

# HABILIDADES SOCIALES Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EL LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS<sup>1</sup>

## *SOCIAL SKILLS AND COOPERATIVE LEARNING IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS*

Ignacio PERLADO LAMO DE ESPINOSA<sup>2</sup>  
Juan Carlos TORREGO SEIJO<sup>3</sup>  
Yolanda MUÑOZ MARTÍNEZ<sup>4</sup>

**RESUMEN:** Este estudio analiza cómo al trabajar con la metodología del aprendizaje cooperativo en el aula, los alumnos con necesidades educativas especiales pueden mejorar en sus habilidades sociales obteniendo mejores aprendizajes. Se realiza en el contexto del programa de formación docente universitaria del Experto en Aprendizaje Cooperativo online de la Universidad de Alcalá, en España. La metodología utilizada es de corte cualitativo en base a un diseño de estudio de casos desarrollado durante 6 años (2011 al 2017). Los participantes fueron 176 profesores de centros educativos españoles que cumplían los requisitos. Las acciones realizadas implicaron a un total de 3.964 estudiantes, de los cuales, 406 presentaban algún tipo de necesidad específica. Los resultados reflejan la influencia en las habilidades sociales de los alumnos con necesidades al trabajar con la metodología del aprendizaje cooperativo. Se concluye que para la mejora de las habilidades sociales del alumnado con necesidades es necesario que el docente potencie acciones que promuevan las habilidades sociales de estos alumnos a través del aprendizaje cooperativo y de las propuestas diversificadas, planificadas y ajustadas a sus necesidades concretas, dándoles la oportunidad de trabajar de forma conjunta con sus compañeros.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje cooperativo. Educación inclusiva. Formación de profesores. Habilidades sociales. Estudiante con necesidades especiales.

**ABSTRACT:** This study analyzes how students with special educational needs can improve their social skills through better learning when working with the cooperative learning methodology in the classroom. The research was carried out as part of the Online Cooperative Learning Expert training program at the University of Alcalá, in Spain. The methodology used was qualitative based on a case study design developed over 6 years (2011 to 2017). The participants were 176 teachers from Spanish educational centers who met the requirements. The actions carried out involved a total of 3,964 students, of which 406 had some type of specific need. The results reflect the influence on the social skills of the students with needs when working with the cooperative learning methodology. It is concluded that for the improvement of the social skills of students with needs, it is necessary for the teacher to make use of actions that promote the social skills of these students through cooperative learning and diversified proposals, planned and adjusted to their specific needs, giving them the opportunity to work together with their peers.

**KEYWORDS:** Cooperative learning. Inclusive education. Teacher training. Social skills. Student with special needs.

## 1 INTRODUCCIÓN

Atendiendo a las últimas tendencias, la educación inclusiva es entendida como una visión que permite el análisis de la diversidad educativa de todos nuestros estudiantes en el

<sup>1</sup> <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>

<sup>2</sup> Doctor. Profesor asociado en departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación. Universidad Alcalá. Madrid/Spain. E-mail: ignacio.perlado@uah.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1350-9266>

<sup>3</sup> Doctor. Profesor titular en departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Alcalá. Facultad de Educación. Madrid/Spain. E-mail: juancarlos.torrego@uah.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2072-1959>

<sup>4</sup> Doctora. Profesor contratado doctor en departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación. Universidad Alcalá. Madrid/Spain. E-mail: yolanda.munozm@uah.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4001-0214>

sistema educativo (Echeita, 2017), con el foco puesto en la gestión de esa diversidad escolar, y siempre bajo el prisma de una educación rica en calidad, equidad e inclusión para todos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015, 2016), capaz de organizar espacios educativos en los que se apoye a todo el alumnado, promoviendo aprendizajes inclusivos y equitativos, como señala la declaración de Incheon (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016), subrayando la importancia de ofertar las máximas oportunidades de aprendizaje. Sin olvidar el desarrollo de las destrezas (lectura, escritura y cálculo) y competencias básicas que ayuden a los estudiantes a convertirse en ciudadanos activos. Por tanto, para poder desarrollar una educación inclusiva y de calidad, es de vital importancia la formación del profesorado en metodologías que favorezcan que todos los estudiantes puedan desarrollar destrezas y habilidades sociales en el aula. Para ello los profesores necesitan de métodos y enfoques que ayuden al aprendizaje de todos, y por tanto adecuar las metodologías que se apliquen en el aula, a las características de aquellos estudiantes que presentan necesidades específicas de aprendizaje (UNESCO, 2016), promocionando el uso de metodologías dinámicas, participativas y centradas en el alumnado, como es la metodología del aprendizaje cooperativo.

Estos planteamientos sobre la educación inclusiva y su gestión en políticas y prácticas educativas llevan desarrollándose desde hace mucho tiempo, como acciones en contra de las desigualdades educativas y en defensa de una educación para todos, incluidos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales o discapacidades de algún tipo (ONU, 2008; UNESCO, 2017). En España la legislación (Ley Orgánica 2/2006; Ley Orgánica 8/2013) defiende el concepto de inclusión y define el concepto de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) abarcando un grupo amplio de necesidades educativas (necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo, y las condiciones personales o de historia escolar).

### **1.1 APRENDIZAJE COOPERATIVO Y HABILIDADES SOCIALES**

El aprendizaje cooperativo es aquel aprendizaje que se genera cuando un grupo pequeño de estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, como señalan diversos representantes de las investigaciones desarrolladas sobre el tema (Johnson & Johnson, 2014, 2017; Johnson et al., 1999; Kagan, 1994; Kagan & Kagan, 2012).

Para originar verdaderos aprendizajes cooperativos entre los grupos de estudiantes, se necesita de la interdependencia positiva, es decir, el trabajo entre todos para conseguir los mismos objetivos, metas y tareas, la responsabilidad individual, y que cada componente del grupo realice su trabajo personal propio (Johnson & Johnson 2018; Johnson et al., 1999; Kagan, 1994; Slavin, 1999), la interacción promotora cara a cara, trabajando con ímpetu en las tareas a desarrollar produciendo nuevos aprendizajes (Johnson & Johnson, 2016, 2018; Kagan, 1994, 2014), las prácticas interpersonales y grupales, desarrollando las destrezas y habilidades sociales al trabajar codo con codo con los demás compañeros (Johnson & Johnson, 2016, 2018; Johnson et al., 1999) opinando, debatiendo y dando soluciones compartidas y, por último, el procesamiento grupal o evaluación grupal, realizando un análisis del trabajo realizado en cada grupo (Johnson & Johnson, 2014, 2018). Otros dos aspectos se ponen en funcionamiento,

la participación equitativa (Kagan, 1994, 2014) y la igualdad de oportunidades (Slavin, 1999, 2010), de tal forma que durante las actividades en los grupos cooperativos se gestione una participación de todos los componentes del grupo cooperativo en la todos que puedan dar opinión, en un intento de generar una igualdad de oportunidades para cada miembro del grupo. La gestión de estos aspectos y el mismo concepto intrínseco del trabajo cooperativo nos lleva a subrayar el valor que tienen las destrezas y habilidades sociales al realizar aprendizajes cooperativos, ya que es la forma natural de realización de tareas y actividades en el aula.

Profundizando en el concepto de habilidades sociales, el término *habilidad* según la acepción indicada por el diccionario de la Real Academia Española (RAE), hace referencia a la “capacidad y disposición para hacer algo”. Así, las habilidades sociales son entendidas como capacidades o disposiciones con carácter interpersonal, que se desarrollan entre dos o más personas:

Se necesita que los participantes posean (o se les enseñe) las habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños necesarias para que tenga lugar una cooperación de calidad, así como que estén motivados para aplicar esas habilidades. (Johnson & Johnson, 2018, p. 167)

Por tanto, estas capacidades deberán de ser aprendidas en muchos casos por los alumnos al no disponer de ellas. Las habilidades sociales se pueden definir como aquellas conductas observables junto a los pensamientos y emociones surgidos de esas habilidades, que posibilitan el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias. Se refieren a pautas de funcionamiento que permiten relacionarse con los demás de forma correcta, generando beneficios mutuos para las personas en sus intereses y sentimientos, en esas interrelaciones, encontrando soluciones satisfactorias para ambos (Roca, 2014), o aquellos grupos de conductas emitidas en un ambiente interpersonal al expresar ideas de modo adecuado (Caballo, 1991).

Al analizar las habilidades sociales encontramos diferentes tipos de clasificaciones (Caballo, 1991; Díaz-Aguado 2018; Goldstein, 1989; Michelson et al., 1983; Rosales et al., 2013). Johnson et al. (1999) y Torrego y Negro (2012), seleccionan de todas las habilidades sociales, las esenciales para el desarrollo del trabajo cooperativo, enfocadas al trabajo en grupos cooperativos y organizadas en orden creciente de dificultad. Proponen cuatro niveles: las destrezas iniciales para la formación de los grupos cooperativos, las destrezas para el funcionamiento, las de formulación y de fermentación (o incentivación) final. Resaltar que las habilidades más necesarias son las iniciales, incluidas en la formación y funcionamiento de los equipos cooperativos, que se utilizan para organizar los grupos en función de las normas de conducta establecidas y los roles, provocando unas buenas relaciones interpersonales y de trabajo entre todos los miembros del equipo. Así, alentar a la participación de todos, llamar por el nombre a los demás, respetar las opiniones, expresar apoyo, ofrecerse para explicar y resolver los conflictos de forma constructiva que se plantean en las destrezas de formación, ayudan al desarrollo de unas mejores relaciones interpersonales en los equipos. Estas habilidades forman parte de los elementos básicos cooperativos (Johnson & Johnson, 2017, 2018; Johnson et al., 1999; Moruno et al., 2011; Torrego & Negro, 2012). La inteligencia emocional está presente, al gestionar las habilidades interpersonales en la interacción social (Bisquerra et al., 2015). Habilidades expuestas también en el currículo como competencia emocional (Cepeda et al., 2017).

Por tanto, se observa la necesidad de buscar un modelo específico que ayude a la inclusión en el aula del alumnado con necesidades educativas, como puede ser la metodología del aprendizaje cooperativo.

No se han encontrado investigaciones específicas sobre el tema, las más cercanas analizan la comparativa de dos programas, habilidades sociales y trabajo cooperativo en estudiantes universitarios (Mendo-Lázaro, 2019). Existen estudios sobre el aprendizaje cooperativo e inclusión (Monge & Torrego, 2018), así como investigaciones de un solo sujeto con necesidades educativas o centradas en la inclusión, pero no en la metodología del aprendizaje cooperativo, como son las investigaciones de Heredia y Duran (2013), sobre un alumno autista, con trastorno generalizado del desarrollo (Pedreira & González, 2014), con TEA (García-Cuevas & Hernández de la Torre, 2016), con discapacidad visual (Páez et al., 2018) o con Síndrome de Asperger (Trillo et al., 2019). Así, podemos decir que la originalidad del presente estudio radica en que no se encuentran investigaciones donde se estudie la influencia de la metodología aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales en el contexto de un aula ordinaria.

Este estudio tuvo como objetivo el análisis de la influencia en las habilidades sociales de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, al trabajar con la metodología de aprendizaje cooperativo dentro del aula.

## 2 MÉTODO

La metodología utilizada es de corte cualitativo, en base a un diseño de estudio de casos (Stake, 2010; Yin, 1994) desarrollado en el contexto del posgrado experto Aprendizaje Cooperativo online de la Universidad de Alcalá, realizado a lo largo de 6 años, desde el curso 2011 hasta el 2017 inclusive.

El estudio cuenta con un total de 176 participantes, profesorado de centros educativos públicos y privados en España (75,58% de escuelas concertadas, 13,63% públicas y 10,79% privadas) y han sido formados en el posgrado universitario del Experto online en Aprendizaje Cooperativo de la Universidad Alcalá (2011-2017). Destacar que las actividades realizadas por los participantes durante la investigación implicaron a un total de 3.964 estudiantes, y de ellos 406 alumnos presentaban algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo.

Para la selección de los participantes e informantes clave se utilizan tres criterios:

- Profesores con formación en el posgrado universitario Experto Aprendizaje Cooperativo online de la Universidad Alcalá.
- Profesores que en sus aulas tuvieran escolarizados estudiantes que presentasen alguna necesidad específica de apoyo educativo y que trabajaran con la metodología del aprendizaje cooperativo.
- Profesores que hayan aplicado la metodología del aprendizaje cooperativo en sus clases, realizando una unidad didáctica cooperativa en el aula.

Como características específicas sobre los participantes cabe señalar que el 100% recibieron formación teórica y práctica a lo largo de todo un curso anual, lo que implica que

presentan un alto nivel de conocimientos y destrezas aplicables en el desarrollo de la práctica cooperativa en el aula.

El diseño de la investigación se desarrolló en tres fases. En la primera se realizó un análisis documental sobre las unidades didácticas cooperativas planificadas y aplicadas por los 176 participantes en sus aulas, análisis realizado sobre la documentación que los participantes han desarrollado a lo largo de seis años (del 2011 al 2017). Específicamente cada participante desarrolla su unidad didáctica en función de las peculiaridades de su aula, número de estudiantes, sus características, y por tanto, las necesidades específicas existentes.

Posteriormente se utilizaron dos instrumentos, entrevistas en profundidad y cuestionarios durante el año 2016-2017 realizados ad hoc. Se invitaron a 17 participantes que cumplieran con los criterios de selección y los 17 aceptaron ser entrevistados. Por tanto se realizaron 17 entrevistas en profundidad para extraer la máxima información, y se aplicaron cuestionarios a aquellos participantes voluntarios que previamente habían realizado las entrevistas, obteniéndose un total de 11 cuestionarios realizados.

Los principios éticos se observaron desde el inicio del estudio, cuidándose especialmente la protección, confidencialidad, respeto y equidad sobre los participantes, la recogida de información, el análisis de datos, las entrevistas y cuestionario, bajo la condición y aceptación del consentimiento informado de los participantes. Junto a ello, esta investigación parte de los criterios de calidad en función de la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad del estudio (Guba, 1989; Stake, 2010; Taylor & Bogdan, 1986), mediante la triangulación de datos extraída (Denzin, 1970) de todos los documentos, técnicas y fuentes. Se realizó un análisis del contenido en base a la codificación de datos de forma secuencial, comenzando con una codificación abierta, para pasar a la codificación axial y finalmente selectiva sobre el objeto de análisis (Sabariego et al., 2014; Strauss & Corbin 2002).

Para el desarrollo del análisis de datos se utilizó el programa informático Atlas/ti. v8. El proceso de análisis se inició comparando todos los datos extraídos, del análisis de los 176 documentos, de las 17 entrevistas y de los 11 cuestionarios realizados. Para ello fue necesario realizar varias lecturas de todos los datos y contrastes entre ellos para realizar una aproximación y visión general. A partir de este punto, se realizó la codificación inicial, o abierta, de tal manera que van surgiendo los códigos iniciales, para ir poco a poco recodificando en nuevas categorías axiales y finalmente en códigos selectivos que van surgido de todo el análisis hasta poder realizar la saturación de los datos finales con sus categorías finales.

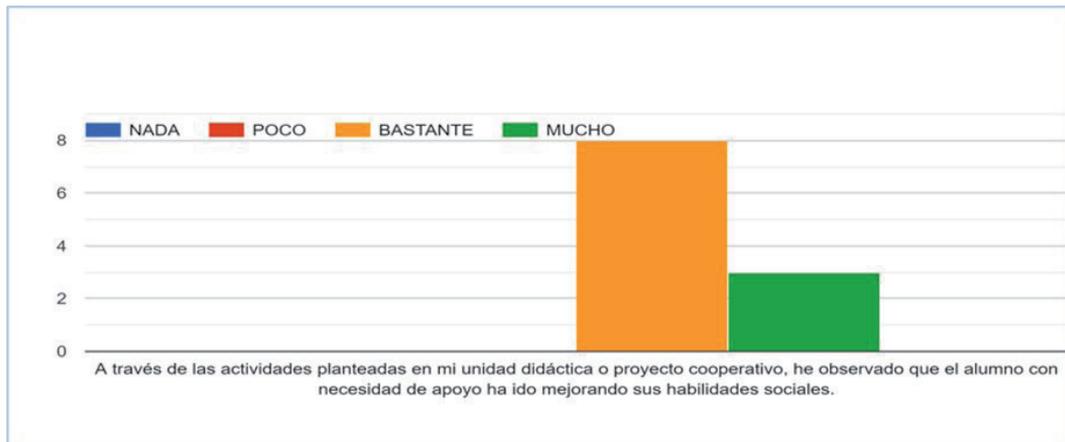
### **3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Sobre la cuestión del estudio de la posible influencia de la metodología del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales o interpersonales del alumnado con necesidades especiales, surgen los siguientes resultados. Al realizar la organización de los datos documentales, de entrevistas y de cuestionarios en categorías axiales (familias y códigos), Figura 1, se observa la organización en 2 categorías o familias que presentan 12 códigos interrelacionados dando como resultado:



**Figura 2**

*¿El alumno con necesidades de apoyo educativo ha mejorado sus habilidades sociales al trabajar con actividades cooperativas?*

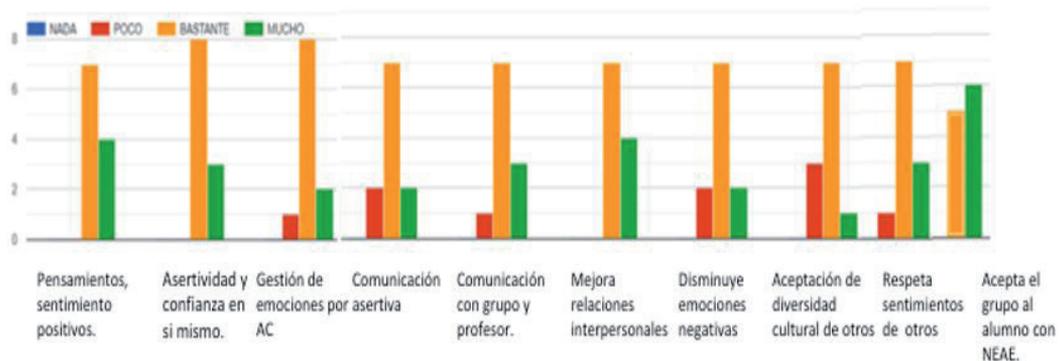


Se destaca el desarrollo de las habilidades sociales del alumnado con necesidades de apoyo educativa, como refuerzo básico, al producirse una mayor comunicación con el grupo cooperativo y manifestándose en general una mejora en las relaciones interpersonales. El grupo apoya y acepta al alumno con necesidades a través de la interacción con él y con la ayuda del compañero de hombro. Por otra parte, gracias a la interacción con el grupo, los alumnos con necesidades de apoyo son capaces de modular sus emociones negativas, incrementando su asertividad, reflejándose en una mejor comunicación con el grupo tal y como se observa en la Figura 3.

**Figura 3**

*Mejora de las habilidades interpersonales y la inclusión en el alumno con NEAE al trabajar con actividades cooperativas*

A través del trabajo cooperativo en mi unidad didáctica o proyecto he observado que el alumno con necesidades de apoyo



Los resultados nos muestran como el planteamiento de actividades y tareas diversificadas cooperativas, facilitan el acercamiento del estudiante con necesidades al grupo cooperativo, lo que conlleva a un mayor desarrollo de sus habilidades sociales al permitirle estar más tiempo conversando, discutiendo posibles soluciones ante diversas tareas, dialogando, o simplemente opinando sobre un tema de aprendizaje con sus compañeros. Se consigue que el grupo realice el proceso de apoyo e inclusión al alumnado con necesidades de un modo natural, al trabajar entre todos de forma cooperativa, gracias a la interrelación entre todos los miembros del equipo.

[...] un alumno con un 40% de deficiencia diagnosticada y con problemas disruptivos [...] A nivel de relaciones de habilidades sociales, [...] el que se le dé la palabra, algo tan sencillo que en algún momento de la actividad este alumno pueda dar su aportación [...] este alumno hizo aportaciones en el grupo, y eso al final mejoro su relación con ellos. (Participante entrevista 8)

Desde esta perspectiva, se hace necesario indicar la importancia para el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades sociales de la enseñanza entre iguales, base esencial de la metodología del aprendizaje cooperativo, la igualdad de oportunidades para el éxito dirigida al alumno con necesidades, y por otra parte las interdependencias positivas generadas a través de la interacción.

[...] los hiperactivos que yo he tenido normalmente suelen estar un tanto rechazados por el aula, [...] creo que es muy bueno, el trabajo cooperativo, porque no solo se fijan en el contenido, sino que desarrollan habilidades sociales, y se da una dinámica de ayuda, no solo desde el profesor al niño, sino de los demás compañeros. (Participante entrevista 5)

Los resultados nos muestran la relevancia de distribuir los roles entre los alumnos dentro del grupo, como un mecanismo de apoyo al andamiaje y de responsabilidad personal, que ayuda a los alumnos con necesidades a reactivar su motivación hacia el trabajo en grupo, y le permite ejercer desarrollos interpersonales en su equipo cómo un miembro más y le otorga una mayor acción:

[...] que sea uno el encargado de controlar el turno de palabra y el nivel de ruido, para que garantice la participación de todos, porque a veces estos chavales que tenían más necesidades eran mucho más pasivos, les costaba mucho más participar. (Participante entrevista 3)

Asimismo, se muestra la figura del alumno como compañero de hombro, que apoya y ayuda a los alumnos con necesidades de apoyo educativo, en el desarrollo de sus habilidades y destrezas interpersonales:

En general las habilidades sociales mejoran notablemente. Un niño tiene su estructura fijada con su gemelo y con su equipo y en el momento que eso se cambia, sus habilidades sociales también tienen que renovarse y cambiar, y la manera de relacionarse con él no tiene nada que ver a la manera que tenía de relacionarse con el otro compañero de hombro, con lo cual las habilidades sociales para mí se trabajan *muchísimo y se mejoran notablemente*, el hecho de que tengamos menos conflictos en aula y en el centro escolar, es debido a que se trabaja el aprendizaje cooperativo desde infantil hasta Secundaria. Tienen otra manera de relacionarse, de enfrentarse a las dificultades y a los problemas entre ellos. Todo lo consensuan, se mejora notablemente en ese aspecto... el de todos en general. No conozco a nadie que haya empeorado en ese sentido. (Participante entrevista 7)

Existe por tanto beneficios en el desarrollo de las habilidades sociales del alumnado con necesidades de apoyo educativo, al trabajar de forma cooperativa. El grupo cooperativo apoya a estos alumnos a ser miembros y parte integrante del grupo, gracias a las interdependencias positivas originadas entre los miembros del equipo, aspecto esencial para el funcionamiento del trabajo cooperativo. y por otra parte, mediante la ayuda y el apoyo específico que recibe del compañero de hombro, que se sitúa en su zona de desarrollo próximo, realizando andamiajes en las tareas y actividades cooperativas necesarias, así como en la gestión de todas aquellas habilidades interpersonales necesarias que intervienen al realizar cualquier trabajo interpersonal con los otros. De esta forma, mediante la organización y desarrollo de la interdependencia positiva (en objetivos, metas y tareas comunes entre los alumnos de un grupo cooperativo), junto a la interdependencia en la identidad como grupo, ayuda a que el alumno con necesidades se sienta apoyado en el grupo como un miembro más, lo que conlleva a que aumente su participación en el equipo.

El aprendizaje cooperativo se muestra como motor que facilita el movimiento de las destrezas interpersonales, gracias a la organización y funcionamiento de los equipos cooperativos, potenciando las habilidades sociales comunicativas y expresivas de entendimiento, comprensión, apoyo y ayuda de todos los alumnos, pero sobre todo del alumnado con necesidades de apoyo educativo. Gracias a esta dinámica se promueve la generación de sentimientos de empatía, relaciones interpersonales positivas, así como los sentimientos inclusivos. La sensación de pertenencia al grupo que sienten los estudiantes con necesidades de apoyo educativo promueve sentimientos de aceptación e inclusión, permitiendo la eliminación de prejuicios y barreras al recibir expresiones de apoyo y aceptación por parte de todos los miembros y que reforzadas por el compañero de hombro. Este conocimiento mutuo ayuda a la empatía, existiendo estudios que confirman una buena asociación entre la empatía y las conductas de apoyo social.

### **3.2 INCIDENCIA NEUTRA O AUSENCIA DE INFLUENCIA AL TRABAJAR CON APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Los resultados muestran situaciones con una incidencia neutra o ausencia de influencia en la mejora de las habilidades sociales de algunos alumnos con necesidades de apoyo educativo debido a sus carencias en habilidades comunicativas. Se presenta como clave, el factor comunicativo de los alumnos al trabajar de forma cooperativa, para percibir algún cambio en las habilidades sociales del alumno, ante la necesidad de iniciar y mantener conversaciones y debates, transmitir ideas y opiniones entre los miembros, así como para la resolución de actividades que ayuden al desarrollo de las tareas y acciones cooperativas, así como potenciar la interrelación entre los miembros del equipo. En este sentido sirven los comentarios de un participante sobre un alumno con TEA (Síndrome de Asperger), que al no comunicarse con su grupo clase ni en su equipo cooperativo no se perciben cambios en sus habilidades sociales.

En el niño Asperger, no he notado nada, no he visto que haya mejorado, su relación con el resto del grupo es nula incluso en los recreos. Tampoco hay comunicación con el resto de los compañeros, están siempre solos y no se relacionan con nadie, ni en aprendizaje cooperativo. No expresa sus sentimientos, aunque le preguntes y tampoco se relaciona, ni antes ni después. (Participante entrevista 9)

### ○ en este otro caso

Como no se relaciona, en las cosas importantes del cooperativo, en él no se consiguen. El cooperativo va a ser estupendo, pero cuando esté más adaptado. (Participante entrevista 12)

Así los resultados muestran la necesidad de desarrollar las habilidades básicas de comunicación en el alumno con necesidades, para que pueda establecer una relación a través del lenguaje con sus compañeros, siendo necesario un nivel mínimo de lenguaje para comprender y expresarse y hacerse entender. El docente, gracias al desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias en el alumno con necesidades para iniciar y mantener la comunicación, formular preguntas, establecer las habilidades conversacionales, junto a la organización y formación de los equipos cooperativos, ayudará a alentar la participación de todos los alumnos, así como les ayudará a expresar puntos de vista en las habilidades de funcionamiento, que conllevarán a la adquisición de las habilidades comunicativas necesarias en los alumnos.

Se hace necesario que el emisor o estudiante, emita alguna información y que esa información sea comprensible para el receptor. En esta línea, aquellos alumnos que por sus características en sus necesidades específicas no transmitan informaciones dentro del grupo cooperativo, por presentar bajos niveles comunicativos o por ser comunicaciones muy breves, escasas, no desarrollarán en general sus habilidades interpersonales, al no existir una comunicación fluida entre él y los miembros del equipo y no poder tener intercambios ricos en conversaciones, debates, etc., que movilicen las distintas destrezas interpersonales a lo largo del tiempo en el trabajo cooperativo, por tanto, se necesitan de los prerrequisitos básicos comunicativos necesarios para producir aprendizajes.

La comunicación elimina las barreras de la exclusión rompiendo prejuicios en relación con el alumno con necesidades, ya que al poder tener un mayor contacto (gracias a las relaciones interpersonales gestionadas al trabajar de forma cooperativa), se permite a los miembros del grupo conocerse más entre ellos, facilitando un mayor acercamiento, que promueve una mayor aceptación del otro y el desarrollo de las habilidades sociales de todos.

Otro hallazgo encontrado en el estudio se relaciona *con la habilidad para expresar apoyo al otro*, ya que el respeto, la aceptación y el apoyo al otro, son elementos básicos para el desarrollo de las habilidades sociales, partiendo del respeto como punto de partida y como elemento fundamental para la educación en valores necesarios en la formación integral de la persona y para la creación de una sociedad basada en el respeto mutuo. Estas habilidades son esenciales para el trabajo cooperativo y para la inclusión educativa.

Como se observa en el siguiente comentario sobre un alumno con TDAH y su falta de respeto y empatía hacia el otro:

[...] fue una discusión, el compañero le pedía perdón, pero este niño ni se inmutaba, estaba tan enfadado que no era capaz y el otro niño llorando estaba pidiéndole perdón con el corazón, y este niño por ejemplo ni se inmutaba, ni le miraba a la cara. (Participante entrevista 15)

Igualmente se muestra que la ausencia de peticiones de apoyo del alumno con necesidades, conllevan a la posibilidad de error, siendo muy importante el dejarse ayudar por el compañero al trabajar de forma cooperativa:

[...] le lleva a pensar que no quiere que el resto le ayude, se piensa que las cosas las hace bien o que las puede hacer él solo y que no necesita de los demás. El grupo se vuelca con él, pero él no lo ve. (Participante entrevista 6)

En estos casos donde el alumno adolece de habilidades comunicativas y resolución de conflictos, el docente puede potenciar el desarrollo de estas habilidades sociales a través de actividades realizadas en grupos en el trabajo cooperativo.

### 3.3 DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio corroboran los estudios de Gillies (2003) con 220 estudiantes de Secundaria, donde se nos muestra la eficacia del trabajo cooperativo, orientado a la resolución de problemas, resaltando la importancia de la ayuda verbal y el interés del alumnado en esta metodología y señalando que los estudiantes aprenden a dar, recibir ayuda y a escuchar las opiniones de lo demás mediante la metodología cooperativa. Ovejero (2018) añade que al trabajar en pequeños equipos y argumentar las opiniones y discutirlos, el alumnado aprende el lenguaje no verbal de sus compañeros y responde a esas señales sociales. Trabajando, hablando y participando (Tonucci, 2017), el grupo cooperativo tiene la oportunidad de conocerse, desarrollar sus habilidades sociales, para poder comprenderse, aceptarse e incluir, siguiendo los pasos de la psicología humanista de Rogers (1978) que conduce a la generación de una mayor autoestima hacia el alumnado con necesidades. De esta forma, el grupo apoya al alumno, incrementado el autoconcepto personal al modular sus emociones y su asertividad. Nuestro estudio confirma los datos sobre la necesaria participación de todos (Orozco & Moraña, 2019) y contribuye a la gestión inclusiva en los centros (Echeita et al., 2020).

Al analizar experiencias sobre el tema, los resultados corroboran las conclusiones a las que se llegan en una experiencia de inclusión realizada por Páez et al. (2018), concluyendo que el aprendizaje cooperativo desarrolla las habilidades interpersonales de respeto hacia el otro, hacia sus opiniones y de aceptación, señalando habilidades fundamentales que nuestra investigación señala como básicas. Además, estos autores señalan que el trabajo cooperativo conlleva el aprendizaje en valores, hábitos y destrezas cooperativas, como es el respeto a los distintos ritmos de aprendizaje, el apoyo y la ayuda del compañero hacia el otro. Observaciones que se comprueban en los resultados de nuestra investigación, mediante los andamiajes realizados a los alumnos con necesidades, desde el compañero de hombro y del conjunto del grupo cooperativo que promueven el apoyo y la ayuda al otro, actuando de esta forma como un motor que genera acciones inclusivas y de atención a la diversidad, al promover sentimientos de aceptación y respeto de las diferencias entre sus destrezas interpersonales. Junto a estos andamiajes, se encuentra el entrenamiento de las destrezas cooperativas a través de la organización de las cuatro fases del entrenamiento ya señaladas (Johnson et al., 1999; Torrego & Negro, 2012).

Asimismo, los resultados obtenidos en nuestra investigación referidos al desarrollo de las habilidades sociales, la gestión de apoyos, ayudas y el desarrollo inclusivo, coinciden con los aportados en la experiencia de Trillo et al. (2019) en relación a un alumno con Síndrome de Asperger durante una práctica cooperativa, concluyendo que los compañeros del alumno con Asperger, conscientes de las dificultades que tiene, le ayudan y apoyan mediante una con-

vivencia positiva, creándose acciones de apoyo, respeto y cuidado por parte de su grupo-clase. En definitiva, los resultados indican desarrollos inclusivos, que eliminan prejuicios sobre el alumnado con necesidades educativas, coincidiendo con las conclusiones de Mendo-Lázaro (2019) al señalar que un grupo cooperativo actúa como si fuera un grupo de entrenamiento en habilidades sociales, con un incremento en motivación, interés en el trabajo y empatía hacia los otros, debido a las relaciones positivas que se realizan al trabajar de forma cooperativa.

En estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, con niveles de comunicación muy bajos, al no existir una comunicación entre el alumno con necesidades y el grupo cooperativo mínima, no se producen las necesarias interdependencias positivas, ni las interacciones promotoras “cara a cara” (Johnson et al., 1999; Johnson & Johnson, 2016, 2018; Kagan, 1994, 2014; Kagan & Kagan, 2012). No obstante, coincidimos con lo indicado por Watzlawick et al. (1985), al señalar que, a pesar de todo, siempre se comunica, ya que toda acción realizada se convierte en un mensaje a interpretar. Si el alumno con necesidades educativas no tiene las destrezas mínimas para comunicarse adquiridas, puede dar una imagen ante los demás de falta de interés y por tanto, los compañeros pueden perder interés en apoyarle. De aquí, la importancia de la comprensión por parte del alumnado de las necesidades específicas que tienen sus compañeros, ya que este conocimiento servirá para el mejor desarrollo del trabajo cooperativo en el aula.

Asimismo, no se evidencian influencias en aquellos alumnos que presentan bajos desarrollos en sus destrezas para la resolución de conflictos, de aceptación del otro y de solicitud de apoyo. No obstante, en multitud de ocasiones como señalan los resultados, los mismos alumnos trabajando de forma cooperativa, van aprendiendo a solucionar sus propios conflictos y desarrollando acciones inclusivas de respeto al otro de forma más sencilla, como apunta Alexander (2001). Además de poder desarrollar la empatía y las conductas de apoyo social al trabajar cooperativamente (Garaigordobil et al., 2006; Litvack et al., 1997; McMahan et al., 2006). En definitiva, es necesario un entrenamiento en habilidades de formación interpersonales que eviten conflictos y enseñe a comunicarse de forma cooperativa (Ovejero, 2018; Pujolàs, 2017; Torrego & Negro, 2012).

Por último, indicar que las propuestas diversificadas (Tomlinson, 2013) dirigidas a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, se muestran como posibles acciones promotoras de habilidades sociales, al ser planificadas y ajustadas a sus necesidades concretas, permitiéndoles realizar el trabajo conjuntamente con sus compañeros de equipo, potencian las interacciones al realizar las tareas. Se aconseja una coordinación y co-docencia (Cotrina et al., 2017), o enseñanza de dos docentes en el aula, el profesor y el especialista (Soldevilla et al., 2017), para que juntos, planifiquen acciones para el estudiante con necesidades específicas que lo necesiten.

#### 4 CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones importantes para los docentes que quieran desarrollar las habilidades sociales de todos sus alumnos y específicamente de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, al trabajar en entornos de enseñanza-aprendizaje cooperativos.

Se concluye que el aprendizaje cooperativo influye positivamente en las habilidades sociales del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, existiendo una influencia beneficiosa en el desarrollo de sus habilidades interpersonales, sobre todo en alumnos que presentan: dificultades específicas de aprendizaje (DEA), con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), con alta capacidad intelectual (ALCAIN), alumnos con discapacidad motora, con desfase curricular, con TEA y con Trastorno negativista desafiante (TND)

Asimismo, subyacen tres aspectos fundamentales de la metodología del trabajo cooperativo, que se muestran como elementos básicos de esta influencia positiva en las habilidades sociales de los alumnos con necesidades de apoyo educativo, como son el apoyo del grupo cooperativo, la enseñanza entre iguales y el refuerzo del compañero de hombro, haciéndose necesaria la dedicación de tiempo en el aula a estas interacciones para su desarrollo.

Se concluye que para la mejora de las habilidades sociales del alumno con necesidades, el docente promueva y potencie a través de la metodología del aprendizaje cooperativo y de las propuestas diversificadas, planificadas y ajustadas a sus necesidades concretas, acciones que promuevan las habilidades sociales de estos alumnos, dándoles la oportunidad de trabajar de forma conjunta con sus compañeros. Permitiendo así el desarrollo en los estudiantes de las habilidades interpersonales de respeto y aceptación del otro, aprendizaje en valores, fomento de relaciones positivas y de la empatía, de hábitos y destrezas cooperativas, así como el respeto a los distintos ritmos de aprendizaje de cada alumno, el apoyo y la ayuda del compañero hacia el otro, señalándose todas ellas como habilidades fundamentales básicas en nuestra investigación.

Así mismo, en los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, que presentan niveles de comunicación muy bajos o inexistentes, no presentan una influencia ni positiva ni negativa en sus habilidades sociales al trabajar con la metodología cooperativa. Al no existir una comunicación mínima entre el alumno con necesidades y el grupo cooperativo, la interacción promotora “cara a cara” y la interdependencia positiva no tienen lugar. Se hace necesario para el mejor desarrollo del trabajo cooperativo en el aula que el grupo comprenda las necesidades específicas que tienen sus compañeros para su inclusión.

Del mismo modo, se concluye que en aquellos alumnos con desarrollos bajos o nulos en destrezas sociales, como son la aceptación del otro, la resolución de conflictos o las de solicitud de apoyo, no existen evidencia de influencias positivas o negativas en sus habilidades sociales, al trabajar en entornos cooperativos. Si bien, se muestra la necesidad por parte del docente de un entrenamiento en estos alumnos, de las habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, en entornos como son el aprendizaje cooperativo.

Los resultados de la investigación pueden suponer una aportación importante a la Educación Especial, y especialmente a los docentes que trabajan con estudiantes con necesidades educativas especiales, ya que muestran resultados muy positivos al trabajar en el aula ordinaria con alumnos con necesidades educativas especiales, bajo la metodología del aprendizaje cooperativo, concretamente en el ámbito de las habilidades interpersonales. Se aportan evidencias de que es posible trabajar en el contexto de las aulas ordinarias y conseguir que todos los estudiantes se beneficien de ello, en este sentido los resultados obtenidos, corroboran los resultados en la misma línea de Páez et al. (2018) y de Trillo et al. (2019), en cuyos trabajos también se concluye el desarrollo de habilidades interpersonales tanto de alumnos con necesidades

educativas especiales, como de estudiantes sin necesidades, en el contexto del aula ordinaria a través de la metodología de Aprendizaje Cooperativo.

## REFERENCIAS

- Alexander, K. (2001). Prosocial behaviors of adolescents in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers. *Dissertation Abstracts International section A: Humanities and Social Sciences*, 61(8A), 3367.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Caballo, V. E. (1991). Evaluación de las habilidades sociales. En R. Fernández-Ballesteros, & J. A. Carrobes (Eds.), *Evaluación conductual, metodología y aplicaciones* (pp. 553-595). Pirámide.
- Cepeda, A., Heras, D., & Fernández-Hawrylak, M. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Aula abierta*, 46, 73-82. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.73-82>
- Cotrina, M., García, M. C., & Caparrós, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. *Aula abierta*, 46, 57-64. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.57-64>
- Denzin, N. K. (1970). *The research act in sociology: A theoretical introduction to sociological methods*. Butterworths.
- Díaz-Aguado, M. J. (2018). *El aprendizaje cooperativo: de la teoría a la práctica*. Santillana.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>
- Echeita, G., Simón, C., Muñoz, Y., Martín, E., Palomo, R., & Echeita, R. (2020). *El papel de los Centros de Educación Especial en el proceso hacia sistemas educativos más inclusivos. Cuatro estudios de casos: Newham (UK), New Brunswick (Canadá), Italia y Portugal*. España: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/el-papel-de-los-centros-de-educacion-especial-en-el-proceso-hacia-sistemas-educativos-mas-inclusivos-cuatro-estudios-de-casos-newham-uk-new-brunswick-canada-italia-y-portugal/educacion-especial-y-compensatoria/24126>
- Garaigordobil, M., & García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186. <http://www.psicothema.com/pdf/3195.pdf>
- García-Cuevas, A. M., & Hernández de la Torre, E. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con Tea/as en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 18-34.
- Gillies, R. (2003). The behaviors, interactions, and perceptions of junior high school students during small-group learning. *Journal of educational psychology*, 95, 137-147. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.137>
- Goldstein, A. P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Martínez Roca.
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno. *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 148-165. Akal.
- Heredia, J., & Duran, D. (2013). Aprendizaje cooperativo en educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Inclusión Educativa*, 6(3), 25-40.

- Johnson, D., & Johnson, R. T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo: Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo* (Biblioteca Innovación educativa). SM.
- Johnson, D., & Johnson, R. T. (2016). An Overview of cooperative learning: What is cooperative Learning. *The Newsletter of the Cooperative Learning Institute*. <http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning/>
- Johnson, D., & Johnson, R. T. (2017). *Cooperative learning*. Conferencia plenaria, I Congreso Internacional de Innovación y Educación Zaragoza, Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España.
- Johnson, D., & Johnson, R. T. (2018). Aprendizaje cooperativo como estrategia de inclusión. En J. C. Torrego, & C. Monge (Eds.), *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Síntesis
- Johnson, D., Johnson, R. T., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. Kagan Cooperative Learning.
- Kagan, S. (2014). Kagan structures, processing, and excellence in college teaching. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 119-138.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2012). *Kagan cooperative learning*. Kagan Publishing.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*, de Educación. (LOE). Boletín Oficial del Estado. (BOE), núm. 106, de 4 de mayo de 2006, España. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre*, para la mejora de la calidad educativa. (LOMCE). Boletín Oficial del Estado. (BOE), núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, España. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- Litvack, M. W., McDougall, D., & Romney, D. M. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 123(3), 303-324.
- McMahon, S. D., Wernsman, J., & Parnes, A. L. (2006). Understanding prosocial behaviour: The impact of empathy and gender among African American adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 39(1), 135-137. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.10.008>
- Mendo-Lázaro, S. (2019). *Desarrollo de Habilidades Sociales y de Trabajo en Equipo en el contexto universitario: Aprendizaje Cooperativo y Entrenamiento en Habilidades Sociales* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. Servicio de Bibliotecas Universidad de Extremadura. <https://dehesa.unex.es/handle/10662/9276>
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). Habilidades sociales y desarrollo infantil. *Evaluación de habilidades sociales y capacitación con niños* (pp. 1-11). Springer.
- Monge, C., & Torrego, J. C. (2018). Asesoramiento para la implantación del aprendizaje cooperativo como respuesta incisiva: herramientas y prácticas. En J. C. Torrego, & C. Monge (Coord.), *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Síntesis.
- Moruno, P., Sánchez, M., & Zariquiey, F. (2011). La red de aprendizaje. Elementos, procedimientos y secuencia. En J. C. Torrego (Coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Fundación SM.
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). Conferencia Internacional De Educación. Centro Internacional de Conferencias. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_\\_Spanish\\_.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf)

- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. [https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Metas e indicadores*. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4#targets> .
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de acción para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible Hacia una educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Educación 2030. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>
- Orozco, I. C., & Moriña, A. (2019). Prácticas Docentes para una Pedagogía Inclusiva en Educación Primaria: escuchando las voces del Profesorado. *Aula Abierta*, 48(3), 331-338. <https://doi.org/10.17811/rife.48.3.2019.331-338>
- Ovejero, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico. Mucho más que una eficaz técnica pedagógica*. Pirámide.
- Páez E., Urbano M., Campanario, M. C, Patricio M. V., Vioque A., & Caparros, R. (2018). Aprendizaje cooperativo y discapacidad visual: una experiencia de éxito hacia la inclusión educativa. *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 73, 8-20.
- Pedreira, M., & González, M. P. (2014). El aprendizaje cooperativo en un centro de primaria: una experiencia inclusiva. *Revista de Innovación Educativa*, 24, 259-272. <https://doi.org/10.15304/ie.24.1671>
- Pujolàs, P. (2017). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Octaedro.
- Roca, E. (2014). *Como mejorar tus habilidades sociales*. ACDE.
- Rogers, C. R. (1978). *Orientación psicológica y psicoterapia: Fundamentos de un enfoque centrado en la persona*. (Conferencia pronunciada en la Universidad Autónoma de Madrid). Educación hoy Estudios. Narcea.
- Rosales, J. J., Caparrós B. M., & Molina, I. (2013). *Las habilidades sociales*. McGraw-Hill.
- Sabariego, M., Ruth, M., & Sandín, M. (2014). El análisis cualitativo de datos con ATLAS.ti. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7(2), 119-133.
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Aique.
- Slavin, R. (2010). Co-operative learning: what makes group-work work. En H. Dumont, D. Istance, & F. Benavides (Eds.), *The nature of learning: Using research to inspire practice* (pp. 161-178). OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264086487-9-en>
- Soldevilla, J., Naranjo, M., & Muntaner, J. J. (2017). Inclusive practices: the role of the support teacher. *Aula abierta*, 46, 49-56. <https://doi.org/10.17811/rife.46.2.2017.49-55>
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas. y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (trad. Zimmerman). Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tomlinson, C. A. (2013). *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Octaedro.

- Tonucci, F. (2017). A modo de introducción: La diversidad como valor en una escuela que cambia. *Aula Abierta*, 46, 9-12. <https://doi.org/10.17811/rife.46.2017.9-12>
- Torrego, J. C., & Negro, A. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: Fundamentos y recursos para su implantación*. Alianza Editorial.
- Trillo, F., Parada, A., & Bernández-Gómez, A. (2019). Juan, un niño con síndrome de Asperger: estudio de caso de una buena práctica de inclusión educativa a través del aprendizaje cooperativo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(1), 85-100. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000100006>
- Watzlawick, P., Helmick, J., & Jackson, D. D. (1985). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Herder.
- Yin, R. K. (1994). Discovering the future of the case study. Method in evaluation research. *Evaluation practice*, 15(3), 283-290. <https://doi.org/10.1177/109821409401500309>

---

Recebido em: 26/04/2021

Reformulado em: 06/07/2021

Aprovado em: 20/07/2021

