienes se ven en la situación de apoyar a sus compañeros que necesitan de sus conocimientos. Por otro lado, estos expertos también serán apoyados por otros que sean expertos en un tema diferente al que ellos manejan. De esta manera se aprecia el trabajo cooperativo para llevar a cabo una tarea donde cada uno aporta desde su mayor conocimiento.

2.5.4. Envío un problema.

Objetivo: Generar discusiones de grupo y revisar el material o soluciones a los problemas.

Cada integrante redacta una pregunta y la escribe en una tarjeta y hace la pregunta a los miembros de su grupo. Si la pregunta puede ser contestada y todo el grupo está de acuerdo, escriben la respuesta en la parte posterior de la tarjeta. Se envía la tarjeta a otros equipos.

Seguidamente, el equipo lee la pregunta y llega a un consenso con la respuesta, si concuerda con la respuesta de la tarjeta pasan a otra tarjeta; pero si no están de acuerdo escriben su respuesta en la tarjeta. Al finalizar, Las tarjetas se regresan al equipo original para su discusión.

Esto es una oportunidad para conocer las diversas opiniones que se forman en un grupo de trabajo y al mismo tiempo la necesidad de quedar en un acuerdo en común para responder ante una situación. Como se evidencia, la respuesta debe ser aprobada por todo el equipo y al regresar a su inicio es un buen momento para que el grupo pueda plantearse la perspectiva de los otros equipos e indagar el porqué de sus respuestas.

2.5.5. Solución estructurada de problemas.

Objetivo: Comprensión y participación de los estudiantes.

El docente entrega un problema a cada equipo de trabajo organizado en el aula. Los integrantes pertenecientes a este equipo discuten el problema y llegan a una solución. Cada miembro del equipo debe asegurarse de que todos comprendan el problema y la solución de este mismo.

Luego, el docente da la indicación de que un solo miembro del grupo que dé la solución sin ayuda de sus compañeros. En otras palabras, es necesario que todo el grupo maneje la información sobre la resolución del problema para que luego pueda ser aplicado. Esto es importante porque en muchas oportunidades solo uno o dos estudiantes deciden qué hacer y cómo hacer en la resolución de un problema, dejando de lado la opinión o postura de sus otros compañeros.

A modo de síntesis y según la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, estas actividades sirven para incrementar la participación, las habilidades de trabajo en equipo y la oportunidad de aprender uno de otros, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo.

Estas estrategias brindan una mayor guía a los docentes para comenzar a implementar el aprendizaje cooperativo en sus aulas, ya que se desconoce la manera de cómo empezar a trabajar dentro del aula nuevas metodologías.

2.6. Ventajas y desventajas del Aprendizaje Cooperativo para la Atención a la Diversidad.

Se puede comenzar afirmando que, según Slavin (1980) la ventaja primordial del aprendizaje cooperativo es el efecto positivo en los niños y niñas, afianzando sus relaciones interpersonales y disminuyendo el prejuicio o discriminación hacia alguno de sus compañeros, incrementando la autoestima de cada uno de ellos.

Según Gavilán (2010) los estudiantes que emplean el aprendizaje colaborativo se benefician no solo en el nivel académico, sino también en el nivel social y personal.

El aprendizaje lleva al alumno a utilizar un mayor nivel de razonamiento y desarrollar más ideas nuevas desarrollando así la creatividad y el pensamiento crítico. Además, aumenta la retención a largo plazo y transferencia.

En cuanto al nivel social el aprendizaje cooperativo hace que los alumnos se sientan más confiados en la materia, además estimula o favorece las relaciones de grupo, lo que conlleva a que el grupo falte menos a clase y incrementa el compromiso personal a aprender.

Viendo el nivel personal, se enriquece el pensamiento de la persona ya que recibe diferentes formas de ver una situación, perdiendo así el egocentrismo. Además, hay una mejora de la autoestima.

Si bien es cierto el aprendizaje cooperativo tiene muchos beneficios como los antes expuesto, también tiene el riesgo de que haya el efecto “polizón”. Slavin (2002) sostiene que dentro de estos grupos puede existir aquella persona que no trabaje y que obtenga la nota sin haber realizado esfuerzo alguno. Esto es más probable que ocurra cuando se designa una sola tarea y todos deben trabajar en esta. Muchas veces los alumnos que pueden ser denominados “polizontes” son aquellos que son retraídos o más callados.

Frente a esto, el autor plantea dos propuestas de solución. La primera es que cada uno de los participantes sea responsable de una tarea, mientras que la otra es que el resultado general del equipo sea una suma de pequeños trabajos que realicen de manera individual. De este modo se evita que haya niños y niñas que no trabajen o que desconcierten el ambiente del aula.

2.7. Evaluación en el Aprendizaje Cooperativo

Acuña y López (2011) manifiestan que antes de evaluar el aprendizaje cooperativo es necesario definir la cooperación, para ello es importante citar a Johnson, Johnson & Holubec (1999) quienes afirman que es necesario en estos equipos que los participantes hablen según sus turnos, respetar las ideas de cada uno, entender que existe más de una sola respuesta y que cada estudiante tiene la posibilidad de participar. Sumado a esto, Acuña y López (2011) sostienen que la evaluación debe incluir diversos elementos, los cuales son “rendimiento académico, motivación, relaciones interpersonales, diferentes contextos y autoestima”.

Teniendo esto en cuenta, el docente puede evaluar el funcionamiento adecuado de estos grupos. El éxito o fracaso de estos grupos también se verá reflejado en los resultados de las tareas que les fueron asignados. Por ejemplo, no es solo darse cuenta si realizaron o no la actividad, sino que tan bien o mal la realizaron.

De esta manera el docente puede modificar, evaluar y replantear tanto las estrategias como a los integrantes de cada uno de los grupos.

Según Johnson & Johnson (2014) deben existir 4 tipos de evaluación en el aprendizaje cooperativo. Estas son la evaluación individual, en grupo, coevaluación y la autoevaluación. Dichos tipos mencionados anteriormente son necesarios para aprovechar al máximo el aprendizaje individual dentro de las bases del aprendizaje cooperativo. En otras palabras, sirven para reconocer la individualidad de cada estudiante dentro de una metodología que promueve el trabajo en grupo.

Por otro lado, la coevaluación y la autoevaluación nos sirven para mejorar el aprendizaje de cada estudiante y desarrollar valores en ellos, tales como la honestidad y responsabilidad; o la empatía para evaluar a su compañero de manera objetiva. Esto se evidencia, sobre todo, en ocasiones donde en el aula hay un caso de atención a la diversidad, pues los estudiantes se concentran en evaluar justamente a pesar de algunas diferencias que se lleguen a presentar.

Es común entonces que en este tipo de aprendizaje cooperativo el docente se plantee la pregunta de “¿Quién está aprendiendo?”. Dicha interrogante es más un reflejo de la incertidumbre que genera para el profesor saber si sus métodos están funcionando, tomando en cuenta que ninguno de sus estudiantes aprende del mismo modo. Para ello Jhonson y Jhonson (2014) plantea integrar la enseñanza y la evaluación de seis formas distintas.

En primer lugar, todo docente que trabaje con la metodología del aprendizaje cooperativo debe hacer un repaso sistemático de contenidos. Esto puede dar como resultado que los estudiantes realicen un ensayo cognitivo de lo que están aprendiendo y a su vez traten por su cuenta de entender lo que no lograron en ocasiones pasadas. Este repaso se podría dar de manera lúdica, grupal, motivando la participación con estrategias de tipo competencia. Sin embargo, también puede ser un repaso personalizado, dependiendo del estudiante que verdaderamente lo necesite.

Como segunda forma, todo docente debe buscar la integración de lo que se está aprendiendo con otros aprendizajes previos, para verificar si se aprendió el tema anterior. Esto supone que, a la hora de planificar, el docente debe tener en cuenta la sucesión de temas apropiada para generar este vínculo y poder relacionar temas unos con otros. Es importante también encontrar relación, no solo en la misma área curricular, sino en todas. El aprendizaje debe lograrse transversalmente. En otras palabras, lo aprendido en clase de Matemática puede, y debe, vincularse con lo aprendido en clase de Personal Social o Comunicación. Así se asegura el aprendizaje por competencias.

En tercer lugar, se debe buscar incentivar la creación de marcos conceptuales que proporcionen organización y significado a lo que se está aprendiendo. A nivel de institución educativa que sigue la metodología del aprendizaje cooperativo, se trata de construir un Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este PEI debe proporcionar la mencionada organización y significado buscado, pues los campos temáticos que aprenda el estudiante se verán ligados a una situación significativa y a la propia proyección de la institución educativa del que el niño o niña es parte. Partir de una problemática latente en la institución y generar soluciones mediante los mismos temas vistos en clase, este tipo de vínculo garantiza el aprendizaje dentro de las aulas.

Como cuarta forma, dentro del salón de clases donde se respete la metodología del aprendizaje cooperativo, el docente debe realizar un ejercicio de razonamiento de mayor nivel sobre lo que se está aprendiendo. Esto mejora la calidad de la experiencia de aprendizaje y enriquece los subsiguientes debates. Es común que, al encontrarse en un aula donde se presenten casos de diversidad o incluso dificultades conductuales para el aprendizaje, el docente tienda a bajar el nivel para que todos aprendan y que nadie se quede atrás. Es vital que el docente no se limite a las expectativas que él mismo tiene de sus estudiantes, sino que los desafíe en busca de desarrollar mayores capacidades y competencias en ellos.

En quinto lugar, el docente podría realizar una reconceptualización de lo que se está aprendiendo que la integra en contextos cognitivos

superiores. Al pedir a los estudiantes que apliquen lo que han aprendido de formas nuevas, el resultado puede ser que se dé una nueva vuelta a lo aprendido y se conecte con otros contextos cognitivos. Actividades como enseñar lo aprendido a grados menores, hacer una feria para demostrar sus aprendizajes, grabar videos, etc. La reconceptualización debe contener actividades que llamen su atención, de este modo no notarán que están aplicando dichos contextos cognitivos; sin embargo, se evidenciará el aprendizaje.

Por último, el docente involucrado en el aprendizaje cooperativo debe de buscar que los estudiantes lleven el aprendizaje a escenarios y problemas nuevos. Esto podría ser parecido a la quinta forma anteriormente mencionada; sin embargo, la diferencia radica en el énfasis que se le hace en la transferencia. Mientras que en la quinta forma de garantizar el aprendizaje uno se concentra en mover los aspectos cognitivos, en esta última forma uno se enfoca en evaluar dichos aspectos. La transferencia del aprendizaje mejora cuanto más variadas son las situaciones en las que los alumnos aplican lo aprendido. La evaluación puede proporcionar contextos de lo más variados; cambiando y buscando nuevas formas de retar a los estudiantes.

A modo de síntesis, estas 6 formas de relacionar el aprendizaje con la evaluación ayudan a los docentes a poder evaluar de manera individual a cada estudiante y ver quien esta aprendiendo realmente. A garantizar que la metodología del aprendizaje cooperativo sea una herramienta poderosa en las aulas.

CAPÍTULO 3:

DUDAS FRECUENTES EN BASE AL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

3.1. Dudas respecto a los estudiantes

¿Cómo trabajar con los estudiantes que se quejan de la metodología del aprendizaje cooperativo?

Es normal tener alumnos que no desean cooperar y se quejan constantemente de la metodología aplicada; es por ello por lo que es importante que los docentes avisen a los estudiantes que de esta manera se empezará ya que han investigado que ellos aprenderán mejor con esta forma de trabajo. Además, los estudiantes que tienen rechazo por el aprendizaje cooperativo necesitan una explicación más detallada de esta, ya que normalmente tienen miedo de que la conducta o respuesta de un compañero puede afectar sus calificaciones o las personas que aprenden más despacio puedan sentirse presionados por los más rápidos del equipo. Es importante también que se eliminen quejas acerca de las dificultades y desarrollar las habilidades necesarias para el aprendizaje cooperativo.

3.2. Dudas respecto a la implementación del aprendizaje cooperativo

¿Por qué es importante utilizar el aprendizaje cooperativo?

Es muy importante que el niño pueda desarrollar diferentes habilidades y una de las más importantes es que logre alcanzar el objetivo de las habilidades sociales y comunicativas (Otero, 2012), las cuales le permitan intervenir e integrarse; tanto en el ámbito social como familiar, ya que, ambos se complementan. Y es que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que permitirá el que el estudiante pueda alcanzar el objetivo de las habilidades mencionadas, porque generará conflictos sociocognitivos que a su vez permitirá que el estudiante pueda encontrar nuevas soluciones

ante diferentes situaciones y reestructure su aprendizaje, gracias a su practica el estudiante podrá ser partícipe de debates o discusiones que ayuden que mantenga su postura al dar su propia opinión. Así mismo, el estudiante podrá también potencializar su aprendizaje a través de la experiencia, tanto propias como a la de otros sujetos.

¿Cuáles son las condiciones para que se dé el aprendizaje cooperativo?

Una vez más, en el libro de Aprendizaje Cooperativo de Torrego y Negro (2008), se menciona también que un aprendizaje cooperativo no se dará simplemente por la idea de formar un trabajo grupal, este aprendizaje se da bajo diferentes condiciones, como:

- Agrupamientos heterogéneos, es decir que los grupos sean variables a los integrantes para que el aprendizaje y conocimiento sea compartido, ya sea teniendo en cuenta: el género, nivel de rendimiento académico, nivel de integración en el grupo de clase o las propias necesidades especiales educativas.
- Interdependencia positiva, se refiere a que el estudiante pueda comprenderla diferencia entre el término de “todos o ninguno”, ya que el fin del aprendizaje cooperativo, también es que todos trabajen y aprendan por igual.
- Responsabilidad individual, menciona que el aprendizaje cooperativo va en marcha a que juntos aprenden a hacer las cosas solos.
- Igualdad de oportunidades para el éxito, tomando en cuenta esta condición, los estudiantes podrán comprender que bajo cualquier circunstancia, todos son aptos y están en las condiciones de realizar aportaciones para la mejora de los resultados del equipo.

- Interacción promotora, es la condición que indica cuando los estudiantes en el equipo facilitan y a su vez promueven el progreso de sus demás compañeros por medio de la ayuda recíproca y así mismo el apoyo mutuo será un ente de motivación y estímulo por querer aprender más.

- Procesamiento cognitivo de la información, en esta sexta condición, se reconoce que es el camino que le permite a los estudiantes reestructurar sus conocimientos para construir otros, y a través de esta se genera el aprendizaje de manera interactiva con sus compañeros propios del aula o equipo.

- Utilización de habilidades cooperativas, para poder cumplir esta condición los estudiantes a su vez logran contar con las destrezas necesarias para la cooperación, en la que de manera conjunta se logran valores de ayuda mutua, cumplimiento de compromisos, entre otros; la comunicación, es la práctica del valor del respeto con el fin de saber escuchar y aceptar la opinión del resto y por último la resolución de conflictos, que nacen en la misma interacción del trabajo a realizar.

- Evaluación grupal, en esta última condición, los estudiantes logran pasar por tres diferentes tipos de evaluación: autoevaluación desarrollado por el equipo, la evaluación realizada por el docente a cargo, y la ejecución de planes de trabajos grupales e individuales, en relación a los compromisos a asumir para una mejora.

Son importantes estas ocho condiciones, ya que, pueden considerarse como los “ingredientes” que ponen en desarrollo el trabajo cooperativo.

¿Cuáles son los elementos que se deben tener en cuenta para el aprendizaje cooperativo?

El aprendizaje cooperativo tiene 5 elementos indispensables según Johnson y Johnson (2009). El primero es la interdependencia positiva mutua, esto se da cuando los participantes se sienten tan conectados con los demás que no podrían alcanzar el éxito sin uno de ellos tampoco lo alcanza. Gonzales et. Al (2011) sugieren romper con el antiguo pensamiento de competencia e individualidad para que el aprendizaje cooperativo sea exitoso, para así fijar una meta en común, sin dejar de lado la individual y así lograr logros personales y grupales.

El segundo es la interacción promotora, esto quiere decir que los integrantes de los grupos se deben ayudar, alentar y favorecer entre ellos, por lo tanto, es importante que los integrantes estén en contacto uno con otros.

La tercera es la responsabilidad individual y grupal, el aprendizaje cooperativo se basa en la suma del esfuerzo tanto individual como grupal. García et.al (2001) afirman que este elemento se evidencia cuando cada miembro del grupo aprende a detectar quién necesita más ayuda y estímulo para completar la tarea.

El cuarto elemento es el procesamiento grupal, este elemento se relaciona con la evaluación de las diferentes personas que forman parte del grupo. Para esto hay tres tipos de evaluación, evaluación del aprendizaje individual, evaluación entre iguales y la autoevaluación.

Como último elemento esta las habilidades interpersonales o grupales, estas habilidades tienen que ver con el liderazgo social y con la destreza para entenderse y coordinar con los demás, generar confianza y saber manejar los conflictos. Con respecto a esto, Moya y Zariquiey (2008) resaltan la importancia de abordar tres dimensiones básicas dentro del aprendizaje cooperativo: la colaboración, el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos para que así se garantice el éxito grupal.

CONCLUSIONES

Luego de haber obtenido la información acerca de la implementación del aprendizaje cooperativo para la atención a la diversidad se puede concluir lo siguiente:

Al ser el aprendizaje cooperativo una metodología en donde todos trabajan según sus habilidades permite que los niños inclusivos se puedan desarrollar libremente. Con este, los estudiantes comenzarán a descubrir la posibilidad de generar conocimiento a través del aporte de sus compañeros en clase y no solo de lo explicado por el profesor. El aprendizaje cooperativo implicará la participación proactiva de todos los estudiantes integrantes de un grupo, asegurando la inclusión de todos ellos.

Es importante una atención a la diversidad ya que cada niño posee una manera diferente de aprender y desarrollarse en el ámbito académico; por ello, la inclusividad no debe ser vista como un impedimento para el desarrollo social; por el contrario, debe reconocerse como una válida reforma educativa, respaldada por marco legal y beneficioso para todos. El rol que desempeña cada participante para la atención a la diversidad es un soporte para el grupo cuyo objetivo es aprender a desarrollarse social y personalmente, sin dejar de lado lo académico.

La función del docente pasa a un segundo plano sin embargo su mayor preocupación debe ser la verificación de que cada uno de los niños y niñas estén participando del aprendizaje cooperativo.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que el grupo investigador brinda responden, tanto a la recopilación de opiniones formuladas por diversos autores como a las conclusiones que fueron redactadas después. Es importante considerar que dichas recomendaciones están hechas en base a hechos empíricos, datos científicos y experiencia en el ámbito laboral de otros docentes.

En primer lugar, se recomienda manejar bases y sustento legal y usarlos a la par, no solo para beneficio del propio docente, sino para una mejora sustancial en la reforma educativa.

El manejo de conceptos sobre diversos términos educativos supone un importante detalle en el día a día de un docente. Es óptimo dominar la definición de “atención a la diversidad” y el término “inclusividad”.

Para trabajar en un aula que responde a la atención a la diversidad, los docentes deben incluir, casi de manera obligatoria, el uso de materiales didácticos que responderán a su manera a distintas necesidades educativas.

Un docente debe conocer detenidamente a sus estudiantes y tener un repertorio de estrategias educativas que varíen de acuerdo a la situación inclusiva en el aula y a las necesidades específicas del grupo en cuestión.

Otra recomendación es que los docentes involucrados realicen el trabajo cooperativo, que está dentro del aprendizaje cooperativo, como una estrategia para fomentar el diálogo y valorización dentro del aula.

Se recomienda también que se dejen atrás las concepciones retrógradas que mencionan que la atención a la diversidad no es posible en aula y que debería atenderseles como caso de urgencia.

Finalmente, se recomienda ser conscientes de prejuicios, creencias y concepciones que dificultan el aprendizaje de los niños desde la atención a la diversidad.

REFERENCIAS

- Acuña, S. y López, G. (2011) *El aprendizaje cooperativo en el aula. Inventio.7* (14), 29-37.
- Alcudia, R.; Del Carmen, M.; Gavilán, P.; Sacristán, J.; Giné, N.; Lopez Rodriguez, F.; Viera, A. (2006). *Atención a la diversidad. Claves para la innovación educativa*. Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo
- Barrio, J. L. (2008). *Hacia una Educación Inclusiva para todos*. Revista Complutense de Educación, Madrid.
- Barrio, J – Araque, N. (2010). *Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://files.kit-del-docente.webnode.es/200000370-2569326607/Dialnet-AtencionALaDiversidadYDesarrolloDeProcesosEducativ-3632700.pdf>
- Blanco (2004). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. Madrid, España: Artículo de Revista Virtual “Desarrollo psicológico y educación III”.
- Díaz - Aguado, Ma. José. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid, España: Ediciones pirámide.
- Dieterlen, P. (2001): *Derechos, necesidades básicas y obligación institucional*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2016). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: Aprendizaje Colaborativo*. Recuperado de:
http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf
- Domingo, J. (2008) *El aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Trabajo Social, 21, 231-246.
- Farrell, M. (2000). *Educational Inclusion and Raising Standards*. Nasen.
- Flynn, G. (1989). *Toward community*. Ponencia presentada en la 16th Annual The Association for Persons with Severe Handicaps Conference, San Francisco, California.
- Gavilán Bouzas, P.; Alario Sánchez, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo: Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid, España: CCS
- Gozálvez Pérez, V.; García López, R. y Traver Martí, J. (2011). *El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética*. ESE Estudios sobre educación. Recuperado de: <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>
- Johnson, David. y Johnson, Roger (2009). *An Educational Psychology Succes Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*. Educational Researcher 38(5), 365-379

- Johnson, D.; Johnson, R.; Holubec, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en aula.*
- Johson, D.; Johnson, R.; (2014) *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo.*
- Jiménez, B. – Nieto, S. (2013). *El papel del docente en las aulas inclusivas para favorecer el aprendizaje en niños con necesidades educativas especiales.* México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/29490.pdf>
- Kipnis, D.; Schmidt, S.M.; Wilkinson, I. (1980): *Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way.* Journal of Applied Psychology, August 1980.
- Marcelo, C. (2009). *El desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea Ediciones.
- Marchesi, A. (2002): *Desarrollo y educación.* Madrid. Editorial Alianza.
- Minedu (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica.* Ministerio de Educación del Perú. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.pdf>
- Moriña- Díez, A. (2001). *Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa en un aula de educación primaria.* ESE Estudios sobre educación.
- Moya, P.; Zariquiey, F. (2008), *El aprendizaje cooperativo: una herramienta para la convivencia.* En Torrego, Juan Carlos (ed.), *El plan de*

convivencia. Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo. Madrid, España: Alianza Editorial.

Organización de la Naciones Unidas (ONU) (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*.

Organización de la Naciones Unidas (ONU). (2015) *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.

Otero, J. (2012). *APRENDIZAJE COOPERATIVO*. Innovación Educativa JRO.

Prada, D. (2014). *Evolución del concepto de atención a la diversidad*. Soria, Valladolid: Universidad de Valladolid.

Prescott, S.; Cooper, J. (1996). *Cooperative Learning and College Teaching Newsletter*, 6, (2).

Riera Romero, G. (2011) *El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado de: <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/Aprendizaje-cooperativo-como-metodologia.pdf>

Ruíz, P.M. (2010) *La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia*. Nº8. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza

Silva, S (2007). *Atención a la Diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. México: Editorial Ideas propias.

Slavin, R. (1980) *Cooperative Learning*. Research Review of Educational. 50(2), 315-330

Slavin, R. (2002) *Grupo de estudio sobre Aprendizaje Cooperativo: aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica* .Recuperado de:<http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizajecooperativo.pdf>

Schniedewind, N. y Sapon-Shevin, M. (2012). *Educational courage: Resisting the ambush of public education*. Boston: Beacon Press.

Stainback y Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: La Muralla.

Unesco (1994): *Declaración y Marco de Acción sobre Educación para todos*. Conferencia Mundial. Dakar, Senegal, Septiembre.

Vela Gallach, M. y Catalán Catalán, J. (2014). *Aprendizaje Cooperativo en Primaria: Teoría, Práctica y Actividades Concretizadas*. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales (28), 110- 133

Villarrubia Navas, S (2016). *El aprendizaje cooperativo como metodología para la atención a la diversidad*. (Tesis de maestría). Universidad Internacional La Rioja, Barcelona;
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4501/VILLARRUBIA%20N%20AVAS%20SILVIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>