



Universidad
Internacional
de Andalucía

TÍTULO

**EL ENFOQUE INCLUSIVO EN LA ENSEÑANZA BILINGÜE A TRAVÉS
DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LAS PAUTAS DUA**

AUTORA

Ángela Bautista Rodríguez

	Esta edición electrónica ha sido realizada en 2025
Tutora	Dra. Sonia Casal Madinabeitia
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía; Universidad Pablo de Olavide
Curso	<i>Máster Universitario en Enseñanza Bilingüe Español-Inglés (2023/24)</i>
©	Ángela Bautista Rodríguez
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2024



Universidad
Internacional
de Andalucía



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>

EL ENFOQUE INCLUSIVO EN LA ENSEÑANZA BILINGÜE A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LAS PAUTAS DUA

Ángela Bautista Rodríguez
Tutora: Sonia Casal Madinabeitia

Trabajo Fin de Máster
Universidad Pablo de Olavide
Máster en Enseñanza Bilingüe
Fecha: 18/09/2024

Índice

1.	Biografía.....	
2.	Resumen	1
3.	Introducción.....	2
	3.1. Justificación del tema.....	2
	3.2. Objetivos del TFM.....	4
4.	Marco teórico.....	5
	4.1. La educación bilingüe inclusiva	5
	4.1.2. Importancia y beneficios de la educación bilingüe inclusiva	7
	4.2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Origen y evolución	8
	4.2.1. Los métodos educativos tradicionales frente a los actuales.....	10
	4.2.2. Principios y pautas del DUA en la educación bilingüe. Aplicación del DUA en el aula bilingüe y sus beneficios	11
	4.3. Aprendizaje Cooperativo. Definición y características.....	14
	4.3.1. Técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo en un aula bilingüe....	16
	4.4. Relación entre DUA y Aprendizaje Cooperativo. Simbiosis y complementariedad en el bilingüismo inclusivo.	22
5.	Conclusiones.....	33
6.	Bibliografía.....	35

1. Biografía

Soy Ángela Bautista Rodríguez, alumna del Máster en Enseñanza Bilingüe Inglés -Español. Soy profesora de inglés y alemán, y actualmente trabajo en un centro de enseñanza bilingüe. Me declaro una enamorada de la enseñanza de las lenguas, no tanto por enseñar sino por la cantidad de cosas que aprendo del alumnado. Me encanta hacerle llegar al alumnado aspectos culturales de otros países y que aprendan conceptos nuevos a diario. Es emocionante ser partícipe de su periodo de aprendizaje.

En mis clases intento siempre implementar dinámicas cooperativas, pero siempre he tenido muchos problemas a la hora de la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. De ahí que este Trabajo Fin de Máster se centre en analizar el enfoque inclusivo a través del aprendizaje cooperativo y las pautas del Desarrollo Universal del Aprendizaje.

2. Resumen

El ámbito educativo está en continuo cambio y adaptación con las realidades que exige la sociedad actual. Una de esas realidades es la inclusión dentro del aula, para que todo el alumnado tenga garantizado un aprendizaje exitoso independientemente de sus capacidades. La inclusión en el aula puede llegar a verse relacionada con el bilingüismo, otra de las notables realidades de la sociedad actual. El bilingüismo se concibe como una oportunidad para incluir a todo el alumnado en el aula, independientemente de sus habilidades lingüísticas y, además, para destacar y fomentar la interculturalidad dentro de la clase. Para trabajar la inclusión en un aula bilingüe, se presenta el aprendizaje cooperativo acompañado de una serie de dinámicas que además siguen unas pautas marcadas por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Estas pautas persiguen que las situaciones de aprendizaje sean flexibles y que las diferentes formas de tratar la información le aseguren al alumnado con necesidades específicas lograr los objetivos de cada etapa.

Palabras clave: Inclusión, Aprendizaje Cooperativo, Pautas DUA, Bilingüismo

Abstract

The educational field is constantly changing and adapting to the realities demanded by the current society. One of these realities is the inclusion in classroom, so that all students are guaranteed successful learning regardless of their abilities. Inclusion in the classroom can be related to bilingualism, another of the remarkable realities of current society. Bilingualism is conceived as an opportunity to include all learners in the classroom, regardless of their language skills, and also to highlight and promote interculturality within the classroom. In order to work on inclusion in a bilingual classroom, cooperative learning is presented together with a series of dynamics that also follow guidelines set by the Universal Design for Learning (UDL). These guidelines aim to ensure that learning situations are flexible and that the different ways of dealing with information ensure that students with specific needs achieve the objectives of each stage.

Key words: Inclusion, Cooperative Learning, UDL Guidelines, Bilingualism.

3. Introducción

3.1. Justificación del tema

Actualmente, la educación se enfrenta a situaciones de diferentes grados de complejidad que requieren de los docentes unas estrategias que innoven, adapten y garanticen una educación de calidad accesible para todo el alumnado. En este contexto, el enfoque inclusivo se presenta como un pilar necesario en la práctica docente actual. Con este enfoque, hacemos que nuestro alumnado se sienta más motivado a la hora de participar y, por ende, garantizamos en su mayoría el éxito del aula, independientemente de las capacidades del alumnado en las materias. La inclusión es, por lo tanto, uno de los principios del modelo educativo actual, que protege y promueve el desarrollo individual del alumnado, para que consigan alcanzar todos los objetivos implementados en el currículo educativo.

Paralelamente, otra de las características básicas del currículo educativo actual es el bilingüismo. Cada año se suman más centros en la larga lista del bilingüismo, al ser los idiomas un requisito muy demandado en la sociedad. La enseñanza bilingüe ofrece una perspectiva más amplia y diversa del mundo, fomentando que el alumnado pueda interactuar en sociedades multiculturales el día de mañana. Sin embargo, para que la enseñanza bilingüe sea inclusiva y efectiva, es necesario que se base en herramientas educativas como el aprendizaje cooperativo y las pautas del Desarrollo Universal del Aprendizaje (DUA), que promueven que el alumnado, dejando al margen sus habilidades comunicativas, pueda alcanzar los objetivos del currículo.

Así pues, el aprendizaje cooperativo se subraya como una herramienta pedagógica necesaria en el presente Trabajo Fin de Máster (TFM). Esta metodología se basa en el trabajo en grupo para conseguir objetivos comunes, motivando positivamente al alumnado y haciendo que desarrolle las competencias específicas del currículo y el respeto por la diversidad del aula. De este modo, para garantizar que en el aprendizaje cooperativo se implemente el respeto por la diversidad, es imprescindible el seguimiento de las pautas DUA. Estas pautas son una serie de recomendaciones de aprendizaje accesibles y efectivas para todo el alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes formas de aprendizaje y sus necesidades específicas. Las pautas DUA ofrecen a los docentes

modelos de aprendizaje más flexibles que fomenten la participación y garanticen la adquisición de los contenidos básicos.

Por lo tanto, uno de los retos principales del presente TFM es abordar el reto que supone la intersección entre la educación bilingüe y la inclusión, con un énfasis particular en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Aprendizaje Cooperativo. El marco teórico expone y analiza los desafíos que presenta la educación bilingüe inclusiva, ofreciendo diferentes dinámicas de aprendizaje que permita a todo el alumnado, independientemente de sus diferencias, participar activamente y lograr el éxito académico.

Al mismo tiempo, otro de los retos del presente TFM es cubrir la falta de un enfoque estructurado y sistemático que combine los beneficios del DUA y el Aprendizaje Cooperativo en el contexto de las aulas bilingües de forma inclusiva. Si bien ambos enfoques han demostrado ser efectivos por separado, existe una necesidad de explorar cómo su integración puede potenciar aún más el aprendizaje y la inclusión en un entorno bilingüe, contribuyendo así a un modelo educativo más equitativo y eficaz.

Para lograr estos retos, se presentará en el Capítulo 1 la justificación del tema y los objetivos específicos del presente TFM, enmarcando el propósito y la relevancia de la investigación. A continuación, se dará paso al marco teórico en el Capítulo 2, el cual se divide en varias secciones. La primera sección trata la educación bilingüe inclusiva, su importancia y beneficios. Más adelante, se profundiza en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), subrayando sus principios y pautas, así como su aplicación en el aula bilingüe. Posteriormente, se aborda el Aprendizaje Cooperativo, definiendo sus características y técnicas aplicadas en un contexto bilingüe. Finalmente, se analiza la relación entre el DUA y el Aprendizaje Cooperativo, destacando su simbiosis y complementariedad en la creación de aulas inclusivas y bilingües. Por último, en el Capítulo 3, se desarrollarán las conclusiones obtenidas a lo largo del trabajo.

3.2. Objetivos del TFM

Los objetivos principales de este Trabajo Fin de Máster son los siguientes:

1. Analizar la educación bilingüe inclusiva y sus principales características.
2. Exponer la importancia de la inclusión del alumnado en el aula bilingüe.
3. Investigar cómo los elementos principales del trabajo: el enfoque inclusivo, el Aprendizaje Cooperativo y las pautas del DUA, contribuyen a mejorar el rendimiento de la enseñanza bilingüe.
4. Analizar el enfoque inclusivo en el aula bilingüe, examinando sus estrategias básicas y sus beneficios.
5. Identificar y describir las pautas DUA, sus principios y objetivos y su relación con el Aprendizaje Cooperativo.
6. Analizar y evaluar el Aprendizaje Cooperativo, describir sus características y su aplicación en el aula bilingüe exponiendo múltiples dinámicas para ser puestas en marcha.

4. Marco teórico

4.1. La educación bilingüe inclusiva

Los principios de bilingüismo e inclusión van de la mano en el contexto educativo actual. Estos principios persiguen tanto la enseñanza de contenidos en dos lenguas, como la garantía de que todo el alumnado alcance los elementos básicos del currículo educativo.

La educación inclusiva se presenta en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), como un derecho humano fundamental que debe ser accesible para todos. De este modo, es necesario que el sistema educativo garantice los recursos necesarios al alumnado para que puedan acceder a una educación de calidad en igualdad de condiciones.

No obstante, según O'Brien (2023, pág.4), es imprescindible tener en cuenta que no solo es importante eliminar barreras en el periodo de aprendizaje, sino también ser conscientes del peligro que conlleva “crear nuevos obstáculos cuando negamos la posibilidad de aprender un segundo idioma a una persona con discapacidad”.

Por lo tanto, en el contexto de la educación bilingüe, se debe presentar la simultaneidad de ambas lenguas como una oportunidad positiva multicultural para todo el alumnado. Consecuentemente, el docente tiene que crear entornos de aprendizaje flexibles que respeten y valoren la diversidad lingüística y cultural del alumnado. El docente tiene que utilizar diferentes herramientas y estrategias metodológicas que cubran todas las necesidades del alumnado.

Los principios básicos de inclusión educativa del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, Gobierno de España (s.f) son: desarrollar políticas que aseguren que todo el alumnado pueda acceder al sistema educativo y avanzar en igualdad de condiciones, innovar y mantener la colaboración con diferentes organismos internacionales, colaborar con distintos Ministerios para promover la interdisciplinariedad en las acciones educativas que se están llevando a cabo, implementar medidas específicas para atender al alumnado con necesidades específicas y garantizar el desarrollo profesional de los docentes mediante formación.

La UNESCO (s.f) sostiene que todo el alumnado tiene el mismo valor y derecho a la educación, aunque reconoce que gran parte de la sociedad sigue siendo excluida por motivos como el género, la orientación sexual, el origen étnico o la discapacidad, entre muchas otras razones. Así pues, la educación inclusiva, trata de identificar y erradicar las barreras que limitan el acceso a la educación, enfrentado todos los aspectos del sistema educativo, desde los planes de estudio hasta las prácticas pedagógicas y de enseñanza.

Para comprender el concepto de educación bilingüe inclusiva en su totalidad, es importante introducir el concepto Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), que persigue mejorar la competencia de la lengua extranjera al mismo tiempo que se tratan contenidos de otras materias no lingüísticas. Según la Fundación ONCE (s.f.), en este contexto, destacan tres comunidades en el impulso del bilingüismo educativo: Andalucía, Asturias y Madrid.

No obstante, según Gómez-Hurtado, Palomares-Ruiz, & Molina-García (2019), el sistema educativo aún no está preparado para darle respuesta a cada alumno con Necesidades Educativas de Apoyo Específico (NEAE). Además, los autores recalcan la dificultad que exponen los docentes para encontrar secciones específicas que aborden la atención a la diversidad. La realidad que nos muestran es que, aunque sea un principio crucial del currículo, hoy en día sigue siendo un desafío para los docentes el poder atender con garantía de éxito al alumnado NEAE.

En la misma línea, Martín-Pastor & Durán-Martínez (2018) exponen que el 47,3 % de los centros educativos analizados en su estudio sobre la inclusión educativa en diferentes programas bilingües no mencionan medidas de adaptación para el alumnado NEAE.

Por desgracia, la falta de recursos para los docentes ante la gran dificultad que representa la atención a la diversidad sigue siendo una realidad; ya sea por parte del profesorado o por parte del sistema educativo. Un ejemplo es que, para realizar los refuerzos de diferentes asignaturas, el alumnado no puede salir del aula, por lo tanto, no se puede garantizar ni una explicación adaptada a sus necesidades en el mismo momento, ni una atención plena por parte del profesor de apoyo, pues el profesor que esté

impartiendo la asignatura en el aula necesita ir a un ritmo diferente por tener una mayor ratio cada año. Como este ejemplo, encontramos miles en el aula. Por ello, uno de los objetivos principales de este TFM es ofrecer un abanico de propuestas didácticas para trabajar la inclusión en el aula bilingüe de forma cooperativa.

4.1.2. Importancia y beneficios de la educación bilingüe inclusiva

La educación bilingüe inclusiva es, por lo tanto, un elemento crucial en el sistema educativo actual, donde la diversidad y el plurilingüismo son principios básicos ya que, como se ha expuesto con anterioridad, promueven que todo el alumnado, independientemente de sus habilidades lingüísticas o necesidades educativas, tenga acceso a una educación de calidad. Además, la inclusión en el bilingüismo valora la diversidad como un aspecto positivo, fomentando un ambiente donde se reconoce y respeta a todo el alumnado por igual. De este modo, el vínculo entre el alumnado del aula se construye de forma cohesionada y desde el respeto.

Por otro lado, este modelo educativo ofrece la posibilidad de flexibilizar los objetivos y contenidos curriculares, adaptándose a las necesidades específicas del alumnado con ayuda de recursos online, actividades y profesores de refuerzo, formación docente, etc. Con una educación bilingüe inclusiva, perseguimos pues, que todo el alumnado, independientemente de su ritmo y habilidades en el proceso de aprendizaje, esté mejor preparado para enfrentar los desafíos de un futuro incierto cada vez más exigente, tanto a nivel académico como personal.

Mesas-Jiménez (2023) interpreta la educación inclusiva bilingüe como un reto para sensibilizar al alumnado y para trabajar el Aprendizaje Cooperativo dentro del aula. Este reto podría ayudar al alumnado a mejorar la gestión de sus emociones al trabajar con contenidos de una lengua extranjera de forma positiva. En esta línea, podríamos destacar cómo la inclusión de minorías lingüísticas es necesaria en el aula, para sensibilizar al alumnado de la diversidad tan amplia que tiene cabida en nuestra sociedad y poder así preservar la identidad cultural y personal y desarrollar las diferentes lenguas maternas.

Además, según investigaciones realizadas por la ONCE (s.f), la enseñanza bilingüe tiene mejores resultados para el alumnado NEAE que la enseñanza monolingüe. Resaltan también que los recursos más utilizados y que mejor resultado han proporcionado son el profesorado de apoyo y las adaptaciones curriculares en cada materia. No obstante, también se podrían subrayar algunos aspectos negativos como la falta de profundización en la L1, las diferentes materias o las competencias de la vida diaria. Además, también destacan que, sin los recursos mencionados anteriormente, la enseñanza bilingüe no tendría un correcto funcionamiento.

En resumen, la educación bilingüe inclusiva le hace un hueco al alumnado NEAE en el aula y le proporciona los recursos y el apoyo necesario para desarrollar herramientas y estrategias de aprendizaje para su desarrollo integral y su participación en una sociedad globalizada.

4.2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Origen y evolución

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) surge a finales del siglo XX y se inicia como un enfoque educativo en el que se propicia la creación de situaciones de aprendizaje flexibles y accesibles para todo el alumnado, independientemente de sus capacidades o contextos. Una situación de aprendizaje flexible y accesible es aquella que se ajusta a las diversas necesidades, estilos de aprendizaje, y capacidades del alumnado, garantizando que todos tengan la oportunidad de participar y aprender de manera efectiva. Podríamos pues, exponer, que una situación de aprendizaje flexible y accesible presenta las siguientes características según los Recursos DUA (2022):

En primer lugar, tiene distintas formas de presentar el contenido, ya sea a través de texto, videos, imágenes, audio, gráfico, etc. (por ejemplo, un tema de matemáticas podría presentarse con una infografía con datos de diferentes características), o también adaptando los recursos a distintos niveles de complejidad para hacerlos accesibles a las habilidades de cada alumno (por ejemplo, un tema de inglés en el que veamos el presente simple, podría estar en un lenguaje sencillo con esquemas y explicaciones más extensas para el que alumnado que presente dificultad y, al mismo tiempo podría estar disponible de forma más sencilla y breve para el alumnado más avanzado).

En segundo lugar, ofrece al alumnado la posibilidad de demostrar el aprendizaje a través de diferentes formas de expresión, mediante una presentación oral, un vídeo o un ensayo o con evaluaciones personalizadas como por ejemplo la demostración de su comprensión a través de un informe textual o una discusión de forma grupal.

En tercer lugar, una situación de aprendizaje flexible se caracteriza por permitir una participación significativa facilitándole al alumnado la opción de trabajar en grupo de forma individual o grupal según se estime oportuno o permitiendo la elección de los temas más motivadores para el alumnado siempre en el contexto de la materia.

Por último, entre sus características destaca el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones). Entre los recursos TIC utilizados destacamos los lectores de pantalla, los softwares de dictado, y dispositivos que posibiliten el acceso al contenido para estudiantes con discapacidades tanto online como offline.

Ralabate (2011) se enfrentó a varios retos a la hora de implementar estas características que acabamos de mencionar del DUA en el aula de primaria con alumnos de diferentes edades entre 4 y 9 años. En primer lugar, la autora menciona las limitaciones que encontró realizando el diseño curricular, ya que la mayoría de situaciones de aprendizajes están diseñadas para un grupo homogéneo de estudiantes, lo que puede crear barreras para el alumnado que tiene diferentes necesidades; dando pie a situaciones de aprendizaje significativas.

Además, la autora también hace referencia a las limitaciones que encontró respecto al tiempo a la hora de llevar una clase con varios alumnos NEAE. Señala pues, como un requisito básico en este contexto, la previa planificación con tiempo y la colaboración con los profesores de apoyo. Además, la autora destaca la existente falta de comprensión o formación de los principios básicos del DUA entre los docentes, lo que puede llevar a una aplicación errónea de las pautas del DUA.

A lo largo de los años, el DUA ha evolucionado y se ha convertido en una herramienta de vital importancia en la educación bilingüe inclusiva, tratando de mejorar y superar los modelos de enseñanza tradicionales. No obstante, según Dávila, Mora,

Izquierdo & Aizprúa (2024) aunque el DUA ofrece numerosos beneficios, también enfrenta desafíos y obstáculos a la hora de desarrollarlo. Entre estos obstáculos destacan la reticencia al cambio por parte de algunos docentes, la escasez de recursos o la falta de formación continua, y la tediosa burocracia a la que se enfrentan los docentes.

4.2.1. Los métodos educativos tradicionales frente a los actuales

Los métodos tradicionales de enseñanza, como las clases magistrales centradas en el profesor y el uso exclusivo de exámenes escritos para evaluar el aprendizaje, han sido el sistema elegido durante mucho tiempo en la educación. Estos métodos, según De la Fuente (2016), se caracterizan por un enfoque unidireccional, donde el profesor es el único transmisor del conocimiento, y el alumnado es un receptor pasivo. La enseñanza suele ser rígida, con poca oportunidad para la interacción, la creatividad, o la personalización del aprendizaje. Sin embargo, en el contexto educativo actual, estos métodos están quedando obsoletos debido a varias limitaciones:

En primer lugar, los métodos tradicionales abogan por que todo el alumnado aprenda de la misma forma y ritmo. La enseñanza se diseña para un “alumno estándar”, sin tener en cuenta la diversidad en estilos de aprendizaje, intereses, y habilidades del alumnado. Además, en las clases tradicionales, el alumnado tiene un rol principalmente pasivo, donde escucha y toma notas, pero rara vez interactúan con el material o entre ellos de manera destacada. Esto puede llevar a una menor retención de la información y a una falta de motivación.

Por otro lado, en los métodos tradicionales se utilizan pruebas escritas y exámenes para la evaluación, instrumento que no mide todas las capacidades y conocimientos del alumnado. Este tipo de evaluación suele ser particularmente injusta para el alumnado NEAE.

Sin embargo, los métodos educativos actuales han progresado para ser más dinámicos, interactivos y centrados en el alumnado. Estos métodos contemplan la diversidad en el aula y buscan involucrar al alumnado de manera activa en su propio proceso de aprendizaje.

Por un lado, el aprendizaje activo implica al alumnado en actividades como debates, proyectos grupales, y estudios que requieren su participación directa, mejorando con esto la retención del conocimiento y desarrollando destrezas en el análisis y resolución de problemas. La aplicación del DUA en este ámbito permite personalizar la educación para adaptarse a las necesidades individuales del alumnado. Los profesores pueden ajustar el contenido, las actividades y las evaluaciones para que se adecuen con los estilos de aprendizaje y niveles de habilidad de cada alumno.

Los métodos modernos se caracterizan por tener evaluaciones continuas y pedagógicas que proporcionan respuestas simples al alumnado, permitiendo ajustes en el proceso de aprendizaje a diferencia de la evaluación sumativa tradicional, que solo evalúa el resultado final.

Por otro lado, el uso de las herramientas digitales, como plataformas de aprendizaje en línea, simulacros, y aplicaciones interactivas, ayudan al alumnado a aprender a su propio ritmo, analizar el contenido de manera interactiva, y tener acceso a recursos educativos en cualquier ocasión.

Los métodos tradicionales de enseñanza han quedado atrás, donde la educación debe ser inclusiva, dinámica, y adaptativa. Las metodologías actuales, que promueven la participación, la adaptación del aprendizaje, y el uso de la tecnología, ofrecen una práctica educativa más rica y eficaz que responde mejor a las necesidades de los alumnos del siglo XXI. Hoy en día, el DUA está reconocido como una especial metodología que asegura que todo el alumnado, incluido aquel que está en entornos bilingües, accedan a la igualdad de oportunidades para aprender y participar en el aula.

4.2.2. Principios y pautas del DUA en la educación bilingüe. Aplicación del DUA en el aula bilingüe y sus beneficios

El DUA se fundamenta en tres ideas fundamentales según Díez & Sánchez (2014): representación, acción y expresión y compromiso. Estas ideas se aplican a la educación bilingüe para fomentar una situación educativa que haga fácil el aprendizaje en ambos idiomas a través de diferentes formas de representación o formatos (visual, auditivo,

texto), para posibilitar que todo el alumnado comprenda el contenido, independientemente de sus habilidades comunicativas en la L2.

Algunos ejemplos de actividades en un aula bilingüe donde se representa la información en formato visual, texto y auditivo podrían ser:

- Un Proyecto de Investigación:
 - Formato Visual: Los alumnos crean una presentación en PowerPoint o un póster visual sobre un tema de interés relacionado con la materia, utilizando imágenes, gráficos y esquemas para representar la información de manera visual.
 - Formato Texto: Acompañan la presentación con un informe escrito en ambos idiomas (por ejemplo, inglés y español), detallando la investigación, explicando los gráficos y justificando sus conclusiones.
 - Formato Auditivo: Los alumnos presentan su trabajo oralmente a la clase en ambos idiomas, o graban un podcast donde discuten sus hallazgos, explicando los puntos clave y reflexionando sobre lo aprendido.

- Debates en el aula:
 - Formato Visual: Se utiliza un video corto o un documental en uno de los idiomas como punto de partida para el debate. Los alumnos observan el material visual para captar la esencia del tema.
 - Formato Texto: Posteriormente, se les entrega un artículo o extractos de textos académicos en el otro idioma, que ampliará la información presentada en el video. Los alumnos leen y subrayan los argumentos clave.
 - Formato Auditivo: Durante el debate, los alumnos argumentan sus puntos de vista en ambos idiomas, escuchan a sus compañeros y responden en función de lo que han leído y visto, desarrollaron habilidades orales y de escucha activa.

- *Digital Storytelling:*

- Formato Visual: Los alumnos utilizan una herramienta como Canva para crear una historia digital. La historia se acompaña de ilustraciones, fotos o gráficos que ellos seleccionan o diseñan, representando visualmente los eventos o ideas principales de la narrativa. Estas imágenes ayudan a captar y mantener la atención de los alumnos mientras les permite asociar las palabras con imágenes visuales.
- Formato Texto: Cada alumno escribe la historia en dos idiomas, permitiendo a los alumnos practicar sus habilidades de escritura y comprensión en ambos idiomas.
- Formato Auditivo: Una vez completada la historia, los alumnos graban su narración en ambos idiomas utilizando herramientas como Audacity. Las grabaciones se pueden reproducir mientras se muestra la historia visual, combinando así el texto y las imágenes con la narración auditiva.

La aplicación del DUA en el aula bilingüe lleva consigo adecuar los materiales y las estrategias de enseñanza para que sean fáciles de comprender en ambos idiomas, usando recursos que faciliten tanto el desarrollo del idioma como la comprensión del contenido académico. Esto implica el uso de materiales multilingües, ayuda visual, y tecnologías que permitan la participación de todo el alumnado.

Entre los beneficios de implementar el DUA en el aula bilingüe podríamos mencionar el acceso equitativo al aprendizaje, independientemente del nivel de competencia lingüística, y el fomento de un ambiente inclusivo donde todo el alumnado tiene la oportunidad de mostrar sus conocimientos y habilidades. Además, el DUA promueve la autonomía y el compromiso del alumnado, ya que se les ofrecen múltiples maneras de interactuar con el contenido y demostrar su comprensión. Igualmente, facilita la comprensión de una segunda lengua, ya que proporciona la información a través de diferentes formatos.

4.3. Aprendizaje Cooperativo. Definición y características

Según la Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo (AFOE, s.f.) el Aprendizaje Cooperativo es un enfoque pedagógico que agrupa al alumnado en pequeños equipos para que trabajen juntos en la consecución de metas comunes. En el Aprendizaje Cooperativo se suele asignar un rol individual a cada miembro del grupo y, al mismo tiempo, un compromiso grupal para conseguir el éxito del equipo. Este enfoque se basa en la colaboración y en el apoyo mutuo para conseguir los objetivos de aprendizaje, fomentando así un entorno de interdependencia positiva.

Esta metodología de aprendizaje persigue pues, no solo buenos resultados académicos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y la interacción en el aula, aspectos vitales en la formación integral del alumnado.

Cabe destacar la diferencia entre el trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo. De la Puente López (2018), destaca el trabajo colaborativo como un enfoque en el que el alumnado comparte la responsabilidad y no tiene roles predefinidos, promoviendo una interacción simétrica. Y por el contrario, sostiene que el Aprendizaje Cooperativo se fundamenta en la figura autoritaria del docente que estructura las actividades y asigna roles diferenciados, lo que implica una división de tareas y una menor preparación por parte del alumnado. Ambos enfoques comparten objetivos similares, pero el aprendizaje colaborativo fomenta una participación más activa y general, mientras que el cooperativo asigna tareas específicas a cada miembro del grupo.

Según el Gobierno de Canarias (s.f.), el Aprendizaje Cooperativo se caracteriza por desarrollar los siguientes principios:

En primer lugar, este enfoque implica una responsabilidad individual y grupal. El alumnado no solo se encargará de desarrollar su rol, sino también de buscar lo óptimo para el resultado de sus compañeros. De esta forma, se fomenta una participación de todos los miembros del grupo y un trabajo en equipo que persigue objetivos comunes.

En segundo lugar, este enfoque también desarrolla una interdependencia positiva; característica principal del Aprendizaje Cooperativo. En realidad, este principio está

estrechamente relacionado con el anterior, pues se basa en que el alumnado perciba que, para conseguir su objetivo, también tendrá que alcanzar el de su grupo, y por tanto el éxito individual dependerá del éxito colectivo. Es por ello que los docentes deben ser precavidos con la asignación de los diferentes roles en el equipo.

Además, por un lado, el Aprendizaje Cooperativo fomenta la interacción directa entre el alumnado, compartiendo ideas, debatiendo conceptos y resolviendo problemas conjuntamente entre muchas otras actividades. De este modo, el aprendizaje conjunto construye un conocimiento común y se fortalecen los vínculos entre el alumnado promoviendo un ambiente de apoyo mutuo.

Por otro lado, para que el Aprendizaje Cooperativo sea efectivo, el alumnado debe desarrollar una serie de habilidades sociales y comunicativas. La escucha activa, la expresión de ideas de forma clara, la resolución de problemas en común y la toma de decisiones en equipo hacen que el alumnado se prepare para un futuro y aprendan de forma común a enfrentarse a situaciones complejas diarias.

Zorrilla (2020) expone que las habilidades sociales están intrínsecamente relacionadas con el Aprendizaje Cooperativo, ya que esta metodología no solo se centra en el rendimiento académico, sino también en el desarrollo de competencias interpersonales, como por ejemplo el manejo de aspectos sociales como la dinámica de grupo, los roles que cada miembro desempeña y la gestión de conflictos que puedan surgir entre los integrantes del equipo.

Además, la autora menciona que las habilidades sociales son necesarias para el correcto desarrollo del grupo, lo que implica que el alumnado tenga que aprender a interactuar de manera efectiva y a colaborar con sus compañeros. Esto implica un desarrollo del aprendizaje tanto a nivel individual como grupal, fomentando una dinámica de trabajo colaborativa y responsable. La autora también señala que el Aprendizaje Cooperativo puede favorecer el desarrollo de conductas asertivas en contextos sociales, lo que sugiere que este enfoque educativo puede ser un medio efectivo para mejorar las habilidades sociales por parte del alumnado.

Como último principio destacamos la evaluación conjunta del alumnado, ya que el trabajo en equipo requiere una reflexión del alumnado sobre su trabajo previo y una autocrítica que les permita mejorar en situaciones futuras.

4.3.1. Técnicas y estrategias de Aprendizaje Cooperativo en un aula bilingüe

Como hemos mencionado en el apartado anterior, el docente tiene que ser especialmente precavido con la asignación de roles en el Aprendizaje Cooperativo. Es crucial que la formación de los grupos de trabajo sea lo más heterogénea posible en cuanto a rendimiento, nivel de razonamiento, etnia, género, necesidades educativas, etc. Y más aún en un aula bilingüe donde es prácticamente seguro que el nivel del idioma sea completamente dispar entre el alumnado.

Johnson, Johnson & Holubec (2019) dividen el Aprendizaje Cooperativo en tres tipos de grupos de trabajo según la duración en el tiempo. En primer lugar, presentan los “grupos formales” como aquellos de mayor duración en los que hay objetivos comunes y por lo tanto una participación activa del alumnado para conseguir mejorar el rendimiento durante todo el curso académico. En segundo lugar, establecen los “grupos informales” como aquellos que tienen una menor duración y solo se realizan para una actividad concreta. Y, por último, destacan los “grupos base”, como grupos de carácter heterogéneo que se mantienen a largo plazo. En este último tipo de grupo, se busca la integración multicultural del alumnado y el apoyo conjunto de todos sus integrantes.

Al centrarnos en la inclusión como objetivo principal de este TFM, profundizaremos sobre todo en ejemplos de dinámicas de “grupos base”, pues son los que mejor integran a todo el alumnado NEAE y a todo el alumnado procedente de diferentes culturas.

En los “grupos base” es necesaria una buena organización interna, para que todo el alumnado consiga una exitosa interacción y se dé pie a una participación continua. Para ello los autores Johnson, Johnson & Holubec (2019) proponen que los roles queden claros durante el trabajo del grupo, recomendando el uso de fichas visibles donde aparezcan los roles acompañados de sus responsabilidades.

Los roles propuestos son:

- Un portavoz que sea el encargado de notificar la opinión del grupo y de que todos los integrantes participen en la misma medida.
- Un secretario que tome nota de todas las actividades realizadas diariamente y se asegure de que las tareas se apunten y se tengan en cuenta.
- Un moderador que vigile y anime al grupo y que sirva como refuerzo positivo para que se trabaje correctamente.
- Un gestor del orden y del tiempo, que controle el orden, el turno de palabra, el límite de tiempo y guarde todos los materiales del grupo.

Una vez asignados los roles, encontramos dinámicas concretas para trabajar en estos determinados grupos base. Los autores Johnson, Johnson & Holubec (2019) destacan:

- Ruedas de retroalimentación, donde cada miembro del grupo se centra en un compañero a la vez, y los demás integrantes mencionan una cosa positiva que esa persona hizo para ayudar al grupo, promoviendo así la participación individual de cada miembro del equipo.
- Comentarios positivos por escrito, donde los miembros del grupo redactan comentarios constructivos sobre la participación de cada uno de los demás en fichas, motivando así al alumnado.
- Reflexiones grupales al terminar una tarea sobre lo aprendido, cómo trabajaron juntos y qué podrían mejorar en el futuro.

Al igual que nuestros autores anteriores Johnson, Johnson & Holubec (2019), el Equipo de Investigación IMECA (s.f) distingue dos grandes grupos de técnicas de Aprendizaje Cooperativo:

En primer lugar, las técnicas de Aprendizaje Cooperativo informal, caracterizadas por ser muy estructuradas, estar orientadas a conseguir objetivos a corto plazo, ser de corta duración (no más de una sesión), estar diseñadas para grupos reducidos (desde parejas hasta grupos de 4), y por requerir un nivel bajo competencial.

Estas técnicas informales se presentan como herramientas ideales para comenzar a trabajar en equipo en el aula y pueden combinarse para crear dinámicas más complejas. Algunas de los objetivos que se pueden desarrollar siguiendo estas técnicas son:

- Activación de conocimientos previos
- Presentación de contenidos
- Promoción de la comprensión de explicaciones
- Lectura comprensiva
- Resolución de problemas y ejercicios
- Generación de ideas y vías de solución
- Síntesis y recapitulación de lo aprendido.

En segundo lugar, las técnicas de Aprendizaje Cooperativo formal, caracterizadas por tener una duración más extensa, requerir un alto nivel competencial y por implicar mayor grado de autonomía por parte del alumnado. Es crucial que, al desarrollar estas técnicas, el docente describa la tarea con claridad, que evalúe el producto final, que seleccione aleatoriamente a los grupos para las exposiciones y que supervise el desarrollo de las actividades y dinámicas implementadas.

El Gobierno de Canarias (s.f) propone como técnicas informales los turnos de conversación para fomentar la comunicación efectiva entre el alumnado, las cabezas numeradas para dar pie a una participación equitativa y a una responsabilidad individual y por último, la tela de araña, para ayudar a nuestro alumnado a interactuar y conocerse entre ellos.

Por otro lado, como técnicas formales se proponen el trabajo en equipo para el desarrollo de habilidades sociales, la resolución de problemas en grupo para fomentar la toma de decisiones colectiva y la negociación y los proyectos cooperativos para promover la planificación conjunta.

Por otro lado, el portal Colabora de la Junta de Andalucía (s.f) subraya la importancia de las dinámicas de grupo en el aula, pues juegan un papel fundamental a la

hora de implementar el Aprendizaje Cooperativo. Algunos de sus objetivos durante su desarrollo en el aula son:

En primer lugar, una mayor cohesión grupal y una mejora del clima de aula ya que continuamente se centran en favorecer la interrelación y el conocimiento mutuo entre el alumnado. Además, estas dinámicas tratan en todo momento de crear un ambiente de confianza y distensión en el aula y consecuentemente, fomentan la participación y el consenso en la toma de decisiones a nivel grupal. Algunas dinámicas utilizadas para este propósito son el juego de la pelota, el juego de la cadena, la tela de araña y las cabezas numeradas para hacer equipos aleatorios.

En segundo lugar, promueven la formación y organización de los equipos en el aula, ya que facilitan la formación de equipos heterogéneos, el establecimiento de diferentes roles en los grupos y la distribución de estos dentro del aula.

En tercer lugar, las dinámicas de grupo conllevan la aplicación de estructuras cooperativas, lo que permite implementar estructuras cooperativas simples como el folio giratorio o la lectura compartida. Estas dinámicas proporcionan el contexto para que el alumnado trabaje codo con codo de manera efectiva y alcancen objetivos comunes. Además, podríamos señalar en este ámbito que facilitan la evaluación grupal e individual y promueven la coevaluación y la autoevaluación, permitiendo al alumnado a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, a comunicarse de forma efectiva y a desarrollar habilidades para resolver conflictos.

El proyecto Andalucía Colabora, de la Junta de Andalucía, propone una serie de dinámicas de grupos para implementar el Aprendizaje Cooperativo. A continuación, se han modificado las dinámicas propuestas en el proyecto original para darles un enfoque bilingüe. Todas ellas sirven para trabajar la L1 y la L2.

Entre las dinámicas para fomentar la participación, el debate y el consenso encontramos:

- *Everybody's opinion*, basada en una técnica para obtener ideas y puntos de vista de los alumnos de manera estructurada, facilitando la participación de los más tímidos y evitando el protagonismo de los más extrovertidos.
- *For & Against*, dinámica que permite a los participantes expresar opiniones a favor y en contra de un tema, fomentando el debate y el consenso.
- *Snowball*, donde cada alumno elabora un listado de temas de interés, se agrupan en equipos y se comparten las ideas, eliminando duplicados y llegando a un consenso sobre los temas a trabajar.
- *The opposite*, donde el alumnado presenta dos posturas opuestas sobre un tema y deben argumentar a favor de una de ellas, promoviendo el debate.

Entre las dinámicas para favorecer la interrelación y el conocimiento mutuo subrayamos:

- *The ball*, donde los participantes se pasan una pelota y, al recibirla, deben compartir algo sobre sí mismos, promoviendo el conocimiento mutuo.
- *The chain of information*: cada alumno dice su nombre y algo sobre sí mismo, y el siguiente debe repetir el nombre y la información del anterior, ayudando a recordar nombres y fomentar la cohesión.
- *Drawing with letters*: Los alumnos dibujan una cara utilizando las letras de su nombre, lo que les permite expresarse creativamente y compartir algo personal.
- *Guessing games*: Se utilizan adivinanzas o refranes para fomentar la interacción y el trabajo en equipo.
- *The spiderweb*: Los participantes se pasan un ovillo de hilo mientras comparten información sobre sí mismos, creando una red que simboliza la conexión entre ellos.
- *Drawing my body*: Cada alumno dibuja su silueta y escribe dentro de ella características personales, lo que promueve la autoexpresión y el conocimiento mutuo.
- *A journalist for a day*: Los alumnos se entrevistan entre sí y luego presentan a su compañero al grupo, fomentando la comunicación y el conocimiento personal.
- *My own suitcase*: Cada alumno imagina que lleva una maleta con objetos que representan algo sobre sí mismo, y comparte con el grupo lo que hay en su maleta.

- *Trying my best*: Se escribe en una diana las cualidades de cada miembro del grupo, promoviendo la autoestima y la cohesión grupal.
- *Secret news*: Cada alumno crea un anuncio sobre algo que puede enseñar a sus compañeros, promoviendo el intercambio de conocimientos.
- *What about you*: Los alumnos completan un impreso con datos sobre sí mismos y luego se intercambian, promoviendo el conocimiento mutuo.
- *The post box*: Se crea un espacio donde los alumnos pueden dejar mensajes anónimos sobre sus compañeros, fomentando la comunicación y el apoyo.
- *Who is who?*: Los alumnos escriben características sobre sí mismos y el grupo debe adivinar a quién pertenecen, promoviendo la interacción y el conocimiento.

Estrategias para facilitar la inclusión:

- *Be my bil-friend*: Se crea una red de apoyo donde el alumnado se ayuda en diferentes proyectos. El alumnado NEAE tiene asignado a diferentes compañeros que trabajarán con ellos.
- *Cooperative deal*: Se establecen acuerdos entre el alumnado para trabajar juntos y apoyarse en el aprendizaje.

Actividades para mostrar la importancia del trabajo en equipo:

- *Team mates at work*: Los alumnos comparten sus profesiones favoritas y cómo podrían trabajar en equipo en esas áreas.
- *Solving game*: Se plantea un desafío en el que los alumnos deben trabajar juntos para encontrar soluciones.
- *Choosing together*: Se presentan decisiones grupales que deben ser tomadas en conjunto, fomentando el debate y el consenso.

Actividades para preparar y sensibilizar al alumnado:

- *My feelings with colors*: Actividad que utiliza colores para representar emociones y fomentar la expresión personal.
- *Working together when...*: el alumnado reflexiona sobre diferentes situaciones en las que tenemos que trabajar cooperativamente, promoviendo la sensibilización

hacia el trabajo en equipo. Es posible hacer juegos de rol o interpretar diferentes situaciones utilizando la L1 y L2

4.4. Relación entre DUA y Aprendizaje Cooperativo. Simbiosis y complementariedad en el bilingüismo inclusivo.

Tras exponer numerosas dinámicas cooperativas vamos a recapitular las pautas que deberían seguir nuestras actividades para que fueran aplicables en un contexto bilingüe inclusivo. De este modo, siguiendo los tres principios básicos que sigue el DUA, podríamos mencionar dentro de cada principio una serie de pautas.

En primer lugar, haciendo referencia a la proporción de múltiples formas de representación, podríamos destacar que proporcione opciones para la percepción, que proporcione opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos y que proporcione opciones para la comprensión. De este modo garantizamos que el alumnado NEAE tenga cubierto su aprendizaje y comprensión a través de diferentes aplicaciones de las dinámicas.

En cuanto a la proporción de múltiples formas de acción y expresión podríamos subrayar las siguientes pautas: que proporcione opciones para que el alumnado interactúe tanto entre ellos como con los materiales de las dinámicas, que proporcione opciones para la expresión y la comunicación y que proporcione opciones para las funciones ejecutivas de metacognición y planificación.

Con relación a la proporción de múltiples formas de implicación, se podría señalar la necesidad de que proporcione opciones para captar el interés del alumnado, que proporcione opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia y que proporcione opciones para la autoevaluación.

Establecidas ya las pautas que nuestras dinámicas cooperativas deberían seguir para conseguir crear actividades inclusivas en el aula bilingüe, se procede a destacar algunas actividades que podríamos utilizar para cubrir el objetivo clave del presente TFM:

El alumnado podría desarrollar historias compartidas bilingües a través de fotografías de su móvil. La dinámica se llevaría a cabo en grupos heterogéneos de 4 donde tendríamos al alumnado NEAE estratégicamente repartido y se sentarían en círculo para construir historias juntos, alternando entre ambos idiomas. Las historias tendrían que ser sobre las fotos del alumnado y cada miembro del grupo añadiría una frase, cambiando de idioma en cada turno. De esta forma seguiríamos varias de las pautas DUA como la garantía de interacción con los materiales y con el resto del alumnado, la proporción de diferentes formas de expresión, puesto que podrán ir alternando las lenguas, y captaríamos el interés puesto que trabajaríamos con los dispositivos móviles y con fotografías del carrete del alumnado.

Una segunda actividad que se podría desarrollar serían juegos de rol bilingües: el alumnado adopta diferentes roles (por ejemplo, en una tienda o restaurante) y practican diálogos utilizando ambos idiomas. Con esta dinámica se conseguiría cubrir la mayoría de las pautas DUA (interacción, comprensión, interés, etc.) Sería recomendable que el alumnado NEAE pudiese disponer de ejemplos escritos y orales previos para que supiese cual es el producto final y así poder trabajar con seguridad las bases de la dinámica.

Así mismo, podríamos realizar un puzle bilingüe. Para ello se divide un texto o tema en partes, algunas en un idioma y otras en el otro. Cada miembro del grupo se especializa en una parte y luego la explica al resto, fomentando la comprensión y expresión en ambos idiomas. El alumnado NEAE podría simplemente servir de apoyo para organizar las piezas y así tener un concepto claro del texto general. Para estas dinámicas podríamos utilizar la agrupación según el puzle de Aronson.

La UNIR (s.f) destaca el puzle de Aronson como una técnica de agrupamiento muy utilizada en el ámbito del Aprendizaje Cooperativo por fomentar la interdependencia positiva entre el alumnado al dividir un tema en varias partes, asignando a cada miembro de un grupo la responsabilidad de aprender y enseñar una sección específica. Una vez asignados los roles a cada integrante del grupo, el alumnado de forma individual, como “pieza” del puzle, comparte su información con el resto del grupo facilitando el aprendizaje colaborativo. Algunas de sus ventajas son el aumento de la autoestima del alumnado, el fomento del respeto, la mejora del rendimiento académico, la reducción de tensiones entre el alumnado por la necesidad de trabajar de forma grupal para avanzar, se

valoran los méritos individuales del alumnado, se fomenta el sentido de la responsabilidad, disminuye la competitividad e impulsa la seguridad en uno mismo.

Otra dinámica inclusiva propuesta con las pautas DUA para poner en marcha en el aula bilingüe es la entrevista bilingüe. En esta dinámica, el alumnado se entrevista mutuamente sobre temas específicos, alternando preguntas y respuestas en ambos idiomas. El alumnado NEAE podría tener el rol de grabar y maquetar el video, en el caso de que tenga destrezas con las TIC.

Más dinámicas recomendadas con las pautas DUA para poner en marcha son:

- Proyecto de investigación bilingüe: los grupos investigan un tema utilizando recursos en ambos idiomas y presentan sus hallazgos en un formato bilingüe.
- Debate bilingüe: se propone un tema de debate y el alumnado debe argumentar en ambos idiomas, cambiando de idioma cada cierto tiempo o según indicaciones del profesor.
- Traducción cooperativa: los grupos reciben un texto en un idioma y deben trabajar juntos para traducirlo al otro idioma, discutiendo las mejores opciones de traducción.
- Creación de material bilingüe: el alumnado trabaja en equipo para crear recursos educativos bilingües, como pósteres, presentaciones o folletos informativos.
- Las “dos columnas” bilingüe: se presenta un problema o tema y el alumnado debe generar ideas o soluciones en ambos idiomas, organizándolas en dos columnas.
- “Cabezas numeradas” bilingüe: Se asignan números a los miembros del grupo y se plantean preguntas en ambos idiomas. El alumno cuyo número se menciona debe responder en el idioma indicado.

Además, el Equipo de orientación educativa y multiprofesional para la equidad educativa de Castilla y León (CREECYL, s.f.) propone otras dinámicas que podríamos tener en consideración a la hora de llevar la inclusión al aula bilingüe.

Las dividen según su propósito: para activar los conocimientos previos, para preparar el tema de trabajo, para presentar la información, para comprender las

explicaciones, etc.) Algunas de las más interesantes para poner en marcha en el aula bilingüe son:

CREECYL (s.f. pág. 2)

1. Parada de tres minutos			
Autor/es	Pere Pujolàs	Agrupamiento	Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la comprensión de las explicaciones. • Identificar las ideas principales. • Favorecer el procesamiento de la información. • Resolver dudas y aclarar conceptos. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	Dentro de una exposición, el docente introduce pequeñas paradas de tres minutos, en las que los grupos <ul style="list-style-type: none"> • tratan de resumir verbalmente los contenidos explicados hasta el momento, • redactan dos preguntas sobre esa parte del material. 	
	2	Una vez transcurridos los tres minutos, cada equipo plantea una de sus preguntas al resto de los grupos. Si una pregunta –u otra muy parecida– ya ha sido planteada por otro equipo, formulan la otra.	
	3	Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor prosigue la explicación, hasta que haga una nueva parada de tres minutos.	
Consejos	Para asegurar la participación de todos los miembros del grupo, sustentar el trabajo grupal sobre una primera fase individual.		

1. Parejas de discusión enfocada introductoria			
Autor/es	Adaptado de David y Roger Johnson	Agrupamiento	Parejas
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Activar conocimientos previos. • Generar diversas respuestas. • Fomentar el diálogo, la controversia y el consenso. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	El profesor plantea una serie de preguntas que se responderán a lo largo de la sesión.	
	2	Los alumnos se agrupan en parejas.	
	3	Las parejas discuten sobre las preguntas y buscan una solución.	
	4	El profesor pide al azar algunas de las respuestas de las parejas.	
Consejos	<ul style="list-style-type: none"> • Las preguntas podrían anotarse en la pizarra, de cara a que los alumnos las tengan siempre presentes. • Para promover la implicación de todos los alumnos en la actividad, se puede pedir a las parejas que escriban sus conclusiones en un papel y las entreguen al profesor. 		

CREECYL (s.f. pág. 6)

Esta última dinámica, recuperada del documento anteriormente mencionado, pero inicialmente diseñada por el autor Pujolàs (2002), es similar a la dinámica con el nombre de “Equipos esporádicos”. El autor trabaja mucho los diferentes tipos de agrupamiento heterogéneos para el Aprendizaje Cooperativo, y algunas de sus propuestas más interesantes son:

Los equipos base, mencionados en el epígrafe 2.3.1, los equipos esporádicos, que duran como mucho una sesión, y los equipos de expertos, que consisten en que todos los miembros del grupo inicial se especialicen en un tema concreto para más tarde realizar la dinámica del puzle de Aronson y conseguir que en un segundo grupo haya un experto de cada tema.

Para conseguir abordar la inclusión en los equipos de expertos, el autor (Pujolàs, 2002, pág. 17) destaca lo siguiente:

“Por ejemplo, durante una sesión de clase podrían trabajar juntos dos o tres alumnos para que uno de ellos explique al otro o a los demás algo que no saben o bien pueden trabajar juntos los alumnos que ya dominan la técnica o el procedimiento que el profesor les está enseñando, mientras éste se reúne con los que aún no la dominan para explicársela de nuevo y ayudarles a superar las dificultades.”

Siguiendo las dinámicas cooperativas propuestas por CREECYL (s.f), destacamos la siguiente dinámica para las explicaciones en clase cuando el alumnado está agrupado de forma heterogénea. Para garantizar la inclusión en el aula bilingüe, el docente podría utilizar la dinámica de la toma de apuntes en pareja para favorecer el trabajo en equipo para conseguir crear unos apuntes completos grupales.

2. Parejas cooperativas de toma de apuntes			
Autor/es	David y Roger Johnson		Agrupamiento
	Parejas		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la comprensión de las exposiciones. • Ejercitar la toma de apuntes. • Completar y corregir los apuntes. • Resolver dudas y aclarar conceptos. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	El docente forma parejas heterogéneas de toma de apuntes, con el objetivo de que ambos generen una gran cantidad de notas precisas, que les permitan aprender y repasar los contenidos tratados.	
	2	Cada 10 o 15 minutos, el profesor detiene la exposición y pide a las parejas que comparen sus notas: el alumno A resume sus notas para B y viceversa.	
	3	Cada alumno debe tomar algo de las notas de su compañero para mejorar las propias.	
Variación	Puede realizarse partiendo de un vídeo o película.		
Consejos	Si los alumnos no están preparados para tomar apuntes de forma autónoma, crear una ficha de seguimiento de la exposición, en la que se recojan <ul style="list-style-type: none"> • preguntas a responder; • textos incompletos. • esquemas mudos. 		

CREECYL (s.f. pág. 6)

Por otro lado, los docentes a veces no logran hacer que el alumnado NEAE haga una escucha activa durante las presentaciones de los compañeros. Ante este reto, podríamos utilizar la siguiente dinámica:

3. Equipos de oyentes			
Autor/es	Mel Silberman	Agrupamiento	Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer la atención y concentración. Generar implicación en el desarrollo de los contenidos. Aumentar el nivel de procesamiento de la información. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
1	Dividir a los alumnos en cuatro equipos, y asignar las siguientes tareas.		
	EQUIPO	ROL	TAREA
	1	Interrogar	Después de la exposición, formular al menos dos preguntas sobre el material tratado.
	2	Aprobar	Después de la exposición, indicar con qué puntos estuvieron de acuerdo o encontraron útiles y por qué.
	3	Desaprobar	Después de la exposición, comentar con qué discreparon (o encontraron inútil) y explicar por qué.
	4	Dar ejemplos	Después de la conferencia, brindar aplicaciones o ejemplos específicos del material.
2	Presentar la exposición. Cuando haya terminado, esperar unos momentos para que los equipos puedan completar sus tareas.		
3	Pedir a cada grupo que cuestione, apruebe, etc.		
4	En la siguiente sesión, los grupos intercambian los roles.		
Consejos	<ul style="list-style-type: none"> Antes de empezar la clase, hacer preguntas que serán respondidas durante la exposición. Pedir a los alumnos que estén alerta para encontrar esas respuestas. Distribuir los distintos roles entre los integrantes de cada equipo. Consensuar dentro del grupo la propuesta final. 		

CREECYL (s.f. pág. 7)

Trabajar las exposiciones orales a través de los equipos de oyentes ayuda a mantener activo al alumnado a lo largo de las sesiones que traten exposiciones orales. De este modo, todos los miembros de los grupos tendrán un rol que desarrollar y participarán en el proceso de aprendizaje de los demás compañeros. Además, estas dinámicas contienen todas las pautas DUA, ya que proponen diferentes formas de representación (oral, escrita, a través de presentaciones digitales, etc.), diferentes formas de expresión e interacción y diferentes formas de implicación.

En cuanto a la puesta en marcha de trabajos grupales o individuales, podríamos implementar esta dinámica cooperativa:

2. Proyectar el pensamiento II			
Autor/es	Ferreiro Gravié		Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar el trabajo grupal. • Promover la comprensión de la tarea. • Desarrollar estrategias de aprendizaje metacognitivas (aprender a aprender). • Fomentar el trabajo autónomo y la autorregulación. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	<p>Al proponer una tarea a los alumnos, el profesor les pide que se planteen lo que tienen que hacer para realizarla. Por ejemplo, la tarea puede ser el estudio de una unidad didáctica:</p> <p style="text-align: center;">ORIENTACIÓN</p> <p style="text-align: center;">Escribe los pasos que vas a seguir en el estudio de este tema.</p> <p style="text-align: center;">Cuantos más detalles, mejor.</p> <p>Para aprender bien esto debo...</p> <p>Antes:</p> <p>Durante:</p> <p>Después:</p>	
	2	Los alumnos, trabajando en sus equipos-base, establecen el plan de trabajo.	
	3	Finalmente, se realiza una breve puesta en común en grupo-clase.	
Consejos	<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar la estrategia las primeras veces, realizando la ficha con toda la clase. • Incluir una evaluación de la planificación: qué es lo que planeamos y qué es lo que hicimos realmente. De esta forma, contribuimos a mejorar su destreza para la realización de planes de trabajo «realistas» y ajustados. • Mantener el agrupamiento al menos el tiempo necesario para que los equipos tengan la oportunidad de trabajar juntos en dos planes consecutivos. De esta forma, podrán aplicar los objetivos de mejora que se deriven de la evaluación de la primera planificación. 		

CREECYL (s.f. pág. 8)

A través de esta actividad, el alumnado conseguiría realizar un *planning* tanto textual como mental de todo el proceso que tendrá que desarrollar para darle fin a una tarea. Con ayuda de todos los miembros del equipo, conseguirán hacer un planteamiento completo y más equilibrado que si lo hicieran solos. Los miembros del aula que no hayan comprendido el mensaje de la tarea se pueden ver beneficiados con esta dinámica, ya que el resto del grupo puede volver a explicárselo. Si no se lograra una comprensión plena, el docente tendría que volver a realizar una explicación extensa para asegurar la adquisición del mensaje por parte de todo el alumnado.

Para trabajar los comienzos de las situaciones de aprendizaje, los docentes a veces se enfrentan con obstáculos de nivel en cuanto a los idiomas. Para ello, la dinámica del folio giratorio o la de las cabezas numeradas podrían ser muy útiles. En ambas dinámicas el alumnado podría trabajar en sendas lenguas (por ejemplo, números pares: español, números impares: inglés).

1. Cabezas juntas numeradas			
Autor/es	Spencer Kagan	Agrupamiento	Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> · Responder preguntas, ejercicios y problemas. · Activar conocimientos previos. · Asegurar el procesamiento de la información por parte de toda la clase. · Recapitular y sintetizar. · Comprobar el grado de comprensión de los contenidos de manera rápida y ágil. · Aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas... 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	Los alumnos forman grupos de cuatro miembros y se numeran.	
	2	El profesor hace una pregunta.	
	3	Los estudiantes piensan la respuesta individualmente.	
	4	Realizan una puesta en común dentro de su grupo «juntando las cabezas».	
	5	Pasados unos minutos el profesor elige uno de los números y los alumnos de cada grupo que lo tienen, dan la respuesta de su equipo.	
Consejos	Esta técnica es especialmente adecuada para la realización de preguntas orales por parte del docente, por ejemplo, en el medio de una exposición. Con ella, aseguramos que todos los alumnos tengan oportunidad de construir su respuesta y contrastarla con la de sus compañeros.		

CREECYL (s.f. pág. 10)

2. Folio giratorio			
Autor/es	Spencer Kagan	Agrupamiento	Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> · Generar ideas nuevas a partir de otras. · Identificar la idea principal. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	El docente entrega a los grupos un folio con una frase relacionada con los contenidos que se trabajarán durante la sesión.	
	2	El folio se coloca en el centro de la mesa del grupo y va girando para que cada alumno escriba las ideas que la frase le sugiere.	
	3	Los grupos intercambian el folio con otros equipos y añaden algunas ideas que no estén recogidas.	
	4	Finalmente, cada grupo recoge su folio con las aportaciones de otros grupos y trata de construir una idea general sobre la frase.	
Consejos	<ul style="list-style-type: none"> · Para que la actividad sea dinámica, establecer una rotación rápida, incluso controlándola con un reloj. · Asegurar al menos dos rotaciones, de cara a que los alumnos tengan la oportunidad de generar nuevas ideas a partir de las de sus compañeros. 		

CREECYL (s.f. pág. 12)

Finalmente, en cuanto a las dinámicas, me gustaría añadir la siguiente para cerrar las situaciones de aprendizaje:

1. Mapa conceptual a cuatro bandas			
Autor/es	Adaptación de Pujolàs a partir de Spencer Kagan	Agrupamiento	Pequeño grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> · Utilizar técnicas de aprendizaje para organizar y elaborar la información. · Sintetizar y recapitular lo aprendido. · Promover el apoyo y la ayuda mutua. 		
Desarrollo	Los pasos a seguir son:		
	1	Al terminar el trabajo sobre un contenido, tema o material, cada equipo elabora un mapa conceptual que sintetice sus aspectos principales.	
	2	El profesor determina con el grupo-clase los apartados que deberá recoger el mapa conceptual.	
	3	Los equipos se reparten los distintos apartados, de modo que cada integrante se hace responsable de uno y lo desarrolla.	
	4	Los equipos ponen en común los distintos apartados y verifican la coherencia del mapa resultante.	
	5	Los integrantes del equipo copian el mapa, que servirá como material de estudio.	
Consejos	<ul style="list-style-type: none"> · Trabajar previamente la realización de mapas conceptuales con los alumnos. · Los mapas pueden referirse a una parte del tema tratado, de forma que la unión del trabajo de los distintos grupos se traduzca en el mapa general de la unidad. 		

CREECYL (s.f. pág. 13)

La realización de los mapas conceptuales es muy importante para recapitular todo el contenido aprendido durante un periodo de tiempo. Cuando se realiza de forma cooperativa, se le da la opción al alumnado con dificultades en el aprendizaje a visualizar el contenido desde múltiples perspectivas y puntos de vista. Es muy productivo ayudarle a reunir todo lo aprendido para que lo tenga resumido y a mano para el estudio, y, además, también lo reúne para saber si tiene alguna duda acerca de alguna sección en concreto.

Pujolàs (2002) defiende la necesaria personalización de las dinámicas para garantizar la igualdad de oportunidades en los grupos heterogéneos. El autor destaca la importancia de que los profesores ajusten las expectativas y los criterios de los objetivos de las dinámicas, para adaptarlos a las capacidades individuales de cada alumno, en lugar de imponer una norma común para todos. Además, el autor recalca que no todos los miembros de los grupos de trabajo heterogéneos son iguales, por lo que la enseñanza debe adaptarse a sus posibilidades para que puedan avanzar en su aprendizaje y contribuir de manera equitativa al éxito grupal. Esta personalización es crucial para que cada miembro aporte su propio valor al equipo y para que todo el alumnado, independientemente de su

capacidad, contribuya al éxito del grupo de forma equitativa. Para ello, el autor propone las técnicas TGT (*Teams-Games-Tournaments*) y STAD (*“Student Team - Achievement Divisions”*).

En la técnica TGT y su variante STAD, se persigue tanto la cooperación dentro de los grupos de trabajo, como la competencia entre ellos. En el método STAD, el proceso sigue los siguientes pasos:

En primer lugar, se forman equipos heterogéneos de 4 o 5 estudiantes máximo. A continuación, el profesor expone un tema a toda la clase, proporcionando explicaciones y ejemplos. Luego, el alumnado trabaja en sus grupos durante varias sesiones, en las que formulan preguntas, comparan respuestas, discuten, amplían información, elaboran resúmenes y esquemas, y se aseguran de que todos los miembros comprendan el material.

Al finalizar, el profesor evalúa a cada alumno de manera individual. Los resultados de cada alumno se traducen en puntos para su equipo a través del sistema de “rendimiento por divisiones”. Este sistema de evaluación compara el rendimiento de los alumnos con otros de nivel similar. Por ejemplo, se agrupan los seis estudiantes con las mejores notas del tema anterior en una “división”, y dentro de ese grupo, el que obtiene el mejor resultado en la nueva evaluación gana ocho puntos para su equipo, el segundo seis, y así sucesivamente. Posteriormente, se repite el proceso con el siguiente grupo de alumnos con calificaciones similares, que forman otra “división”.

El autor defiende la funcionalidad de esta dinámica ya que permite que el alumnado sea evaluado en función de su progreso respecto a otros de nivel similar, asegurando que cada uno pueda contribuir al éxito de su equipo de acuerdo con sus propias capacidades.

Por otro lado, en la dinámica TGT el alumnado se organiza en equipos heterogéneos en cuanto a su nivel académico, con la meta de que todos los integrantes aprendan el material asignado. Tras estudiar juntos, comienza un torneo con reglas básicas y claras. A continuación, el profesor reparte a cada equipo fichas con preguntas sobre el contenido trabajado y una hoja con las respuestas correctas.

Lo siguiente que tiene que hacer el alumnado es jugar en grupos de tres, compitiendo con compañeros de otros equipos que tienen un rendimiento similar al suyo según la última evaluación. Cada jugador elige una ficha, lee la pregunta y trata de responderla. Si acierta, se queda con la ficha, pero si falla, la ficha se devuelve al montón. Los otros dos participantes pueden corregir la respuesta, y si uno acierta, gana la ficha; si falla, tiene que devolver una de sus fichas ganadas, si es que tiene alguna.

El juego termina cuando no quedan más fichas, y el jugador con más fichas gana, obteniendo 6 puntos para su equipo, mientras que el segundo y tercero consiguen 4 y 2 puntos, respectivamente, o se distribuyen los puntos en caso de empate. Los puntos que cada jugador consigue se suman a los que obtienen los demás miembros de su equipo en otros tríos, y el equipo que acumula más puntos es el ganador. Este sistema permite que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de aportar puntos, ya que compiten con otros estudiantes de su mismo nivel.

Con estas dinámicas se ha querido ofrecer un abanico de posibilidades para trabajar de forma cooperativa en un entorno de aula bilingüe. Para ello, se ha garantizado el seguimiento de las pautas DUA y el enfoque cooperativo.

5. Conclusiones

A lo largo de este TFM, se ha llevado a cabo un análisis de la educación bilingüe inclusiva, destacando sus características clave y destacando la importancia de garantizar que todo el alumnado, independientemente de sus habilidades, tenga la oportunidad de participar activamente en un aula bilingüe. Además, se ha expuesto que la educación bilingüe inclusiva no solo busca el desarrollo de competencias lingüísticas en dos lenguas, sino que también fomenta una mayor equidad educativa, al garantizar que el alumnado NEAE pueda adquirir el contenido de forma eficaz. Este enfoque inclusivo se ha relacionado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), y el Aprendizaje Cooperativo para garantizar que las dinámicas expuestas contasen con un enfoque cooperativo y siguiesen las pautas DUA.

Uno de principales objetivos del presente TFM ha sido exponer la importancia de la inclusión en el aula bilingüe. Se ha llegado a la conclusión de que cuando el alumnado se siente valorado y parte de un grupo, su motivación y participación en el aprendizaje aumentan crecientemente. Además, se ha concluido la idea de que la inclusión no solo beneficia al alumnado NEAE, sino que mejora la dinámica y el rendimiento del grupo en su totalidad. Por ende, el enfoque inclusivo se observa como una herramienta necesaria para fomentar un ambiente de respeto en una sociedad multicultural.

Por otro lado, el análisis de la simbiosis del Aprendizaje Cooperativo, junto con las pautas del DUA, juega un papel fundamental en la mejora del rendimiento de la enseñanza bilingüe, ya que ambos en conjunto promueven un entorno donde el alumnado trabaja de forma conjunta con objetivos comunes, desarrollando tanto habilidades lingüísticas como interpersonales. Ambos principios permiten una mayor flexibilidad de las situaciones de aprendizaje, puesto que ofrecen múltiples formas de representar el contenido, involucrar al alumnado y evaluar su progreso, lo que garantiza significativamente la inclusión efectiva y al éxito académico.

La propuesta de diferentes dinámicas y estrategias que facilitan la inclusión de todo el alumnado se ha desarrollado para no solo mejorar la autoestima y el rendimiento del alumnado NEAE, sino que también ha enriquecido el aprendizaje de todo el alumnado al favorecer la cooperación y la empatía.

Finalmente, el trabajo ha identificado y descrito de manera detallada los principios y objetivos del DUA, así como su relación con el Aprendizaje Cooperativo. Ambos enfoques proporcionan una base sólida para estructurar aulas bilingües inclusivas, donde cada alumno pueda aprender de manera efectiva. El Aprendizaje Cooperativo ha resultado ser un enfoque crucial para facilitar la participación de todos los miembros del aula por igual, distribuyendo roles y responsabilidades que permiten a todo el alumnado aportar al éxito del grupo, independientemente de sus habilidades individuales.

En resumen, los resultados de esta investigación indican que la combinación de un enfoque inclusivo, el Aprendizaje Cooperativo y las pautas del DUA no solo favorece una garantía de equidad en el aula bilingüe, sino que también mejora el rendimiento académico de todo el alumnado, reforzando el valor de una educación verdaderamente inclusiva.

6. Bibliografía

Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo (2021). El aprendizaje cooperativo: qué es, ejemplos, técnicas y roles. Recuperado de <https://www.afoe.org/aprendizaje-cooperativo/#:~:text=El%20aprendizaje%20cooperativo%20es%20una%20metodolog%C3%ADa%20pedag%C3%B3gica%20que%20promueve%20la,para%20el%20beneficio%20del%20grupo.>

Colabora Educación 30 (s.f). Dinámicas de cohesión grupal para implementar el Aprendizaje Cooperativo en el aula. Junta de Andalucía. Recuperado de <file:///Users/angelabautista/Downloads/ACTIVIDADES%20Y%20DIN%C3%81MICA%20COOPERATIVAS.pdf>

Dávila, J., Mora, M., Izquierdo, E. & Aizprúa, L. (2024). La importancia en el Diseño Universal para el Aprendizaje en la inclusión educativa. e-ISSN: 2737-6362. Recuperado de: <http://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/189/346>

De la Puente López, C. (2018). Aprendizaje Colaborativo y Cooperativo en Educación Obligatoria: una revisión de las publicaciones sobre ambos conceptos. Universidad de la Laguna. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/7268/Aprendizaje%20colaborativo%20y%20cooperativo%20en%20educacion%20obligatoria%20una%20revision%20de%20las%20publicaciones%20sobre%20ambos%20conceptos..pdf?sequence=1>

Díez, E. & Sánchez S. (2014). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. Recuperado de https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277315000025?ref=pdf_download&fr=RR-9&rr=8bcf03c3ac106672

Equipo de Investigación IMECA (s.f). 54 técnicas de Aprendizaje Cooperativo. (s.f.). En Convivencia y Aprendizaje Cooperativo (Universidad de Alcalá). Recuperado

de <https://convivenciayaprendizajecooperativo.web.uah.es/wp/54-tecnicas-de-aprendizaje-cooperativo/>

Fundación ONCE. (s.f.). Informe sobre educación bilingüe y alumnos con necesidades educativas especiales. Recuperado de: https://biblioteca.fundaciononce.es/sites/default/files/publicaciones/documentos/informe_educacion_bilingue_y_acnee_vd2_revisado.pdf

Gobierno de Canarias. (s.f.). Aprendizaje Cooperativo: Definición y características. Recuperado de <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-cooperativo/>

Gómez, I., Palomares A. & Molina-García, I. (2019). Factores determinantes en la atención educativa del alumnado de origen inmigrante: Una revisión sistemática. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(3), 59-78. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/71484/60848>

Impulso06. (s.f.) Las 12 técnicas de Aprendizaje Cooperativo en el aula. Recuperado de <https://impulso06.com/las-12-tecnicas-de-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula/>

Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). El Aprendizaje Cooperativo en el aula. Recuperado de: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Martín, E. & Durán, R. (2019). La inclusión educativa en los programas bilingües de educación primaria: un análisis documental. *Revista Complutense de Educación*. 30. 589-604. 10.5209/RCED.57871. Recuperado de <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/146769/atencion%20a%20la%20diversidad%20y%20ense%c3%blanza%20biling%c3%bce.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mesas, R. (2023). *Hacia la Sensibilización de la Enseñanza Bilingüe para la Inclusión Educativa*. Universidad Rey Juan Carlos. Recuperado de:

<https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/23584/20901>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, Gobierno de España (s.f.). Educación Inclusiva. Recuperado de <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>

Naciones Unidas. (s.f.). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

O'Brien, E., (2023). Informe sobre inclusión y el derecho a aprender un idioma extranjero. British Council e Instituto Cervantes. Recuperado de https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/informe_inclusion_y_el_derecho_a_aprender_un_idioma_extranjero.pdf

Pujolàs, P. (2002). El Aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~fjriros/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>

Ralabate, P. (2011). Universal Design for Learning: Meeting the Needs of All Students. ASHA Leader. 16. 10.1044/leader.FTR2.16102011.14. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/290320409_Universal_Design_for_Learning_Meeting_the_Needs_of_All_Students

Recursos DUA (2022). Recuperado de <https://www.recursosdua.com/que-es-dua>

UNESCO. (s.f.). Educación inclusiva. UNESCO. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

UNIR (s.f.). El puzle de Aronson. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/el-rompecabezas-del-aprendizaje-cooperativo-la-tecnica-puzzle/>

Zorrilla, M. V. (2020). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10915/1/aprendizaje-cooperativo-habilidades-sociales.pdf>