

1. LA ESCUELA INCLUSIVA

La inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños.

La UNESCO describe la educación inclusiva como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella (UNESCO, 2009, p. 10).

Se basa en el principio de que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes. *La educación es un derecho, no un*

privilegio. La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niños y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

Parte de la defensa de igualdad de oportunidades para todos los niño/as.

Tiene que ver con remover todas las barreras para el aprendizaje, y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización.

Significa que todos los estudiantes reciben los soportes que requieren para tener la oportunidad de participar como miembros de una clase o aula regular con pares de su misma edad y de contribuir a sus colegios del vecindario.

Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los estudiantes en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales. La inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas.

Dyson destaca que la inclusión simplemente denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar.

La **educación inclusiva** significa que todos los niños y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada. Más que el tipo de institución educativa a la que asisten los niños, tiene que ver con la calidad de la experiencia; con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución.

Fuente: Texto extraído de: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

La escuela inclusiva es aquella que ofrece respuestas adecuadas a la diversidad de su alumnado. Ello implica la sensibilización de todos los sectores de la Comunidad Educativa sobre la necesidad de convivir con la diferencia y aprender de ella para el desarrollo personal y social.

La inclusión educativa debe prestar especial atención al alumnado en situación de riesgo que se encuentre en situaciones desfavorecidas y en riesgo de exclusión social, a través de medidas que garanticen su asistencia, su participación y desarrollo personal en el proceso de aprendizaje. Para ello es necesaria la implicación de los poderes públicos y las políticas educativas se sensibilicen y proporcionen los recursos necesarios para hacer efectivas dichas medidas de inclusión.

2. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO METODOLOGÍA INCLUSIVA

El Aprendizaje Cooperativo y la Educación Inclusiva son dos términos que se implican mutuamente. Si la filosofía de la inclusión educativa es la participación efectiva e interrelación de los alumnos entre ellos respetando las diferencias y solidarizándose con ellas, el aprendizaje en grupo cooperativo es la solución metodológica y didáctica para participar, sentirse incluido en el grupo, sentirse aceptado y aumentar la percepción de valía personal (autoestima).

La implementación del aprendizaje cooperativo en centros educativos y aulas constituye un recurso educativo eficaz para fomentar la educación inclusiva, basándose en las interacciones comunicativas que se producen entre iguales. Este enfoque aborda la construcción del aprendizaje desde situaciones reales donde estudiantes de diferentes disciplinas comparten protagonismo en la elaboración de un producto final en forma de resumen, mapa conceptual, o cualquier otro medio expresivo, del que todos se sienten responsables por el aporte personal y el sentido de pertenencia al grupo (Navarro, González, López y Botella, 2015, p. 101; citados por García-cuevas y Hernández, 2016).

Las ventajas de trabajar en modo cooperativo en las escuelas inclusivas es la mejora notable de las actitudes y motivaciones positivas y una mayor atracción interpersonal hacia el alumnado diferente como ponen en evidencia distintas investigaciones (Gillies, Nichols, Burgh y Haynes, 2012; entre otros), frente a otros modos de concebir el aprendizaje como la competitividad o el individualismo. Además, se ha constatado que el uso de las técnicas de aprendizaje cooperativo en las escuelas inclusivas con alumnos con discapacidad intelectual y/o con necesidades específicas de aprendizaje mejoran el autoconcepto, el sentimiento de pertenencia al grupo e incrementan la calidad de la producción y el rendimiento escolar (Hick, Farrel, Kershner, 2009).

En el grupo cooperativo (de composición heterogénea, diversa), todos los componentes se ayudan y contribuyen al aprendizaje de sus compañeros, y se presenta como una alternativa interesante para la adquisición de otros contenidos que se asimilan a través de la convivencia con otras personas que, en función de la diversidad inherente al ser humano, aprenden, opinan o actúan de forma diferente. El trabajo cooperativo facilita que un conjunto de personas puedan interaccionar para la obtención de un bien compartido, en el que se acepta y se entiende como positivo que toda persona puede aportar aspectos y dimensiones diferentes en el proceso de aprendizaje, entendiendo que el aprendizaje no tiene por qué ser unívoco (Lata y Castro, 2015).

3. PROYECTOS COOPERATIVOS EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

Son numerosas las experiencias que se han desarrollado en nuestro país implementando proyectos cooperativos en centros y aulas inclusivas, por ejemplo: Andrés, Olivas y Sánchez (2010) en IES, Pedreira y González (2014) en centros de Educación Primaria; García-Cuevas y Hernández (2016) en aulas con alumnos con TEA; Martín Andrade (2011) en un centro de Educación Primaria en un alumno con discapacidad visual, CEIMA FERROL (2014) con alumnos con Síndrome de Down, por citar algunos de ellos más recientes, aún a sabiendas de las numerosas experiencias que se están desarrollando en centros y aulas de nuestro país en la actualidad.

Se incluyen en este apartado varios proyectos relacionados con la inclusión educativa que tienen un carácter cooperativo: los trabajos desarrollados por el profesor Pujolàs y su equipo y las comunidades de aprendizaje, así como otros que ejemplifican el buen hacer pedagógico aplicando las técnicas del trabajo en grupo de modo cooperativo.

3.1. PROYECTO PAC (PUJOLÀS, 2010) Y PROGRAMA CA/AC (PUJOLÀS, 2008).

El programa PAC (*Programa Didáctico inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas. Una investigación evaluativa*) y el programa CA/AC, (es el acrónimo de Cooperar para aprender y Aprender para cooperar), ambos vinculados y dirigidos a la inclusión educativa de los alumnos con necesidades específicas de aprendizaje y al alumnado con diversidad de cualquier índole. Diseñado para que puedan aprender juntos, en las aulas comunes, todos los escolares, con necesidades educativas diversas a través de los grupos cooperativos en la escuela ordinaria.

Sus autores, Pujolàs, y Lago (2008) lo definen como: *"...una forma de estructurar las distintas actividades formativas de las distintas áreas del currículum que propicie la interacción entre los participantes y en torno del trabajo en equipo, además –por supuesto– de basarse en la necesaria interacción entre el profesorado y los alumnos y las alumnas, y en el trabajo individual"* (p. 7).

Los autores describen su programa cooperativo para la inclusión educativa en tres ámbitos de intervención según se refleja en el siguiente gráfico.

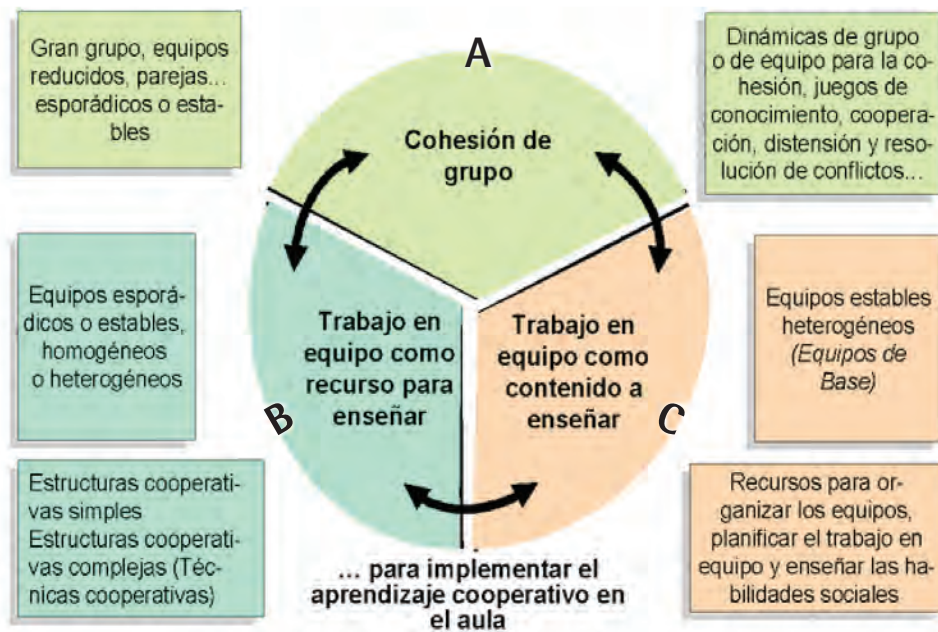


Gráfico 1. Ámbitos de intervención en el Programa AC/CA (Pujolàs y Lado (2008).

El ámbito de intervención A.

Incluye todas las actuaciones relacionadas con la **cohesión de grupo**, para conseguir que, poco a poco, los alumnos y las alumnas de una clase tomen conciencia de grupo, se conviertan cada vez más en una pequeña comunidad de aprendizaje.

El *Programa CA/AC* incluye una serie de actuaciones (dinámicas de grupo, juegos cooperativos, actividades...), a desarrollar fundamentalmente en las horas de tutoría, encaminadas a ir mejorando el clima del aula.

El ámbito de intervención B.

Abarca las actuaciones caracterizadas por la utilización del trabajo en equipo como **recurso** para enseñar, con el fin de que los niños y las niñas, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos escolares, por qué se ayudan unos a otros. Para este ámbito de intervención el *Programa CA/AC* contiene una serie de estructuras de la actividad cooperativas, de modo que el trabajo en equipo llegue a ser un recurso cada vez más utilizado por el profesorado a la hora de que los alumnos realicen en la clase las actividades de aprendizaje previstas en las distintas áreas del currículo.

El ámbito de intervención C.

El trabajo en equipo es un **contenido** a enseñar, incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos y a las alumnas, de una forma explícita y sistemática, a trabajar

en equipo, además de utilizar, de forma regular, esta forma de organizar la actividad en el aula. De esta manera, los alumnos y las alumnas tienen la oportunidad continuada y "normalizada" (no forzada) de practicar –y, por ende, de desarrollar– otras muchas competencias básicas, sobre todo las relacionadas con la comunicación.

(Extraído de: EL PROGRAMA CA/AC ("*Cooperar para Aprender /Aprender a Cooperar*") PARA ENSEÑAR A APRENDER EN EQUIPO.

Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula.

Pere Pujolàs y José Ramón Lago (Coordinadores).

Mila Naranjo, Olga Pedragosa, Gemma Riera, Jesús Soldevila, Glòria Olmos, Alba Torner y Carles Rodrigo. Universidad de Vic).

3.2. LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

Además de las ya conocidas técnicas o métodos clásicos del aprendizaje cooperativo, existen propuestas pedagógicas innovadoras que se pueden incluir en la perspectiva cooperativa del aprender. Aprender todos juntos, participando la comunidad. En las líneas que siguen se describe en qué consiste este modelo compartido de la enseñanza/aprendizaje.

Las Comunidades de Aprendizaje es un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa. Este modelo educativo está en consonancia con las teorías científicas a nivel internacional que destacan dos factores claves para el aprendizaje en la actual sociedad: las interacciones y la participación de la comunidad.

(<http://comunidadesdeaprendizaje.net/recursos-en-la-red/materiales/>)

Las Comunidades de Aprendizaje son definidas por Valls (2000) como "*Un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todos y todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula*". Profesores, alumnos, familias, voluntariado e instituciones del barrio se coordinan y comparten una meta común trabajando conjuntamente en el centro escolar y trascendiendo este proyectándose en el entorno.

Están fundamentadas en el principio del aprendizaje interactivo. Se aprende significativamente a través de la interacción dialógica con otras personas. Para ello es necesario un buen desarrollo de la Teoría de la Mente (ToM), el desarrollo de la empatía, de las competencias sociales, la educación de los valores fundamentados en los Derechos humanos y de la inteligencia emocional, aspectos todos ellos que son favorecidos en este entorno de interacción con los demás. Flecha, (1997) y Aubert et al., (2008) señalan los principios en los que se fundamentan las Comunidades de Aprendizaje.: diálogo igualitario; inteligencia cultural; transformación; dimensión instrumental; creación de sentido;

solidaridad e igualdad de diferencias. Aspectos todos ellos en donde la emocionalidad y los afectos están presentes.

Las Comunidades de Aprendizaje implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a profesorado, familiares, amigos y amigas, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias, etc. (Díez, J.; Flecha, R., 2010).

3.3. EL PROYECTO ROMA.

El proyecto Roma es un proyecto de educación inclusiva impulsado y dirigido por el profesor Miguel López Melero, de la Universidad de Málaga. Nació de un proyecto conjunto de las universidades de Málaga y Roma (de ahí la denominación; en Italia se conoce como "Málaga") para atender a alumnado con Síndrome de Down. En la actualidad, se utiliza para atender la diversidad en general y se implementa desde centros de Educación infantil, Educación Primaria, Secundaria, e incluso niveles universitarios.

Se fundamenta en principios psicopedagógicos de las teorías de Dewey, Vigotsky, Freire, Freinet, Habermas, Luria y Maturana (citados por Andrés, Olivas y Sánchez, 2010, p. 45), que se aúnan en torno a la creencia de que todos los alumnos pueden progresar en su aprendizaje, independientemente de las dificultades iniciales que lo puedan retrasar o incidir negativamente (principio de confianza en el alumno con necesidades educativas y en todos los alumnos en general).

El aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas específicas se puede conseguir mediante:

a) Proyectos cooperativos (aprendizaje dialógico).

El aprendizaje dialógico es el marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva del aprendizaje, basada en una concepción comunicativa, se entiende que las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas. En el momento en que nos comunicamos, y entablamos un diálogo con otras personas, damos significado a nuestra realidad. Así que construimos el conocimiento primeramente desde un plano intersubjetivo, es decir, desde lo social; y progresivamente lo interiorizamos como un conocimiento propio (intrasubjetivo).

(Fuente: <http://comunidadesdeaprendizaje.net/presentacion/aprendizaje-dialogico/>)

b) Proyectos de investigación.

Se sigue el modelo de funcionamiento del cerebro humano en las funciones psicológicas de pensamiento, comunicación, sentimiento y acción, en los ámbitos educativos de la organización del aula y de la planificación y programación del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Los componentes, pasos o fases del Proyecto Roma han sido descritos y explicados por su autor (López Melero, 2004) en reiteradas publicaciones. La experiencia en un IES de Andrés, Olivas y Sánchez (2010) lo sintetiza del siguiente modo:

1. Asamblea inicial conjunta.

Se parte de una situación problemática que les afecte a los alumnos o de sus curiosidades particulares, expuestas en el seno de una asamblea democrática que decide por dónde empezar. Se acuerda el nombre del proyecto y se sitúa en una de las cuatro dimensiones: cognición/metacognición, lenguaje, afectividad y autonomía.

Esto favorece una mejor socialización de los aprendizajes y posibilita conocer los preconceptos y los prejuicios que el alumnado tiene inicialmente. Es básico crear previamente un sentimiento de grupo y un clima de confianza mutua que permita expresarse sin miedo y tomar decisiones conjuntas.

2. Plan de acción de cada grupo.

Con la ayuda del profesorado, cada uno de los grupos (heterogéneos y diferentes para cada proyecto) desarrolla los siguientes pasos:

- a) Planifica los aprendizajes genéricos (se pretende que todo el alumnado de la clase consiga a través de este proyecto).
- b) Planifica los aprendizajes específicos (aquello que va a ayudar a mejorar a cada una de las personas en un aspecto particular).
- c) Se diseña el plan de operaciones de cada grupo para alcanzar ambos.

Cada grupo debe construir algo: un mural, una maqueta, un cuento, una revista, etc., que le permita resolver las dudas planteadas en la asamblea, para ello debe planificar esa construcción en compañía de la maestra o del maestro siguiendo el proceso lógico de pensamiento, a saber: qué necesitan de los procesos cognitivos y metacognitivos, lenguaje y sistemas de comunicación, afectividad, normas y valores, y autonomía para la construcción (López Melero y Parages, 2013, p. 10).

Existen las siguientes Zonas para el desarrollo de actividades:

- a) Zona de pensar (cognición y metacognición).
- b) Zona de comunicar.
- c) Zona del amor (afectividad).
- d) Zona del movimiento.
- e) Asamblea final.

3. **Acción.**

Actividades del plan de operaciones realizadas para dar solución a la situación problemática planteada. El docente sigue el proceso de trabajo de cada grupo y le ofrece la ayuda que requiera para reconducir sus reflexiones y acciones. Una vez terminada la construcción en el que está comprometido cada grupo (duración recomendable de entre una y dos semanas), cada uno de ellos recopila todo lo que ha aprendido en ese proyecto y elabora un mapa conceptual como síntesis de su aprendizaje.

4. **Asamblea final.**

En ella, cada grupo expone su trabajo, se evalúa todo el proceso realizado y se proponen nuevos proyectos a partir de nuevas situaciones o dudas aparecidas. Es conveniente terminar con un esquema o mapa conceptual elaborado entre todos como síntesis de los aprendizajes comunes (p. 45-49. El proyecto Roma: inclusión en un centro de secundaria. Aula de Innovación Educativa, núm. 196, 2010). La base del aprendizaje en estas clases es la investigación. Este modo de aprender a aprender en cooperación permite a todo el alumnado aprender a pensar y aprender a convivir (López Melero y Parages, 2013, p. 11).

3.4. **APRENDIZAJE COOPERATIVO Y ALUMNOS ACNEE Y ACNEAE.**

Las siglas del epígrafe corresponden a los siguientes conceptos: **alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE)**, y **alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE)**.

Se emplea el acrónimo ACNEAE para los alumnos que requieren una atención educativa diferente de la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o historia escolar.

Se emplea el acrónimo ACNEE para hacer referencia a los alumnos con necesidades educativas especiales que requiera, en un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de la conducta.

Las experiencias de trabajo cooperativo con una finalidad inclusiva con estos alumnos son numerosas. En las líneas que siguen se muestran resúmenes o síntesis de algunas de ellas a modo de ejemplificación, para expresar la gran contribución de este modo de aprender cooperativo para fomentar la inclusión educativa del alumnado con ACNEE Y ACNEAE.

3.4.1. Experiencias con un alumno ciego.

Martín Andrade (2011) desarrolló una experiencia educativa denominada: " ¡¡¡Yo también juego!!! Una experiencia de aprendizaje cooperativo" en el contexto del recreo escolar en un Centro de Educación Infantil y Primaria de Cantabria con alumnos de 6º curso de Primaria, con el objetivo de fomentar la inclusión social en el tiempo de recreo escolar de un niño con discapacidad visual de 2º de Primaria, escolarizado en el centro. Esta experiencia obtuvo el *1er Premio del XXV Concurso de experiencias escolares ONCE Curso 2010-2011*.

El objetivo del proyecto fue conseguir mayor participación en las actividades de recreo de un alumno de 2º de Primaria con discapacidad visual grave, contando con alguna adaptación de acceso a este tipo de actividades.

El fundamento de la experiencia cooperativa fueron los juegos adaptados de interior y adaptaciones de juegos tradicionales de exterior. Juegos de interior adaptados (tres en raya, juego de los nombres con máquina Perkins, juego de la oca, cartas adaptadas), juegos de exterior: juegos por parejas (campana, carrera con los pies atados, carrera de burros, tula, cocodrilo dormilón).

3.4.2. Experiencias con alumnos con TEA.

García-Cuevas y Hernández (2016) desarrollaron investigación en aulas con alumnos que presentan Trastorno del Espectro Autista y/o síndrome Asperger. El objetivo era orientar a los docentes que trabajan por la inclusión de este alumnado acerca de algunas estrategias educativas de carácter cooperativo para que la intervención educativa con estos niños fuese satisfactoria. Se realizó un análisis de necesidades para diseñar un plan de apoyo dirigido a favorecer la inclusión del alumnado con TEA/AS en el aula ordinaria mediante estrategias de aprendizaje cooperativo. Para la recogida de datos se utilizaron estrategias tanto cualitativas y cuantitativas: entrevistas individuales, cuestionarios cerrados y escala de observación. En la muestra participaron profesorado de Educación Infantil y Primaria, alumnado, orientadora, educadora especial, monitora de apoyo específico, pedagoga terapéutica y profesional de Audición y Lenguaje. Los resultados muestran las barreras que hallan los educadores para trasladar el concepto de «inclusión» a la realidad del aula del alumnado que presenta estas características. Otra de las conclusiones fue que los escasos conocimientos que se tienen sobre el espectro autista y la falta de colaboración por parte de la mayoría de las familias del alumnado y, entre los propios compañeros de profesión, son algunos de los indicadores representativos de la realidad del centro escogido. Fue relevante la aportación del denominado "círculo de amigos" para fomentar el trabajo cooperativo entre todos los alumnos, mediante juegos y actividades donde cada alumno TEA/AS tendrá asignado un compañero *tutor*, con el cual realizará las actividades/juegos propuestos. Evitando en todo momento que el compañero *tutor* del alumno TEA/AS reitere este rol, para no incluir este ejercicio como una de sus obsesivas rutinas (p. 18-34).

3.4.3. Experiencias con alumnos con Síndrome de Down.

TEIMA (Asociación Síndrome de Down de Ferrol) (2013, 2014) desarrolló el proyecto COOPERAR PARA APRENDER Y APRENDER A COOPERAR. Implantación de la metodología de "Aprendizaje Cooperativo" en las aulas de Ferrolterra para favorecer la Inclusión Educativa de las personas con Síndrome de Down y discapacidad intelectual.

Desarrollaron un proceso de formación a 11 centros educativos y asesoramiento en metodologías de aprendizaje cooperativa, para contribuir a una mejora en la formación del profesorado y técnicos de apoyo educativo de sus entidades Down que trabaja con el colectivo, y que a su vez, repercutiese en una mejora en el proceso de inclusión educativa del alumnado. Se desarrollaron actividades tales como:

- Seminarios.
- Cursos de formación.
- Dinámicas de grupo para crear conciencia de grupo y respeto por las diferencias, género, raza, cultura...
- Estructuras de la actividad cooperativas simples.
- Estructuras de la actividad cooperativas compleja en equipo como contenido a enseñar:
 - De equipos esporádicos a Equipos de Base
 - Cuaderno del Equipo y los Planes de Equipo.

3.4.4. Experiencias con alumnos con altas capacidades.

Torrego et al. (2011) han desarrollado numerosas experiencias de aprendizaje cooperativo con alumnado con altas capacidades. Estas experiencias están recopiladas en una publicación de la Fundación SM. Con carácter meramente informativo y de reseña se exponen algunos puntos genéricos de sus trabajos.

• **Primer ámbito: la cultura de la cooperación.**

Consiste en redefinir el proceso de enseñanza-aprendizaje, para otorgar a la interacción cooperativa entre iguales un papel central.

En este primer momento el objetivo es generalizar el uso de estrategias cooperativas dentro de las aulas, concienciando a toda la comunidad educativa de su utilidad y ventajas.

• **Segundo ámbito: la red de aprendizaje.**

Consiste en la implantación de la estructura cooperativa dentro del aula. Una vez que la comunidad educativa entiende que la forma más adecuada de enfocar el proceso es la cooperación entre iguales, es el momento en el que los alumnos comiencen a trabajar juntos y a compartir su aprendizaje de forma progresiva.

- **Tercer ámbito: la unidad didáctica cooperativa.**

Consiste en poner en práctica la metodología cooperativa en el terreno académico, a nivel curricular. El modo en que los alumnos asimilan y se ejercitan en los elementos básicos de las dinámicas cooperativas, ha de ser necesariamente curricular, por lo que este ámbito no puede separarse del anterior más que a modo teórico y descriptivo.

- **Cuarto ámbito: la red de enseñanza**

Establecimiento de dinámicas cooperativas de trabajo en el equipo docente.

(Moruno, Sánchez y Zarriquiey, 2011; p. 167-196)

Una ampliación detallada de estas experiencias con alumnos de altas capacidades puede verse en la referida publicación.