

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



Universidad de
La Sabana

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS A PARTIR DE
LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

KATIA SOFÍA CONRADO TORRES

Asesora:

ÁNGELA CAMARGO URIBE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
CHÍA, COLOMBIA, 2015



Universidad de
La Sabana

Katia Sofía Conrado Torres

“DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
INCLUSIVAS A PARTIR DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE”.

Tesis presentada a la Universidad de La Sabana como
requisito para la

Obtención del título de Magíster
en Pedagogía.

Asesora:
ÁNGELA
CAMARGO

Universidad de la Sabana, Colombia, 2015



Universidad de
La Sabana

Katia Sofía Conrado Torres

“DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA
PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
INCLUSIVAS A PARTIR DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE”.

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención
del título de

Magíster en Pedagogía por la Universidad
de la Sabana



Dedicatoria

“Pon todo lo que hagas en nombre del Señor y tus planes tendrán éxito”.

Prov. 16:3.

*A ti mi Dios, gracias porque tu presencia y tu diestra me acompañan, gracias por
las personas que pusiste en mi camino durante este proceso.*



“Por experiencia, sabemos que es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerles, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla con suavidad. En consecuencia es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr la inclusión social satisfactoria”. (Stainback y Stainback, 1999)



Tabla de Contenidos

Figuras.....	9
Ilustraciones	9
Tablas	9
Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
Capítulo 1: Planteamiento del Problema	14
Antecedentes del problema de investigación.....	14
Justificación	15
Pregunta de investigación:.....	17
Objetivos.....	19
Objetivo general:	19
Objetivos específicos:.....	19
Capítulo 2: Marco Teórico.....	20
Referentes Teóricos	20
Inclusión Escolar.....	20
Índice de Inclusión Escolar:.....	23
Diseño universal para el aprendizaje, (DUA).....	25
Estilo de Aprendizaje.....	27
Estado del arte. Antecedentes investigativos	34
Antecedentes relacionados con el diseño universal para el aprendizaje.....	34
Antecedentes relacionados con los estilos de aprendizaje.....	36
Capítulo 3: Diseño Metodológico.....	39



Enfoque y Alcance.....	39
Diseños de investigación	39
La investigación acción:	39
Diseño pre-experimental pretest-postest.....	40
Participantes.....	41
Perfil de los Participantes	41
Consideraciones éticas	42
Categorías de análisis.....	42
Instrumentos de recolección de información	43
Plan de acción	44
Capítulo 4. Propuesta pedagógica diferencial para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en el aula.	45
Principios del “Método Pedagógico Experiencial -Cognitivo-Cooperativo”	46
Componente Experiencial.....	46
Componente Cognitivo:	46
Componente Cooperativo.	46
Metodología en el aula.....	47
Reflexión:	48
Reflexión:	50
Reflexión:	51
Capítulo 5. Análisis de la información y resultados.....	54
Resultados del diseño investigación-acción.	54
Trabajo colaborativo de los estudiantes.....	54
Planeación y coordinación de actividades por parte de la docente.....	56
Resultados del diseño pre-experimental	60



Análisis de los resultados desempeño Prueba Saber.	62
Capítulo 6. Conclusiones	64
Recomendaciones	66
Divulgación de Resultados	66
Reflexiones Pedagógicas	67
Referencias Bibliográficas	68
Anexos	71
Anexo 1. Resultados índice de inclusión	71
Anexo 2. Cuestionario CHAEA-Junior	71
Anexo 3. Formato registro diario de campo.	72
Anexo 4. Esquema de cuadrante para álbum de etiquetas	73
Anexo 5. Fotos, álbum de etiquetas	74



Figuras

Figura 1. Perfil de Estilos de Aprendizaje por género.....	41
Figura 2. Comparativa resultados prueba Saber. Pre y Pos test.....	61

Ilustraciones

Ilustración 1. Proceso Cíclico del Aprendizaje. Honey, Mumford (1986).	33
Ilustración 2. Fases de la Estrategia.....	46
Ilustración 3. Ejemplo, integralidad curricular	60

Tablas

Tabla 1. Categorías de análisis.	43
Tabla 2. Unidad 1. Lectura de Etiqueta. Palito de queso.....	48
Tabla 3. Unidad 2. Lectura de Contenido. Avalancha en Salgar Antioquia.....	49
Tabla 4. Unidad 3. Lectura de Etiqueta, Kumis Tabla	50
Tabla 5. Unidad 4, lectura de etiqueta. Maní de Sal.	51
Tabla 6. Unidad 5, Lectura de contenido, Fábula: El gato bandido.	52
Tabla 7. Comparativa resultados prueba Saber. Pre y pos test.	61



Resumen

La investigación surge en el contexto de la búsqueda de alternativas que promuevan la inclusión escolar en la I.E.D Agustín Fernández. Como punto de partida se tuvo en cuenta el Índice de Inclusión realizado en la institución en el año 2013 y los resultados arrojados en el plan de mejoramiento. A partir los postulados de Honey-Mumford, del proceso cíclico del aprendizaje y de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se desarrolla el proyecto, el cual consiste en el diseño, implementación y análisis de una estrategia diferencial (por estilo de aprendizaje) para la enseñanza de diversos contenidos de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y lenguaje, dentro del plan de estudios para el quinto grado de educación básica primaria. Para la caracterización de los participantes, se aplicó el cuestionario CHAEA JUNIOR, propuesto por Gallego y Sotilo (2014), el cual permitió identificar la diversidad de los estudiantes desde el estilo de aprendizaje. Luego de un proceso investigativo de diseño mixto, se obtuvieron resultados desde las dos grandes categorías propuestas. Para la categoría **prácticas inclusivas**, se evidencian avances en el trabajo colaborativo de los estudiantes, y en el rol docente hacia el reconocimiento de la diversidad del alumnado como recurso para la enseñanza. Para la categoría **logro académico**, la comparación entre el pre y el postest aplicados a los estudiantes evidenció un avance importante en el desempeño de los estudiantes, avance que pudo observarse también durante la implementación de la propuesta.

Palabras claves: Diseño universal del aprendizaje, prácticas escolares inclusivas, logro académico, rol docente, estilos de aprendizaje.

Abstract

The main goal of this research is to look for alternatives that promote school inclusion in “Agustin Fernandez” public school of Bogotá. In 2013, the Inclusion Inventory instrument was applied and the results obtained were considered in the institutional improvement plan.

From the postulates of Honey-Mumford, the cyclical process of learning and the principles of Universal Design for Learning (UDL), the project, which involves the design, implementation and analysis of a differential strategy (by learning style) is developed in order to teach various contents of natural science, social science, mathematics and language in the curriculum for the fifth grade of elementary school education. For the characterization of the participants, the questionnaire CHAEA JUNIOR proposed by Gallego and Sotilo (2014), which identifies the diversity of students according learning style, was applied. After a mixed design research process, results were obtained from the two proposed categories. For the category called “inclusive practices”, advances in students’ collaborative work, and in the teaching role towards recognizing the diversity of students as a resource for teaching became evident. For the category “outcomes”, the comparison between pre- and posttest applied to students showed significant progress in student performance. This progress could also be observed during the implementation of the proposal.

Keywords: universal design learning, inclusive school practices, academic achievement, teacher role, learning styles.

Introducción

La presente investigación surge de la necesidad de avanzar en una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en la IED Agustín Fernández. A partir de los resultados arrojados por el Índice de Inclusión, aplicado en la institución en el año 2013, se propuso como plan de mejoramiento trabajar en el fortalecimiento de estrategias como el aprendizaje cooperativo, para que los estudiantes valoren el aprendizaje y los logros de sus compañeros, teniendo en cuenta que tienen diversas formas de aprender.

Sobre la base del concepto de educación inclusiva propuesto por la UNESCO para el año 2000 y teniendo como referentes los postulados de Gallego y Alonso sobre el concepto de estilo de aprendizaje y la metodología propuesta por el DUA (Diseño Universal del Aprendizaje) para el desarrollo de contenidos de aprendizaje integrados, se diseñó una posible estrategia para desarrollar en el aula, con el propósito de identificar la manera como la implementación de estrategias pedagógicas que tienen en cuenta las diferencias en estilos de aprendizaje promueven las prácticas inclusivas en la profesora y los estudiantes del curso 502 de la IED Agustín Fernández.

Así, el proyecto consiste en el diseño, implementación y análisis de una estrategia diferencial (por estilo de aprendizaje) para la enseñanza de diversos contenidos de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y lenguaje dentro del currículo para el quinto grado de educación básica primaria.

A partir del contexto mencionado y con base a la revisión bibliográfica se aplicó el Test CHAEA JUNIOR, (propuesto por Gallego y Sotillo en el año 2014) a los 33 participantes, con el objetivo de identificar su estilo de aprendizaje. Una vez identificado el estilo de aprendizaje, se diseña la estrategia pedagógica y se pone en práctica la implementación en el respectivo curso.

En el capítulo 2 se hace un recorrido de los antecedentes, se nombran y desarrollan los elementos conceptuales que sustentan esta investigación: partiendo del concepto que

propone la Unesco (2000) acerca de la inclusión, los postulados de Honey-Mumford y los principios propuestos por el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.

A lo largo del capítulo 3 se describe el diseño metodológico de la investigación, la cual se desarrolla desde un enfoque mixto. El estudio tiene dos componentes: uno de indagación de avances en el logro de los estudiantes, y otro de diseño de la investigadora docente en el marco de investigación – acción en cuanto se busca una transformación de las prácticas tanto en los niños, como en la docente.

El capítulo 4 describe la propuesta, derivada de las reflexiones pedagógicas y del enfoque “Experiencial-Cognitivo-Cooperativo”, que aún se encuentra en construcción liderado por la estudiante y con la asesoría del psicólogo orientador de la Institución Amilkar Brunal. Así mismo, se describe cada una de las unidades aplicadas con sus respectivas actividades y reflexiones.

Los resultados se dan a conocer a partir de las categorías de análisis. Para la categoría **prácticas inclusivas**, se evidencian los avances a partir del trabajo colaborativo en los estudiantes, y el rol docente en el reconocimiento de la diversidad del alumnado como recurso para la enseñanza y el aprendizaje. Para la categoría **logro académico** se dan a conocer los hallazgos de la comparación entre el pre y el post test aplicados a los estudiantes, que refleja los resultados de las pruebas por área y la relación de estos con la estrategia implementada.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

Antecedentes del problema de investigación

Durante el año 2013, la I.E.D Agustín Fernández, reflexionó sobre la cultura, políticas y prácticas inclusivas tomando como herramienta el Índice de Inclusión, instrumento de evaluación propuesto por la UNESCO aplicado con la asesoría de la Corporación Síndrome de Down (contratada por el nivel central de la SED). Dentro de la categoría cultura, del análisis del índice de inclusión, realizado por Salazar (2013), se identificó como oportunidad de mejora la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de estrategias como el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes valoren el aprendizaje y los logros de sus compañeros, teniendo en cuenta que tienen diversas formas de aprender. Así mismo se encontró importante trabajar por evitar cualquier forma de discriminación de raza, género y discapacidad, entre otras.

Partiendo de los resultados de la anterior reflexión y teniendo como prioridad el fortalecimiento de la diversidad en el aula, se inició el proceso de investigación con la identificación de las preferencias de estilos de aprendizaje de la población seleccionada (curso 502, jornada mañana), con la aplicación del cuestionario CHAEA JUNIOR propuesto por Sotilo y Gallego en el año 2014. Se identificaron los estilos o preferencias de aprendizaje de los estudiantes y se establecieron comparaciones por estilos y género. Se encontró el estilo reflexivo como el de mayor frecuencia entre los niños y niñas del curso.

Teniendo en cuenta los postulados de Honey y Mumford (1986), con relación al proceso cíclico del aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, esta investigación propone una estrategia pedagógica que tenga en cuenta las diferencias en estilo de aprendizaje como herramienta que apoye la diversidad y el aprendizaje de todos.

Es así como surge la estrategia pedagógica diferencial denominada “Lectura de Contenidos”. Esta estrategia busca el reconocimiento de la diversidad desde las distintas formas de aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, a partir de actividades que respondan a los diferentes estilos de aprendizaje.

Justificación

El sistema educativo oficial plantea grandes retos para las instituciones, familias, estudiantes y docentes que hacen uso de éste. En las aulas se encuentra una diversidad de estudiantes con diversos estilos, ritmos de aprendizajes, culturas, razas, lenguas, discapacidades y condiciones pedagógicas diferenciales, entre otras. Sin embargo, esta diversidad pasa desapercibida muchas veces porque algunos maestros, a través de sus prácticas pedagógicas, tienden a homogenizar a los estudiantes.

En 1994, las Secretarías de Educación de todo el país, emprendían la labor de construcción de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de acuerdo con los lineamientos de la ley general de educación (Ley 115 de Febrero 8 de 1994). A pesar del claro espíritu pedagógico de la ley, en lugar de tomar la vía de la investigación social y pedagógica para resolver la pregunta: ¿Cuál es el PEI que la comunidad educativa necesita? Se optó por la vía administrativa: enviar formatos basados en una “planeación estratégica” mal entendida y reducida a la técnica DOFA y el cuestionamiento por la misión y visión institucionales, preguntas asumidas desde una perspectiva docente eminente reflexiva, abstracta y con mínima participación de los padres de familia y otros sectores de la comunidad educativa, lo que supone la tarea de plasmar desde lo abstracto cosmovisiones ideales para sus comunidades, tarea que se ha venido repitiendo año tras año sin obtener más resultados que la acumulación de reflexiones teóricas que no llegan a transformar la realidad social y pedagógica.

Es por todo lo anteriormente planteado que en esta investigación se opta por la alternativa filosófica-pedagógica de “La Escuela que Aprende” y los criterios propuestos por el Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) en lugar de la escuela funcionalista y efectivista tradicional. La propuesta de enseñanza y aprendizaje diverso que este proyecto implementa y analiza se enmarca dentro de esta perspectiva puesto que busca construir una visión de escuela desde la experiencia misma de las aulas.

Por otra parte, esfuerzos institucionales más recientes (Índice de Inclusión, 2013) buscan favorecer y desarrollar el concepto de “escuela inclusiva”. Tal como afirma

Segura “La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evitar a su vez un factor de exclusión escolar” (Segura, 1996:55). Sin duda alguna, los maestros juegan un papel fundamental en el aprendizaje de los educandos, ya que a través de sus prácticas pueden agrandar o minimizar las barreras del aprendizaje. Es precisamente éste uno de los principales retos del maestro: diseñar los medios y las condiciones adecuadas para facilitar los diferentes tipos de aprendizaje. De acuerdo con Feldman, “La función principal de la actividad docente es la creación de ambientes adecuados para facilitar diferentes tipos de aprendizaje y que existan formas generales para promoverlos” (Feldman, 2010: 11).

Sin embargo, cuando se habla de inclusión académica en el ámbito escolar se enfatiza en los escolares con déficits físicos o cognitivos y se minimiza la atención sobre la población promedio que se considera en condiciones de alcanzar los logros propuestos. Se piensa que las estrategias o adecuaciones curriculares para atender las diferencias son responsabilidad del docente de apoyo y se deja de lado la diversidad presente en el resto del grupo. Tal como lo plantean Delors y sus colegas, “los niños no sacan el mismo provecho de los recursos educativos colectivos e incluso pueden verse en situación de fracaso debido a la inadaptación de la escuela a sus talentos y aspiraciones” (Delors et al., 1996:55).

Es por ello que es necesario trabajar en una **enseñanza diferencial** que permita potencializar las habilidades de los estudiantes evitando la exclusión escolar. Cada individuo tiene individualidades y distintas formas de aprender que, una vez conocidas, el docente puede llegar a potenciar para favorecer el logro académico de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el estilo preferente de aprendizaje del estudiante su aplicación permite conocer sus potencialidades, generar estrategias pedagógicas adecuadas que permitan minimizar las barreras del aprendizaje en los educandos y que responda a las necesidades de los mismos, logrando así un acercamiento de la escuela a la diversidad social y pedagógica.

Desde este punto de vista, se observa la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas diferencial para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en la institución, a partir de los estilos de aprendizaje, para así promover la igualdad de oportunidades desde las individualidades de los estudiantes.

Pregunta de investigación:

El I.E.D. Agustín Fernández desde su proyecto de Inclusión Escolar, liderado por el Departamento de Orientación Escolar y Educadoras Especiales de la Institución, ha venido trabajando durante los últimos años hacia una educación incluyente. Es así como la institución en el año 2013 reflexiona sobre la cultura, políticas y prácticas inclusivas tomando como herramienta el Índice de Inclusión, instrumento de evaluación propuesto por la UNESCO con el apoyo de la Corporación Síndrome de Down (contratada por el nivel central de la SED). Este instrumento se utiliza con el fin de determinar el nivel de percepción del proceso de inclusión de la comunidad educativa (docentes, familia, administrativos y estudiantes), establecer los planes de mejoramiento que promuevan una educación Incluyente y poder así focalizar en aquellos aspectos pedagógicos y administrativos a desarrollar en relación con la inclusión.

Los resultados se enmarcan dentro de tres grandes categorías “I: Cultura escolar, II. Políticas y III. Prácticas Inclusivas y están organizados en dos grandes aspectos: fortalezas y oportunidades de mejora. Respecto de la categoría cultura, los resultados reflejan que coinciden los docentes, estudiantes y familias en identificar como plan de mejora que los estudiantes se ayuden unos a otros. “Lo cual implica el fortalecimiento de estrategias como el aprendizaje cooperativo, la tutoría entre pares, lograr que los estudiantes aprecien también los logros de los otros compañeros cuyo punto de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos y seguir trabajando para evitar cualquier forma de discriminación” (Salazar, 2013: 2). Por otra parte, los docentes consideran que otro aspecto a mejorar dentro de la cultura escolar está relacionado con establecer valores inclusivos y la mejor manera de lograrlo es que todos los miembros de la comunidad educativa compartan la filosofía de inclusión.

De acuerdo con Salazar, ello “implica considerar la diversidad como un excelente recurso para apoyar el aprendizaje en vez de un problema u obstáculo a evitar, explorar con qué herramientas cuentan los docentes para trabajar con la diversidad de los estudiantes, asumiendo que la discapacidad es una herramienta humana condición que también hace parte de ella, identificando las diferencias no para apartar sino para generar apoyos que permitan a todos los estudiantes aprender y sentirse igualmente valiosos”. (Salazar, 2013: 2).

En este sentido, la problemática que se presenta a nivel de educación básica primaria radica en que hay unas prácticas inclusivas por parte de los maestros que procuran la permanencia de los estudiantes durante esta etapa escolar, que no se conjugan con las diferentes problemáticas de convivencia, conflictos de tipo socio-afectivo o intrapersonal, problemáticas de interacción y convivencia y dificultades en los niveles de desempeño, en general bajos. Los estudiantes que han tenido problemas en el desarrollo académico y/o de convivencia al pasar a bachillerato terminan siendo segregados e incluso desescolarizados. Ello demuestra una disociación entre las políticas y las prácticas incluyentes del colegio, que están en contraposición con una realidad poco inclusiva.

Desde este aspecto, en la institución existe la necesidad de generar prácticas pedagógicas inclusivas que tengan en cuenta las diferencias en estilos de aprendizaje, que reconozca las individualidades de los estudiantes y en este sentido sus diferentes formas de aprender; tener en cuenta la diversidad de los individuos y de manera particular su estilo de aprendizaje puede llegar a minimizar las barreras del aprendizaje, evitar la exclusión escolar y por ende mejorar la calidad educativa, lo cual implica, tal como lo afirma Feldman (2010), por parte del docente crear ambientes adecuados que faciliten diferentes tipos de aprendizaje y existan diferentes formas de promoverlos. No todos los estudiantes aprenden de la misma manera, por tanto el tener en cuenta su estilo evita situaciones de fracaso escolar ya que no todos los niños aprenden de la misma forma, es necesario reconocer las diversas formas de aprender evitando cualquier forma de discriminación y permitir la participación de todos los estudiantes para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes. En este contexto, podemos preguntarnos:



¿En qué medida las estrategias pedagógicas de aula, que tienen en cuenta las diferencias por estilo de aprendizaje, promueven las prácticas inclusivas (de estudiantes y profesora) y mejoran el desempeño académico en los estudiantes del curso 502 de la IED Agustín Fernández?

Objetivos

Objetivo general:

Identificar la manera como la implementación de estrategias pedagógicas que tienen en cuenta las diferencias en estilos de aprendizaje promueve prácticas inclusivas en los estudiantes y la profesora del curso 502 de la IED Agustín Fernández, y determinar si esas prácticas mejoran el logro académico en los estudiantes del curso.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el estilo de aprendizaje de los estudiantes del curso 502.
- Caracterizar el avance en el logro educativo de los estudiantes del curso 502.
- Establecer la forma del diseño de una estrategia pedagógica diferencial que lleve a reconocer los logros de compañeros y diferentes formas de aprender.
- Caracterizar los cambios del docente en la forma de trabajar con la inclusión de los estudiantes en el aula de clases.

Capítulo 2: Marco Teórico

Referentes Teóricos

Inclusión Escolar

Los términos inclusión o educación inclusiva son de reciente uso en América Latina y en muchos contextos se utilizan como sinónimo de integración de alumnos con discapacidad. En el Índice, la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema (Ainscow y Booth, 2000: 8).

“La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evitar a su vez un factor de exclusión escolar” (Segura, 1996:55). Sin duda alguna, los estudiantes presentan individualidades que al momento de estar inmersos en el aula y dependiendo de la metodología y estrategias utilizadas por el docente pueden obstaculizar o minimizar las barreras del aprendizaje, dependiendo como se aborden cada una de las diferencias se logrará lograr que los estudiantes aprecien también los logros de los otros compañeros cuyo punto de partida en el aprendizaje es distinto al de ellos y seguir trabajando para evitar cualquier forma de discriminación.

La educación inclusiva está orientada a reconocer la diversidad escolar y el derecho que tienen todos los individuos sin discriminación alguna, a minimizar las barreras del aprendizaje y la participación de todos los estudiantes y no sólo los alumnos con discapacidad.

Teniendo en cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma, el reconocimiento de su diversidad puede favorecer el aprendizaje y prevenir el fracaso escolar. Tal como se plantea en el programa “Escuelas diversas y libres de discriminación” propuesto por la Secretaría de Educación en Bogotá, las escuelas inclusivas representan un

marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación de todos los estudiantes. Esta perspectiva contribuye a una educación más personalizada, fomentan la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar y constituyen un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas.

La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ainscow y Booth, 2000: 5).

Es por ello que para que exista una verdadera transformación educativa, se debe concebir la educación en y para la diversidad donde la proyección del docente no solo tenga en cuenta los contenidos sino las necesidades, posibilidades, potencialidades, individualidades es decir el reconocimiento de la diferencia de los estudiantes al momento en el proceso de enseñanza.

En Colombia, la inclusión ha estado focalizada hacia la discapacidad, es así como en la ley general de Educación en el capítulo 1 del Título III hace referencia a las personas con Limitaciones o Capacidades excepcionales y establece que las Instituciones educativas deben diseñar acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social.

El MEN, en el decreto 3020 de 2002, en el artículo 11 establece los criterios y parámetros para fijar la planta de personal de las Instituciones Educativas que atiendan a población con necesidades educativas especiales. Así mismo, en el decreto 366 de 2009, en el marco de la educación inclusiva, organiza los servicios de apoyo pedagógico para la atención de la población con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales.

Durante el año 2008, el MEN en la guía n.34 cartilla de educación inclusiva, incorpora el concepto de Inclusión en el marco de los procesos de autoevaluación para el mejoramiento. El quizás u no de los primeros intentos por avanzar hacia la diversidad.

Actualmente la Secretaría de Educación de Bogotá, en el marco del programa Educación Incluyente, escuelas diversas y libres de discriminación apuesta a la inclusión desde el enfoque diferencial busca promover la calidad educativa con igualdad de oportunidades y posibilidades, ampliar y desarrollar estrategias y metodologías de enseñanza flexibles, fomentar la participación, la cooperación de todos la comunidad educativa promoviendo el aprendizaje y la enseñanza colaborativa entre otros.

Algunos de los componentes del programa en mención contemplado por la Secretaría de Educación Distrital son:

Atención a escolares con discapacidad o talentos: la secretaria contempla que la inclusión escolar es considerada como la opción pedagógica que favorece a la población con Necesidades Educativas Especiales, garantizando y promoviendo a través de las escuelas la igualdad de oportunidades y la participación. Unido a este componente la SED de Bogotá ha logrado vincular a niños en condición de discapacidad y/o talentos excepcionales a través del programa de inclusión escolar, en la actualidad ofrece personal de apoyo y algunos recursos que permiten la inclusión educativa de niños con discapacidad cognitiva autismo y síndrome de Down, ceguera y baja visión diagnosticada, sordo ceguera, sordera e hipoacusia diagnosticada, lesión neuromuscular, multi-déficit y talentos y/o capacidades excepcionales.

Atención a víctima del conflicto armado: la SED busca a través de este componente la inclusión de niños víctimas del conflicto armado garantizando el acceso al sistema educativo, su permanencia, calidad y pertinencia.

Educación intercultural y atención a grupos étnicos: las acciones en este aspecto están enfocadas a la no discriminación por factores culturales por parte de la comunidad educativa, al fortalecimiento de la interculturalidad teniendo en cuenta las particularidades de los pueblos y el reconocimiento de los derechos y la cultura de los pueblos en la escuela.

Sexualidad y género: busca abordar la sexualidad desde un enfoque diferencial evitando la discriminación y las desigualdades a través del desarrollo de procesos pedagógicos en las instituciones.

Diversidad sexual: a través de este aspecto se busca disminuir la discriminación de manera especial a las personas que pertenecen a la comunidad LGBTI+H, evitando reducir al máximo las barreras de exclusión y segregación.

“Una escuela inclusiva debe avanzar en la formulación de proyectos educativos en contextos mediados por currículos flexibles” (Florido, 2008:2). La flexibilización curricular en los Programas de Apoyo de la SED Bogotá (Secretaría de Educación), está relacionada con los estudiantes diagnosticados con algún trastorno o discapacidad. Sin embargo, bajo los criterios de la escuela inclusiva, la inclusión va más allá de la discapacidad y tienen que ver con la diversidad y la homogeneidad en el aula. El presente trabajo se propone trabajar hacia la ampliación del concepto de inclusión, para reconocer la diversidad desde un punto de vista más amplio.

Índice de Inclusión Escolar:

En el año 2000, Tony Booth y Mel Ainscow diseñan el primer Índice de Inclusión escolar en torno a 3 dimensiones: cultura, políticas y prácticas inclusivas cuyo propósito fue identificar factores que promovieran o cohesionaran el aprendizaje para mejorar y desde esta perspectiva fortalecer la participación de todos los estudiantes. Es así como en el año 2005 la UNESCO propone una nueva versión de este documento y algunos países como Colombia deciden adaptar esta estrategia e implementarlo en las Instituciones Educativas.

En el año 2009, en el marco del programa de Educación Inclusiva con Calidad, el MEN con el Instituto Tecnológico de Antioquia hace una adaptación del Índice de Inclusión con el fin de invitar a las instituciones a aplicarlo y de esta forma hacer un análisis crítico de cultura, política y prácticas inclusivas y tener desarrollar planes de

mejora que conlleven a un mejor aprendizaje y que garantice la participación de todos los estudiantes.

En el 2012, se hace nuevamente ajustes al Índice de Inclusión propuesto por la UNESCO contemplado en el documento Orientaciones generales para la atención educativa de la población con discapacidad en el marco del derecho a la educación. sin embargo, este documento tiene como propósito avanzar en la transformación de las políticas, las prácticas y la cultura del sistema educativo pero desde una mirada de atención a las personas con discapacidad limitando la mirada de la diversidad y la inclusión escolar ya que se prioriza en la discapacidad.

Es importante resaltar que el Índice establece que la diversidad está dentro de lo normal y hace énfasis en que la educación debe valorar y respetar las diferencias de género, religión, raza, cultura y posibilidades de aprendizaje lo que permite ver la inclusión más allá de la discapacidad.

Se considera la educación en y para la diversidad como la puesta en práctica de ambientes de aprendizajes en los cuales el maestro tiene en cuenta las individualidades de los estudiantes, sus potencialidades, sus necesidades en el proceso de enseñanza para favorecer el aprendizaje y la participación de todos.

Como se observa en el Índice, hablar de educación incluyente implica cambios en la escuela a nivel de políticas, cultura y prácticas, el docente cumple un papel fundamental en la construcción de este ideal ya que tal como lo propone la UNESCO para el año 2000, un maestro inclusivo es aquel que desde su didáctica promueve la diversidad y a partir de esta busca que la escuela se adapte a sus necesidades y no el estudiante a la escuela. La educación en y para la diversidad se basa en la igualdad de oportunidades, en la cooperación, el respeto por el otro y sus individualidades.

Diseño universal para el aprendizaje, (DUA)

Según Echeita (2006), uno de los elementos básicos al momento de plantearse cómo hacer realidad la inclusión es a través del enfoque, diseño y desarrollo del currículo escolar. Éste puede constituirse en un elemento favorecedor o, por el contrario, ser una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar de determinados alumnos, así como un impedimento para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que las aulas están conformadas por grupos heterogéneos y como principio que los estudiantes tienen diversos estilos o preferencias de aprendizaje, se debe considerar que el currículo debe favorecer diferentes oportunidades, caminos, vías para que el estudiante acceda al aprendizaje y desarrolle al máximo sus capacidades.

No se puede pretender que todos los alumnos aprendan con el mismo método, con los mismos materiales y de la misma forma, por eso es necesario re pensar la manera en qué y cómo se enseña, garantizando que todos los estudiantes puedan participar, involucrarse, que todos puedan acceder al aprendizaje desde una perspectiva flexible.

El diseño universal para el aprendizaje (DUA), se acerca al ideal de la educación inclusiva puesto que habla de la enseñanza adaptativa o multinivel, en donde se involucran diversos métodos y estrategias que, de manera flexible, utilizan en función de las características de los estudiantes.

Según el *Center for Applied Special Technology* (CAST, 2008), el DUA es un conjunto de estrategias que, desde el currículo, busca desarrollar actividades que proporcionen a los estudiantes diversas oportunidades para aprender, sobre la base del reconocimiento de sus necesidades. Con este método, se considera que lo que se enseña y aprende en la clase dependerá de las características personales de cada alumno, reconoce que cada estudiante tiene derecho a aprender según sus necesidades, propende por que el alumno no se adapte al currículo sino por el contrario que este se flexibilice según las necesidades de sus estudiantes.

En el DUA, los docentes cumplen un papel primordial para el desarrollo de la enseñanza multinivel. Son los autores de la planificación de clases para todos los estudiantes que involucran diferentes estrategias como el aprendizaje cooperativo, seleccionan elementos de evaluación más adecuados para cada contenido y proporcionan variadas actividades enfocadas hacia un mismo contenido.

La metodología utilizada por el DUA, rompe los esquemas tradicionales de enseñanza, permite la puesta en práctica de estrategias variadas como el aprendizaje cooperativo, tutorial, colaborativo, así como la flexibilización de los grupos y de los tiempos, lo que implica diversificación de actividades con la intención de atender a la diversidad.

Los principios propuestos por El CAST y en los cuales se basa esta metodología son:

PRINCIPIO I: Proporcionar múltiples medios de presentación y representación.

PRINCIPIO II: Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión

PRINCIPIO III: Proporcionar formas alternativas de compromisos.

Tal como lo plantea Freire (2014), estos principios tienen en cuenta los estilos de aprendizaje, por tanto implica que el docente explore nuevas formas de presentar la información, y disponga de ambientes de aprendizaje más adecuados para la comprensión de los aprendizajes, así mismo implica que el estudiante participa de manera activa en su proceso educativo a través de las distintas alternativas de participación que le proporciona el docente.

Desde esta perspectiva, repensar la manera en qué y cómo se enseña es indispensable dentro de la escuela inclusiva, es necesario flexibilizar el currículo y realizar adaptaciones según las necesidades de los aprendices, no existe una talla única por lo tanto hay que pensar en un vestido para cada uno, así mismo sucede en las aulas donde se

encuentra un vivo ejemplo de diversidad y no todos pueden aprender de la misma manera y con el mismo método.

De acuerdo con Mosquera (2014), la educación no tiene que ver sólo con el logro académico, como es lo tradicional: las escuelas deben avanzar y trabajar en otras dimensiones como la adaptabilidad y la aceptabilidad entre sus miembros. Este es uno de los aspectos fundamentales dentro de los criterios que propone la UNESCO (2000) para el fortalecimiento de una cultura inclusiva.

En este contexto, la propuesta objeto de la presente investigación asume una buena parte de los principios propuestos por el DUA, tal como se verá en el Capítulo 4.

Estilo de Aprendizaje

Estilo. El concepto de estilo ha sido abordado en diversas publicaciones de tipo educativo a tal punto que, tal como lo plantea Hederich (2010), se ha utilizado para referirse a muchas cosas y particularmente al aprendizaje y la enseñanza sin que este concepto sea claro.

Según Hederich (2010), existen diversas tipologías estilísticas que se han planteado desde la psicología y que abarcan la noción de estilos, sin embargo; los estilos de aprendizaje y estilos cognitivos marcan la pauta con un gran número de investigaciones referidas a estos temas en el ámbito de la psicología educativa.

Existen diferentes dimensiones que hacen complejo definir la noción de estilo, lo cual ha llevado a una variedad de acepciones del concepto de estilo en el campo educativo tal como lo plantea Hederich (2010). Sin embargo, en el ámbito educativo se encuentran definiciones que pretenden dar respuesta a este concepto dentro de los cuales se citan:

“Se define como estilo aquello que determina el cómo interpretamos o damos significado a lo que vemos, a lo que escuchamos y a nuestra experiencia. Cada uno tiene su propia perspectiva, y ante un mismo acontecimiento podemos tener muy distintas interpretaciones, emociones y percepciones de la situación.”(Pinelo, 2008). Es así como

cada ser humano tiene características individuales que lo hacen diferente al otro desde la manera de percibir el mundo hasta la forma como aborda el aprendizaje.

Por su parte, Hederich (2010:5) define estilo cognitivo como “una modalidad individual de funcionamiento cognitivo, consistente y estable a lo largo de la vida de una persona y de valor neutral, es la manera habitual que tienen una persona de responder la información y a las situaciones por tanto esta forma prevalece y por ende no cambia constantemente”.

Autores como Alonso, Gallego y Honey (1995) plantean que los estilos de aprendizaje son preferencias o tendencias individuales que influyen en la manera de aprender de las personas, y tienen como punto de partida las dimensiones de los estilos de aprendizaje propuestos por David Kolb.

Tipologías estilos de aprendizaje. Existen muchas tipologías de estilos de aprendizaje. Presentaremos aquí algunas de ellas.

Pask y Scott (1972) distinguen dos categorías de estilos de aprendizaje en los estudiantes, los *holísticos* que son los que examinan los acontecimientos a cierta distancia, para así tener una visión global de los hechos; sacan sus propias conclusiones y logran en la práctica comprobar sus hipótesis, mientras que los de tipo *serial* son aquellos que son detallistas, minuciosos y analizan paso a paso los acontecimiento, lo cual les impide en algunos casos ver el panorama de manera global. (Bardós, 2000:254).

Según Hudson (1968) hay estudiantes *dependientes* del ámbito escolar lo cual implica que las instrucciones estrictas del docente, están sujetos a las normas y les da seguridad asistir a la escuela, mientras que para los estudiantes de tipo *independiente*, se sienten limitados por las reglas de la escuela lo cual en ocasiones obstaculiza el avance y el desarrollo (Bardós, 2000:254).

Por su parte, David Kolb, quien es reconocido por su inventario de estilos de aprendizaje, define los estilos de aprendizaje como "algunas capacidades de aprender que

se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual” (citado por Lozano, 2000:70). Según Kolb, para aprender es necesario disponer de estas cuatro capacidades: experiencia *concreta* (EC); observación *reflexiva* (OR); conceptualización *abstracta* (EA); y experimentación *activa* (EA), las cuales conocemos hoy como estilos de aprendizaje.

Kolb (1984) identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: la percepción (las personas que perciben a través de la experiencia concreta o de la conceptualización abstracta) y el procesamiento (las personas que procesan a través de la experiencia activa y la observación reflexiva). Así mismo, planteó que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido.

Según Kolb para aprender es necesario disponer de cuatro capacidades conocidas como tipos de aprendizajes:

- Tipo I: Experiencia *Concreta* (EC). Dentro de este grupo se encuentran los individuos que aprenden fácilmente sintiendo, se destacan por tomar decisiones, se relacionan bien con los demás, comprenden y absorben información haciendo, actuando es decir a través de la experiencia directa.
- Tipo II: Observación *Reflexiva* (OR). Se caracteriza porque las personas que pertenecen a este tipo de aprendizaje aprenden escuchando y viendo, a través de la observación detallada son capaces de entender situaciones, intuyen el significado de situaciones e ideas que se le planteen, ven las cosas desde diferentes puntos de vistas y así logran tener una comprensión global de lo que están analizando u observando, desarrollan su capacidad de análisis, interpretación y argumentación, son pacientes e imparciales.
- Tipo III: Conceptualización Abstracta (CA). Las personas que poseen este tipo de aprendizaje suelen aprender pensando. Se caracterizan por su capacidad para la planificación de manera sistemática, son rigurosos y precisos, toman información analizando, pensando y observando.

- Tipo IV: Experimentación activa (EA). Se caracterizan por asumir riesgos para lograr objetivos, les gustan las situaciones cambiantes y usan información nueva para tener experiencias que los lleven a nuevos aprendizajes.

Para Kolb, la combinación de dos tipos de aprendizaje forma un estilo de aprendizaje y por tanto representa el ciclo del aprendizaje para lo cual se define 4 tipos de estudiantes:

1. Convergente: se da a partir de la combinación del tipo III (CA) y el tipo IV (EA). Los estudiantes que se identifican con este estilo de aprendizaje se destacan por resolver problemas fácilmente, se desenvuelven mejor en las situaciones donde tienen que escoger una sola respuesta a una pregunta o problema prevalece el razonamiento hipotético.
2. Acomodador: se destacan porque aprenden fácilmente de la experiencia, se destacan realizando planes, tareas y teniendo nuevas experiencias, les gusta tomar riesgos, pueden expresar sus ideas a través de debates, presentaciones, actividades grupales ya que se desenvuelven bien con el otro, tienden de manera intuitiva a resolver problemas.
3. Divergente: aprenden leyendo, reflexionando, tienen gran invención imaginaria y conciencia del significado y valores, son capaces de comprender un fenómeno a través de la observación, se les favorece más la observación que la acción, el aprendizaje se da más por experiencia y actividades grupales ya que son idóneos para resolver problemas y expresar sus ideas.
4. Asimilador: se destacan por el razonamiento inductivo, reflexionan, teorizan y aprenden creando mapas conceptuales, diseñando experimentos, resolviendo problemas, leyendo, se enfocan en ideas y conceptos abstractos.

Uno de los principales componentes de la perspectiva inclusiva es el derecho a una educación que se adapte a sus necesidades y garantice su permanencia. Saber cómo aprenden los niños y saber qué hacer para ayudar al estudiante a aprender mejor es uno de los principales retos de la labor docente hacia una cultura inclusiva. Cada individuo tiene características, y necesidades de aprendizaje distintos, por tanto, la escuela debe estar

preparada para responder a las necesidades educativas en contextos pedagógicos que favorezcan la participación de todos los educandos.

Honey y Mumford en los años 80 establecieron, a partir de la teoría de Kolb, nuevos postulados acerca de los estilos de aprendizaje, enfocándose en el contexto laboral y profesional. Es así como plantearon 4 estilos de personas: los *pragmáticos-activos*, los *activos-reflexivos*, los *reflexivos-teóricos* y los *teóricos pragmáticos*. De acuerdo con Kolb, esta tipología representa el proceso cíclico del aprendizaje. Más tarde, Honey y Alonso adaptaron el planteamiento al ámbito académico y construyeron un cuestionario que hoy se conoce con el nombre de CHAEA (Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje). El CHAEA determina el estilo del individuo según cuatro categorías: *activo*, *reflexivo*, *teórico* y *pragmático*.

En el año 2012, Sotillo propone una adaptación del cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), con el fin de determinar el estilo de preferencia de aprendizaje de forma sencilla en estudiantes de primaria (4 - 5) y primeros grados de secundaria (6-7). Este instrumento es llamado CHAEA-JUNIOR. Según Sotillo, CHAEA – Junior se sustenta en los fundamentos teóricos de David Kolb (1984, 1985 y 2000) y Honey y Mumford (1986). La prueba consta de 44 ítems para definir el perfil preferente de aprendizaje del estudiante. Los ítems se agrupan en 4 grupos de 11 cada grupo correspondientes a los cuatro modos de aprendizaje entendido desde un proceso cíclico propuesto por Honey (1986 citado en Sotillo: 4): activo, reflexivo, teórico y pragmático.

El cuestionario CHAEA-JUNIOR ha sido escogido como instrumento para identificar el estilo de aprendizaje de la muestra seleccionada en este estudio, grado 502 de la Institución Agustín Fernández. Teniendo en cuenta los cuatro modos de aprendizaje, se describe a continuación cada uno con sus principales características:

1. **Estilo de aprendizaje activo (EA):** las personas que se identifiquen con este estilo de aprendizaje presentan las siguientes características: animador, improvisador,

descubridor, arriesgado, espontáneo, creativo, novedoso, líder, participativo, competitivo. Los individuos con esta preferencia se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. “Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Centran a su alrededor todas las actividades”. (Páez y Malagón, 2014:28). Los estudiantes activos aprenden mejor cuando realizan actividades cortas de resultado inmediato, las actividades propuestas se vuelven un desafío e involucran emoción, por lo tanto les cuesta las actividades pasivas, trabajar solos, asimilar, analizar e interpretar datos.

2. **Estilo reflexivo (OR):** los individuos que se encuentran dentro de este estilo de aprendizaje se caracterizan por ser ponderado, concienzudo, exhaustivo, observador, analítico, paciente, detallista, registrador de datos, elaborador de argumentos, investigador entre otros. (Páez y Malagón, 2014:28), “les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Recogen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión”. Los estudiantes de estilo preferente reflexivo se desenvuelven mejor en actividades que impliquen observar, analizar y que tengan que pensar antes de actuar, se les dificulta las actividades donde tengan que actuar sin previo análisis, realizar cosas de manera apresurada.
3. **Estilo de aprendizaje teórico (CA):** las personas que obtengan mayor puntuación en este estilo de aprendizaje se caracterizan por ser individuos metódicos, lógicos, lúdicos, estructurados, objetivos, disciplinados, sistemáticos y/o exploradores. “Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento” (Páez y Malagón, 2014:28). Los estudiantes con estilo de preferencia teórico, aprenden mejor a partir de modelos, mapas conceptuales, pueden indagar y preguntar sobre algún tema, les cuesta las actividades que enfatizan en emociones y sentimientos.
4. **Estilo de aprendizaje pragmático (EC)** (Páez y Malagón, 2014:28). Las personas que obtengan mayor puntuación en este estilo de aprendizaje se caracterizan por ser

experimentadores, prácticos, eficaces, realistas, rápidos, planificadores, concretos, organizados y seguros de sí. “El punto fuerte es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente”. Los estudiantes con estilo preferente pragmático, aprenden mejor con actividades que combine la teoría con la práctica, ponen en práctica lo que aprenden y les cuesta trabajo las actividades que no están relacionados con la realidad.

Conocer el estilo de preferencia de aprendizaje de los estudiantes es una posibilidad de abordar la diversidad académica en el aula, se convierte en un desafío para una educación inclusiva, permite al docente, tal como lo plantea Gallego y Honey (2012), orientar el ambiente, los métodos y las expectativas a los estilos de aprendizaje de los alumnos con el fin de lograr lo que se quiere obtener y de la manera más adecuada para ello (García, 2013).

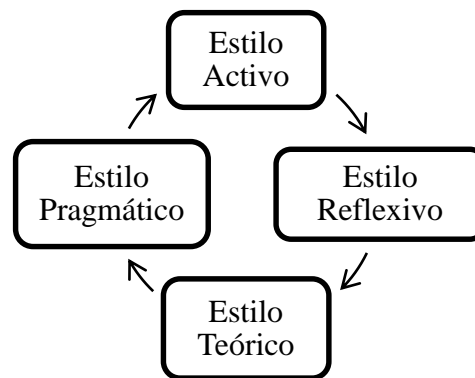


Ilustración 1. Proceso Cíclico del Aprendizaje. Honey, Mumford (1986).

Estado del arte. Antecedentes investigativos

Antecedentes relacionados con el diseño universal para el aprendizaje

Entre las investigaciones que se consideraron relevantes y que aportan elementos significativos al presente trabajo se destaca la investigación realizada por Jiménez, (2014) en la Universidad de Málaga “Diseñar para la Diversidad, el reto de la Escuela Inclusiva”. Consistió en el análisis y diseño de una propuesta de intervención bajo la propuesta educativa del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y las reflexiones que como maestra tuvo la autora sobre las posibilidades que la escuela ofrece y de las que los docentes son creadores.

Esta investigación brinda aportes relevantes al presente estudio ya que surge de las reflexiones de la maestra sobre su práctica docente y la búsqueda de nuevos mecanismos que favorezcan la diversidad en el aula como derecho y como oportunidad para que todos los estudiantes se acerquen al aprendizaje.

Por otra parte, el trabajo realizado por Acosta, Cabrera y otros (2014), de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Central -“La planificación de la enseñanza como recurso para responder a la diversidad”-, tuvo como propósito conocer la importancia que le otorgan los maestros a la planificación, como recurso para organizar la enseñanza en función de las características de los estudiantes. Dentro de los hallazgos los autores dan a conocer la visión de directivos y maestros de educación básica y diferencial de tres centros de enseñanza, así mismo proponen estrategias orientadas al desarrollo de la planeación diversificada asociadas al DUA.

Esta investigación aporta elementos relevantes en cuanto considera la planificación de la enseñanza desde y para la diversidad de los escolares. Así mismo, relieves el rol de los maestros dentro del proceso de diseño e implementación de las actividades.

En Colombia, Moreno y otros (2015), en el libro “Estrategias Pedagógicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa”, reportan los resultados de una experiencia pedagógica inspirada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), realizada en una Institución Inclusiva, con la participación de fonoaudiólogos escolares, que diseñaron e implementaron las propuestas en pre-escolar, primaria y secundaria. Los resultados dan cuenta de los aprendizajes, las interacciones sociales y las habilidades comunicativas del Programa de Inclusión Educativo implementado en el pre-escolar, primaria y secundaria.

Este trabajo es pertinente a la investigación en curso ya que brinda elementos a partir del DUA para el desarrollo e implementación de propuestas metodológicas que propicien prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión escolar.

Cristina María Bou Gerena (2011), en la Universidad Metropolitana, trabajó en la propuesta “Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como herramienta para la Inclusión”. El trabajo plantea que el Aprendizaje (DUA), puede ayudar al maestro a hacer más efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje atendiendo a la diversidad de estudiantes en la sala de clase regular. Los resultados permitieron conocer desde el análisis de la literatura cómo la aplicación del DUA enfocado al currículo general de la enseñanza general y secundaria, parece promover más y mejor el progreso hacia metas de inclusión en el aula de clase. También enfatiza en cómo la implementación de prácticas docentes y enfoques de enseñanza basados en el DUA, puede contribuir a minimizar las barreras del aprendizaje no sólo en los estudiantes con discapacidad sino de todos los estudiantes.

Esta investigación es relevante para la investigación ya que se aborda la inclusión desde la diversidad escolar y tiene como referente el Diseño Universal para el Aprendizaje como vehículo para alcanzar la inclusión.

Goyeneche, Cifuentes y Giraldo (2015), de la Universidad de la Sabana, desarrollaron la investigación “Diseño de una Cartilla con estrategias y actividades pedagógicas a favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje de niños en tres

Instituciones Educativas Distritales”. El trabajo consistió en el diseño de una cartilla (Matemáticas- Lenguaje) para incentivar el aprendizaje en los niños, favoreciendo sus distintas formas de aprender basado en la teoría de los estilos de aprendizaje y los criterios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Aunque el proyecto inicia con la intención de trabajar con los estudiantes que presentan bajo rendimiento escolar, en la revisión teórica identificaron que trabajar sólo este criterio era sinónimo de exclusión por lo cual abordaron la totalidad de los estudiantes del aula.

Esta investigación es de gran relevancia y valor para esta investigación ya que es el antecedente inmediato sobre el problema que aborda este estudio. Combina los estilos de aprendizaje y el DUA en la creación de estrategias de aprendizaje que favorecen el aprendizaje y la participación de todos y cada uno de los estudiantes.

Antecedentes relacionados con los estilos de aprendizaje

Existen numerosos textos que estudian los estilos de aprendizaje desde diversas perspectivas. Dentro de los precedentes encontrados se destaca la investigación realizada por Monzón, Barría, Bustos, Aguilar y Valenzuela (2009), “Los estilos de aprendizaje de Kolb en alumnos de primer año de enseñanza media del Liceo Abate Molina de Talca”. El trabajo se orientó a identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y establecer las diferencias significativas entre los resultados obtenidos en los grupos de alumnos con un mismo estilo de aprendizaje y los grupos con distintos estilos de aprendizaje. Los resultados permitieron conocer la importancia de estilos de aprendizaje para los alumnos al momento de enfrentarse a distintas situaciones como para el docente al aplicar estrategias que favorezcan el aprendizaje.

El trabajo mencionado, aporta elementos significativos a la presente investigación ya que se establece la importancia de determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Ello ayudará a crear ambientes de aprendizaje adecuados, facilitará el aprendizaje y se pueden implementar estrategias metodológicas que beneficien a todos los estudiantes teniendo en cuenta sus estilos.

Pinelo (2007-2008) en su estudio “Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de Psicología” analizó la predominancia de los estilos de enseñanza en los profesores y/o sus posibles diferencias, mediante la aplicación del Inventario del Tipo de Instructor (ITI), basado en los principios de David Kolb (1974). Dentro de las principales conclusiones, se destaca cómo los diversos estilos de enseñanza tienen correlación con factores como (edad, sexo, área de adscripción, antigüedad docente y plaza), existen pocos instrumentos desarrollados para la evaluación o medición de los estilos de enseñanza en la formación del psicólogo.

Este trabajo es de gran utilidad en el tema a desarrollar ya que se concibe al individuo como un ser con características que lo hacen diferente al otro y por consiguiente esta diferencia individual es fundamental al momento de abordar el aprendizaje; es decir, las personas tienen distintas formas de aprender, distintas formas de enseñar, distintos estilos de aprendizaje.

En Colombia, Romero, Salinas y Monteras (2010), publicaron el artículo “Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual”. El estudio consistió en identificar estilos aprendizajes de los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, con sede en Bogotá, Colombia, en la modalidad de educación virtual. Como resultado de esta investigación se encontró que hay un desfase entre el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes y el estilo subyacente al diseño del curso que se desarrolla. Por lo tanto las estrategias didácticas no corresponden al estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Esta investigación aporta aspectos fundamentales a esta investigación ya que al indagar sobre los estilos de aprendizaje y la estrategia metodológica empleada por los maestros se pueden crear y mejorar ambientes de aprendizaje que favorezcan los diversos estilos y maneras de abordar el aprendizaje.

La tesis de maestría de la Universidad de la Sabana, realizada por Páez y Malagón (2014) -“Estilos cognitivo y de aprendizaje y su relación con el logro académico de

estudiantes de noveno grado en el Gimnasio Vermont Bogotá, con una mirada desde la coeducación con perspectiva de género”, se orientó en hacer un análisis entre la relación de los estilos cognitivos y de aprendizaje con el logro académicos de los escolares desde una perspectiva de género. Como resultado de esta investigación se encontró que existen diferencias por género entre los estilos cognitivos y de aprendizaje con relación al logro académico y por lo tanto el modelo de educación que plantea la institución tiende a favorecer a las mujeres. Así mismo, se halló que el modelo de educación diferenciada favorece el desempeño académico de algunos educandos por lo que se plantean estrategias que beneficien a todos los estudiantes y por ende sus estilos de aprendizaje.

El trabajo es pertinente dentro de la investigación a desarrollar ya que aporta reconocen la importancia de los estilos cognitivos y de aprendizaje y como este puede incidir o no en el desempeño académico de los aprendices con el fin de crear estrategias que favorezcan a todos.

El trabajo realizado por Graterón (2014) -“Las estrategias metodológicas utilizadas por los maestros en séptimo grado permiten el aprendizaje en los estudiantes” - , hace una revisión de la estrategia metodológica utilizada por los maestros de la institución y su incidencia en el desarrollo de las competencias cognitivas. Dentro de los hallazgos encontrados en la investigación se refleja la importancia de transformación de prácticas pedagógicas así como la importancia del plan de área y la planeación de clases.

Esta investigación brinda aportes significativos al trabajo porque en ella se da a conocer la importancia de conocer los estilos de aprendizaje para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y mejorar su rendimiento académico.

Capítulo 3: Diseño Metodológico

Enfoque y Alcance

El enfoque de esta investigación es mixto con alcance descriptivo-interpretativo, en tanto busca que el proceso educativo sea investigado por la propia docente durante la práctica del mismo, lo que Lawrence Stenhouse (1991) denomina investigación en la acción; lo cual implica entender la enseñanza como un proceso de investigación, donde el maestro reflexiona sobre su quehacer pedagógico, busque nuevas alternativas al tiempo que propone una innovación en el currículo planteándolo como un proceso. Se propone una investigación de corte cualitativo, desde la perspectiva del desempeño académico y un análisis cuantitativo para determinar el efecto de la implementación de la estrategia inclusiva sobre los niveles de desempeño académico de los estudiantes.

Diseños de investigación

Como corresponde al enfoque mixto descrito arriba, es necesario proponer dos tipos de diseños, uno de investigación acción, para atender los objetivos de la propuesta relacionados con la inclusión y otro, un diseño pre-experimental, para atender lo concerniente al desempeño de los estudiantes.

La investigación acción:

La investigación acción es un enfoque que permite, a partir de la reflexión del quehacer cotidiano docente, mejorar, transformar y modificar la práctica pedagógica. Por lo tanto, se convierte en una herramienta que hace significativo y reflexivo el quehacer pedagógico. En consecuencia, se busca transformar y mejorar la práctica inclusiva a través del seguimiento sistemático de la aplicación de una estrategia, su descripción detallada, y la reflexión sobre su impacto, tanto en los estudiantes como en la docente.

La investigación se desarrolla en las siguientes etapas:

1. Aplicación de prueba de descripción del perfil de aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de asegurarse que existe diversidad cognitiva en los niños. En esta primera etapa se aplicó como instrumento el cuestionario CHAEA-JUNIOR de Sotilo y Gallego (2014), el cuál consta de 44 ítems, de fiabilidad: Alfa de Cronbach (44): 0,701 / 0,704.
2. Diseño y aplicación de la estrategia pedagógica diferencial de acuerdo con esa diversidad cognitiva. Para el diseño e implementación de las actividades se tuvo en cuenta los principios básicos para el aprendizaje propuesto por el DUA al tiempo que se indagó y seleccionó actividades que correspondieran a los 4 estilos de preferencia de aprendizaje con el fin de garantizar el ciclo de aprendizaje de manera secuencial. De este modo, la estrategia consta de 3 momentos en los cuales se vivencias actividades de correspondencia a cada estilo cognitivo.
3. Seguimiento detallado del proceso según las categorías de análisis y construcción de resultados y conclusiones. Para la recolección de la información que permitió alcanzar los objetivos del estudio, se consideraron los siguientes instrumentos: diario de campo, portafolio de las actividades desarrolladas por los estudiantes durante la implementación de la estrategia, prueba saber aplicada como pre y post test.

Diseño pre-experimental pretest-postest

La dimensión cuantitativa de este estudio corresponde a un diseño de aplicación pretest-postest de un instrumento que permite identificar el logro académico de los estudiantes antes y después de la implementación de la propuesta pedagógica. Un diseño pre-experimental como éste busca establecer una posible relación de causalidad entre dos aspectos de una situación, pero sin que exista un control completo de las variables que intervienen en el proceso. En este caso se busca saber si una propuesta pedagógica implementada incide sobre los resultados de la aplicación de una prueba de competencias generales.

Participantes

La I.E.D Agustín Fernández hace parte de la localidad 1 de Usaquéen, actualmente cuenta con tres sedes y ofrece todos los niveles educativos: pre-escolar, básica primaria, secundaria y media en jornadas mañana, tarde y noche. Según Gallego y Otros (2014), Gran parte de la población estudiantil proviene de los barrios aledaños como son Barrancas, Santa Cecilia, San Cristóbal, Verbenal, El Cerrito y El Codito. El entorno social y familiar de los estudiantes se ve afectado por los altos índices de violencia de las pandillas provenientes del sector, lo cual se ve reflejado en las situaciones de convivencia escolar que a diario se presentan dentro de la institución.

En la localidad, la institución se reconoce como una escuela inclusiva, es por ello que en las aulas se encuentran incluidos estudiantes con discapacidad, síndrome de Down, déficit de atención, hiperactividad entre otros trastornos.

Conscientes de la necesidad de transformar las prácticas inclusivas para promover ambientes de aprendizaje que fomente la igualdad y las individualidades la población dada para el desarrollo de esta investigación es el grado 502 J.M de la I.E.D. Agustín Fernández.

Perfil de los Participantes

Los participantes son 20 niñas y 13 niños entre los 10 y 12 años de edad. La mayoría de los participantes provienen de los barrios San Cristóbal Norte y Santa Cecilia. El cuestionario CHAEA-JUNIOR aplicado a las 20 niñas y los 13 niños permitió identificar el estilo de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo con las categorías: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

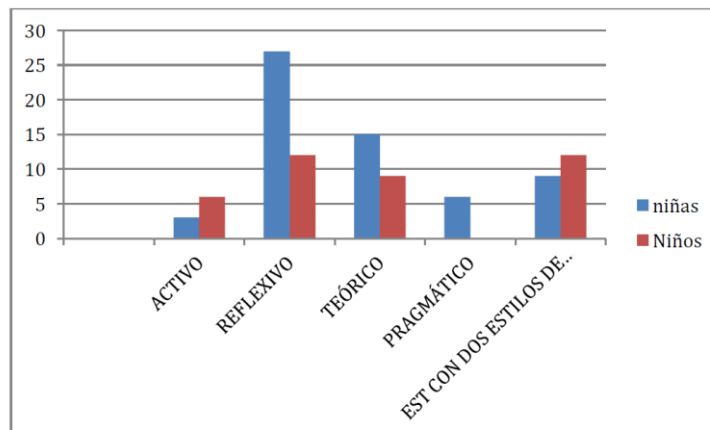


Figura 3. Perfil de Estilos de Aprendizaje por género.

En la figura se observa que el estilo con una tendencia mayor tanto en niños como en niñas es el reflexivo, con un 20%, siendo el porcentaje más alto en la población femenina. El segundo estilo de mayor preferencia es el teórico con un 12% siendo marcada la diferencia en niñas. El estilo activo, hace parte de los dos de menor preferencia con un 4,5% siendo la diferencia marcada en los niños. El estilo con una tendencia menor es el pragmático, tanto en niños como en niñas, con un 3%, siendo más marcada la diferencia en niños ya que no registra ningún estudiante con este estilo de preferencia. Existe un 10% de la población que tienen estilos de preferencia combinado, con mayor predominancia en la población masculina.

De acuerdo con el perfil descrito, se evidencia la homogeneidad de los participantes desde la diversidad de estilos de aprendizaje, por ende se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo de la investigación.

Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta que el proyecto busca brindar una herramienta pedagógica que contribuya al fortalecimiento de las prácticas inclusivas en la I.E.D Agustín Fernández se solicitó la aprobación En el Consejo Académico para la implementación de la propuesta. Así mismo se dio a conocer el proyecto a los padres de familia en la primera reunión del año escolar 2015 con el fin de solicitar acompañamiento en casa al proceso a desarrollar. Para el uso de las fotografías se envió el consentimiento informado a los padres de familia para hacer uso de estas.

Categorías de análisis

Las categorías y sub categorías planteadas en el desarrollo de la investigación son:

Tabla 1. Categorías de análisis.

Categoría	Subcategoría
<p>Prácticas inclusivas. En esta categoría analizará los aspectos que evidencian la inclusión en el aula.</p>	<p>Trabajo colaborativo de los estudiantes: Se caracterizará el trabajo de los estudiantes a nivel colaborativo desde lo observado en la implementación de la estrategia propuesta.</p>
	<p>Planeación y coordinación de las actividades por parte de la docente: Se analizará el papel del docente en el proceso de prácticas inclusivas en el aula desde la planeación y coordinación de las actividades desarrolladas</p>
<p>Logro Académico. En esta categoría se analizarán los resultados de las pruebas aplicadas pre y pos test con el fin de indagar en los avances del logro académico de los estudiantes.</p>	

Instrumentos de recolección de información

Para la recolección de la información que permitiría alcanzar los objetivos del estudio se consideraron los siguientes instrumentos.

Para el análisis de la categoría Prácticas Inclusivas, se tendrá en cuenta los siguientes instrumentos que evidencian el trabajo colaborativo en los estudiantes y el diseño de las actividades por parte de la docente:

- **Diario de campo:** Con el diario se busca registrar lo que sucede en la aplicación de la estrategia de lectura de etiquetas. La estructura del diario comprende 4 elementos: notas descriptivas, pre-categorías, notas interpretativas y notas metodológicas. El objetivo fundamental es recoger información que pueda ser analizada: comportamientos o situaciones reflejadas en el momento de la aplicación. (Ver anexo 3).
- **Portafolio con las actividades:** Este instrumento permite hacer seguimiento a las actividades desarrolladas por los estudiantes durante la implementación. (Ver anexo 4).

Para el análisis de la categoría Logro Académico, se analizarán los resultados de las pruebas aplicadas:

- **Prueba Saber 2014.** Esta prueba permite evidenciar cómo se encuentran los estudiantes en matemáticas y lenguaje. Esta prueba se aplicó como prueba de entrada y

salida para hacer seguimiento a la incidencia de la propuesta y el logro académico de los participantes. (Ver anexo5).

Cabe mencionar que una buena proporción de las actividades realizadas durante la implementación de la estrategia fueron registradas video-gráficamente.

Plan de acción

Para el desarrollo de la investigación se tiene en cuenta la siguiente ruta:

1. Identificación de los perfiles de aprendizaje para reconocer heterogeneidad en el grupo escolar desde la diversidad de estilos.
2. Diseño de la estrategia y planeación de sus diferentes aplicaciones.
3. Implementación en el aula de las estrategias
4. Sistematización de la información recolectada durante la aplicación, por medio de los instrumentos seleccionados.
5. Análisis de la información a partir de las categorías de análisis.
6. Identificación y discusión de los resultados de la aplicación
7. Escritura del informe de investigación.
8. Divulgación de resultados: se espera dar a conocer los resultados y la incidencia de la propuesta implementada en el nivel de inclusión escolar y el logro académico de los estudiantes.

Capítulo 4. Propuesta pedagógica diferencial para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en el aula.

La propuesta objeto de esta investigación tiene su origen en reflexiones pedagógicas que poco a poco se han ido estructurando y concretando en el marco del cuerpo de profesores del grado 5°, con la asesoría del psicólogo orientador de la Institución Amilkar Brunal¹. La ruta para el diseño de construcción metodológico de la propuesta en su punto de partida se planifica con las actividades correspondientes a la temática a trabajar en cada unidad, en segundo lugar se procede a la implementación en el aula, una vez realizada este proceso se realiza el siguiente paso que consiste en evaluar la implementación a partir del diario de campo, las observaciones, y el portafolio con las actividades, momento en el cual se hacen ajustes pertinentes y se rediseñan las actividades a mejorar.

En principio, las unidades se abordaron a partir de las temáticas planteadas en el plan de estudios del grado; sin embargo durante el proceso se vio oportuno trabajar noticias de actualidad, productos del refrigerio ya que se constituyen en un material didáctico cotidiano significativo en los estudiantes al tiempo que facilita el abordaje de los contenidos de las cuatro áreas básicas de manera simultánea sin estar sujeta de manera estricta al orden del plan de estudios.

En términos generales, la propuesta pretende fortalecer las prácticas inclusivas en los estudiantes y los docentes desde la implementación de una propuesta pedagógica en el aula que busca alcanzar objetivos de aprendizaje globales y flexibles mediante el diseño de actividades específicas para cada estilo de aprendizaje, de manera tal que grupos de estudiantes desarrollan esas actividades de acuerdo al ciclo de aprendizaje propuesto por Honey-Mumford. Así, además de ser consecuentes con la diversidad cognitiva de los niños

¹ Psicólogo-Orientador Escolar de la I.E.D Agustín Fernández, Sede A. Jornada Mañana. Magister en Investigación Social Interdisciplinaria.

y niñas, se propone un trabajo esencialmente colaborativo que se piensa como camino hacia la escuela inclusiva.

Principios del “Método Pedagógico Experiencial -Cognitivo-Cooperativo”

El “Método Experiencial–Cognitivo-Cooperativo” es una construcción colectiva en curso, derivada del proceso de investigación mencionado y se constituye en un modelo piloto de aprendizaje y enseñanza que contempla los siguientes componentes:

Componente Experiencial.

Este componente busca explorar conocimientos previos a través de actividades de correspondencia de estilo activo. Esta fase se contempla trabajo de observación, indagación de conceptos previos y elaboración de preguntas.

Componente Cognitivo:

Este componente se basa en la deducción de conceptos, búsqueda de información a través de actividades de correspondencia de los estilos reflexivo y teórico.

Componente Cooperativo.

Este componente busca establecer conexiones entre los conceptos aprendidos y la vida cotidiana a través de actividades de correspondencia de estilo pragmático.

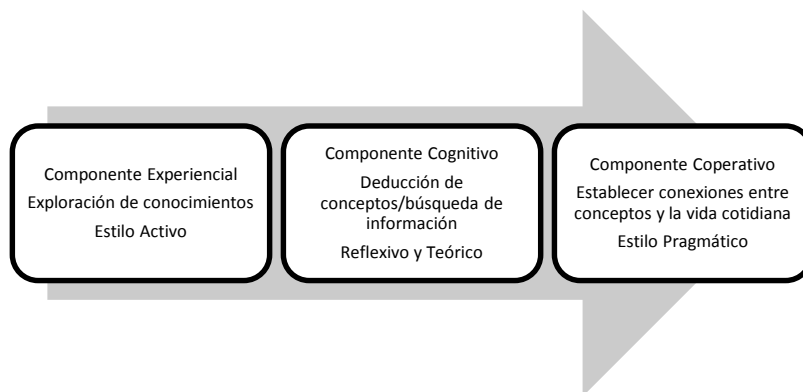


Ilustración 2. Fases de la Estrategia.

Estos tres componentes se constituyen el círculo de aprendizaje propuesto por Honey- Mumford. En el desarrollo de cada fase, se plantean los principios del DUA en el cual, las actividades se diversifican y se diseñan de acuerdo a la diversidad de los estilos de tal manera que se garantiza la participación de todos los estudiantes respetando que tienen diferentes ritmos y puntos de partidas en el aprendizaje.

Metodología en el aula.

La distribución en el aula rompe los esquemas tradicionales en cuanto que el reconocimiento de la diversidad implica no solo un cambio en el cómo enseñar sino también en la distribución de los estudiantes dentro del aula. Es por ello, que en la aplicación de esta estrategia se hacen diferentes modalidades de agrupamiento de los estudiantes (por el mismo estilo de preferencia de aprendizaje, por estilos distintos) que permite en cada equipo de trabajo realizar las actividades correspondiente a cada fase. Las diferentes formas de agrupar a los estudiantes varían de acuerdo a los objetivos pedagógicos que se deseen trabajar en cada implementación.

Una vez ubicados los estudiantes en sus respectivos grupos de trabajos y culminada la actividad propuesta, realizan rotaciones por los puestos de manera que en cada estación desarrollan las actividades planteadas en cada fase. Esta rotación implica que los estudiantes realicen actividades de su mismo estilo y a la vez potencialicen los estilos que no son de predominancia al tiempo que, permite desarrollar la metodología de los Estilos de Aprendizaje propuesto por Alonso, Gallego y Honey (2012) en la medida que se desarrolla por fases y cada fase prioriza el desarrollo de un estilo de aprendizaje (Barros, 2009) y permite potencializar los otros estilos de aprendizaje en los estudiantes tal como lo plantea Keef (1987) logrando trabajar de manera equilibrada los 4 estilos de aprendizaje.

A continuación se presentan las cuatro unidades curriculares que fueron objeto de análisis para precisar los resultados de la investigación.

Tabla 2. Unidad 1. Lectura de Etiqueta. Palito de queso.

Unidad	Lectura etiqueta: Palito de Queso
Objetivos Pedagógicos	Desarrollar una experiencia por medio del cual los estudiantes de 5° en las áreas de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Matemáticas: Formulen y resuelvan problemas matemáticos con las operaciones básicas. ✓ C. Sociales: establecer conexiones entre los sectores productivos y el producto trabajado. ✓ Favorecer el trabajo en equipo entre cada uno de los participantes del equipo de trabajo.
Actividades	<p>FASE 1. Componente experiencial (Estilo Activo). Actividad: lluvia o tormenta de ideas para la invención de preguntas en el cuadrante con las cuatro áreas. (Matemáticas, Sociales, Naturales, Lenguaje).</p> <p>FASE 2. Componente Cognitivo (Estilo Reflexivo-Pragmático). Actividad: frases incompletas. La actividad consiste en completar el problema a partir del enunciado.</p> <p>FASE 3. Componente Cooperativo (Estilo Pragmático). Actividad: Diseño y/o construcción de un instrumento de medición para pesar diferentes paquetes del refrigerio u otros y abordar los gramos como unidad de medida. Comparación en el mercado de precios según la cantidad de contenido del producto.</p>

Reflexión:

Las actividades propuestas en cada fase priorizan el desarrollo de los estilos de aprendizaje, tal como lo plantean García, Gutiérrez y Alonso (2013) en la lista de estrategias de aprendizaje donde clasifican las actividades y estrategias de acuerdo a los estilos de aprendizaje que favorece.

De acuerdo a los principios del DUA, en esta estrategia, se enfatizó en múltiples formas de presentación en la medida que se involucraron elementos visuales, se buscó

hacer conexiones con la vida cotidiana en la comparación de precios según el contenido del producto.

Las actividades correspondientes al área de Sociales no se describen en la tabla anterior ya que fueron desarrolladas por la Docente de la respectiva asignatura por iniciativa de la maestra en abordar las temáticas propuestas en el currículo bajo esta metodología, por lo cual no fue posible registrarlas en el diario de campo.

Tabla 3. Unidad 2. Lectura de Contenido. Avalancha en Salgar Antioquia

Unidad	Lectura de Contenido: Avalancha en Salgar Antioquia.
Objetivos pedagógicos	Desarrollar una experiencia por medio del cual los estudiantes del grado 5 : <ul style="list-style-type: none"> ✓ C. Naturales y Sociales: esté en capacidad de dar cuenta del fenómeno natural avalancha, las causas, consecuencias y formas de prevención. ✓ Lenguaje: redacte de manera coherente textos a partir del tema abordado. ✓ Favorecer el trabajo en equipo entre cada uno de los participantes.
Actividades	<p>FASE 1. Componente experiencial (Estilo Activo). Actividad: lluvia o tormenta de ideas para la invención de preguntas en el cuadrante con las cuatro áreas. (Matemáticas, Sociales, Naturales, Lenguaje). Foro de discusión: los estudiantes exponen sus comentarios sobre el tema propuesto y los comentarios de sus compañeros.</p> <p>FASE 2. Componente Cognitivo (Estilo Reflexivo-Pragmático). Actividad: -Presentación de imágenes de Internet de la Población antes y después de la avalancha. -Escribir sobre... se pide escribir a los estudiantes sobre el tema de la Avalancha, las preguntas que se hacen son: ¿Qué sabes sobre la Avalancha?, ¿Qué has visto en noticias o Periódicos?, ¿Qué se te ocurre que pudo originar este fenómeno?, ¿Qué piensas cuando te dicen que desapareció la población?</p>



	<p>FASE 3. Componente Cooperativo (Estilo Pragmático). Actividad: -Diseño y construcción de un pluviómetro. --Observaciones de este instrumento durante tiempos determinados... cuánta agua cayó, comparación entre grupos y ponencia. - Diseño de maqueta según el relieve que se presenta en el departamento y específicamente en la población. Exposición, presentar el tema lógicamente estructurado donde el recurso principal es el lenguaje oral.</p>
--	---

Reflexión:

Las actividades seleccionadas en cada fase priorizan el desarrollo de cada estilo de aprendizaje según lo expuesto por García, Gutiérrez y Alonso (2013). Al tiempo que desde el planteado por el DUA en el criterio múltiples formas de expresión ofrece a los estudiantes la posibilidad constante de interacción con el material a través de la rotación por las estaciones, se emplearon temas y dibujos que ejemplificaron el tema.

Tabla 4. Unidad 3. Lectura de Etiqueta, Kumis Tabla

Unidad	Lectura de Etiqueta: Kumis.
Objetivos pedagógicos	<p>Desarrollarán un experiencia por medio del cual los estudiantes de 5°:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ C. Naturales y Lenguaje: esté en capacidad de presentar el tema lógicamente estructurado a través del lenguaje oral o el texto escrito. ✓ Lenguaje: desarrollar y afianzar procesos narrativos. ✓ Favorecer el trabajo en equipo entre cada uno de los participantes.
Actividades	<p>FASE 1. Componente experiencial (Estilo Activo). Actividad: lluvia o tormenta de ideas para la invención de preguntas en el cuadrante con las cuatro áreas. (Matemáticas, Sociales, Naturales, Lenguaje).</p>



	<p>FASE 2. Componente Cognitivo (Estilo Reflexivo-Pragmático). Actividad: Escribir sobre... se pide escribir a los estudiantes sobre el tema del Kumis, las preguntas que se hacen son: ¿Qué sabes acerca del Kumis?, ¿Qué piensas cuando te mencionan o dicen Kumis casero?, ¿Qué se te ocurre para hacer un Kumis?</p> <p>FASE 3. Componente Cooperativo (Estilo Pragmático). Actividad: Exposición: presentación del tema a través de un video en casa, o en el aula que dé cuenta de manera a lógica y estructurada sobre la etiqueta, ingredientes, origen de estos, pasos para hacer el kumis.</p>
--	--

Reflexión:

Los estudiantes fueron agrupados en grupos heterogéneos (1 por cada estilo de aprendizaje).

Las actividades elegidas por estilo de preferencia, fueron seleccionadas de la lista organizada por García, Gutiérrez y Alonso (2013). Lo cual favorece el proceso cíclico del aprendizaje como se expresó anteriormente.

Según el principio DUA: Múltiples formas de motivación, las actividades implementadas en esta estrategia se adaptaron según el etilo de aprendizaje de los participantes, favoreciendo el trabajo en equipo en los estudiantes.

Tabla 5. Unidad 4, lectura de etiqueta. Maní de Sal.

Unidad	Lectura de Etiqueta: Maní de Sal.
Objetivos Pedagógicos.	<p>Desarrollarán un experiencia por medio del cual los estudiantes de 5°:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ C. Naturales y C. Sociales: identificar y clasificar la sal dentro de las categorías (animal-vegetal-mineral). ✓ Afianzar conceptos de localización y ubicación en el mapa. ✓ Lenguaje: desarrollar y afianzar procesos narrativos. ✓ Favorecer el trabajo en equipo entre cada uno de los participantes.



Actividades	<p>FASE 1. Componente experiencial (Estilo Activo). Actividad: lluvia o tormenta de ideas para la invención de preguntas en el cuadrante con las cuatro áreas. (Matemáticas, Sociales, Naturales, Lenguaje).</p> <p>FASE 2. Componente Cognitivo (Estilo Reflexivo-Pragmático). Actividad: Presentación de videos sobre la mina de sal de zipaquirá: presentación del foro. Foro discusión: los estudiantes exponen sus ideas y comentarios libremente sobre las consultas realizadas. Origen del maní y de la sal.</p> <p>FASE 3. Componente Cooperativo (Estilo Pragmático). Actividad: Elaboración de mapas conceptuales representando los conceptos de las categorías: animal-vegetal-mineral</p>

Reflexión:

Desde los principios del DUA, en cada grupo se asignaron actividades específicas que permitieron la participación de todos los estudiantes.

Las actividades seleccionadas para cada fase de la implementación busca priorizar el desarrollo de cada estilo de aprendizaje con el fin de fortalece los cuatro estilos.

Tabla 6. Unidad 5, Lectura de contenido, Fábula: El gato bandido.

Unidad	Lectura fábula: El gato Bandido.
Objetivos Pedagógicos	✓ Establecer asociaciones entre relaciones sociales inmediatas (pandillismo, narcotráfico).
Actividades	<p>FASE 1. Componente experiencial (Estilo Activo). Actividad: lluvia o tormenta de ideas para la invención de preguntas en el cuadrante con las cuatro áreas. (Matemáticas, Sociales, Naturales, Lenguaje).</p> <p>FASE 2. Componente Cognitivo (Estilo Reflexivo-Pragmático). Actividad:</p>



	<p>Juego de Roles: los estudiantes realizaran representación actuada de la vida real, relacionadas principalmente con las relaciones sociales inmediatas abordadas en la fábula.</p> <p>FASE 3. Componente Cooperativo (Estilo Pragmático). Actividad: Situación Problema: a partir de la fábula, los estudiantes asociaron los contenidos de relaciones sociales inmediatas con situaciones presentadas en el aula con el fin de que identifiquen lo que requieren para enfrentar la situación y la manera acertada de resolverla.</p>
--	--

Reflexión:

Para esta implementación, los estudiantes se agruparon por el mismo estilo de preferencia de aprendizaje. La actividad de juego de roles, fue seleccionada ya que facilita el abordaje de problemáticas desde el área de las relaciones humanas tal como lo plantea García Cué y otros (2013) y se ajusta al propósito enunciado en los objetivos pedagógicos.

Capítulo 5. Análisis de la información y resultados.

Resultados del diseño investigación-acción.

Los resultados dentro del diseño investigación acción, se realizaron a la luz de la categoría: prácticas inclusivas. Para el análisis de esta categoría se tuvo como referente de observación a los estudiantes a partir del trabajo colaborativo y el diseño y planificación de las actividades por parte del docente. Para llegar a las conclusiones de esta categoría, se analizaron los registros del diario de campo, las observaciones, entrevistas realizadas a los estudiantes y el portafolio de actividades desarrolladas por los estudiantes. Estas evidencias se revisaron para llegar a conclusiones en cuanto al avance colaborativo en los estudiantes y la planeación y coordinación de las actividades por parte de la docente.

Trabajo colaborativo de los estudiantes

Durante la implementación de la estrategia, se observó que los estudiantes valoraron el aprendizaje de sus compañeros en tanto que respetaron que tienen distintos puntos de partida, lo cual implica que pueden hacer las comprensiones de la temática en menos o mayor tiempo que ellos.

Esto se puede observar en la Unidad Palito de queso, fase 2. Actividad: frases incompletas, donde los estudiantes formularon problemas a partir del enunciado dado por el docente. Lo cual se evidencia en el diario de campo Observación 1. Donde se registró que en esta fase estudiantes hicieron comentarios como... “deje que él puede hacer el problema solito, no le diga”, “ya terminamos profe, podemos hacer otro?... “Nooo, hay que esperar que terminen todos, en mi grupo falta...”. Estas frases, dan cuenta que los alumnos entienden que se pueden esperar diferentes logros de distintos estudiantes, así se puede constatar en el álbum de etiquetas: Act. O2-01. Donde se evidencia que estudiantes formularon problemas con dos o más operaciones y otros con una sola operación sin que esto fomente discriminación por parte de los compañeros y docente.

Valorar el aprendizaje de los compañeros, es un avance que incide en el proceso de prácticas inclusivas tal como lo propone la UNESCO (2000), en tanto que los resultados no son evaluados desde la escuela funcionalista sino desde la participación de todos los estudiantes en el proceso respetando sus ritmos de aprendizaje.

Otro aspecto importante que se identificó en el estudio tuvo que ver con valorar las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes para los nuevos aprendizajes. Esto se puede observar en la Unidad 3 Lectura de etiqueta Kumis, y en el diario de campo: Observación 3, donde se registró que estudiantes manifestaron “profe, en mi casa hacemos Kumis con la leche cortada”, en mi casa mi mamá ha hecho Kumis pero no así...”, “yo he visto que le echan limón” estas y otras intervenciones permitieron hacer comprensiones en el aula y se tuvo como punto de partida para la fase 1. En la actividad lluvia o tormenta de ideas.

Este tipo de situaciones permite que el estudiante, exprese de manera libre y espontánea sus ideas, al tiempo que suscita la reflexión en el grupo, por tanto contribuye a la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo y a establecer conexiones con la vida cotidiana.

Así mismo, en la Unidad 4, Lectura de etiqueta Maní de sal, en los registros de campo, Observación 4, se evidencia que los estudiantes comparten sus experiencias al hablar sobre la mina de sal de Zipaquirá y Nemocón, al tiempo que se motivan a expresar en forma oral sus experiencias y son escuchados por los compañeros.

Desde esta perspectiva, se puede deducir que mejoró la práctica inclusiva en tanto que los estudiantes valoraron las experiencias propias y de los compañeros, logrando ambientes de diálogos y escucha entre los participantes. Tal como lo plantea Florido (2014), la educación no tiene que ver sólo con el logro académico como es lo tradicional, las escuelas deben avanzar y trabajar en otras dimensiones como la adaptabilidad y la aceptabilidad entre sus miembros.

Planeación y coordinación de actividades por parte de la docente

Respecto a la sub-categoría planeación y coordinación de las actividades, se puede evidenciar en cada una de las unidades expuestas en el capítulo 4, cómo es posible diversificar las actividades de acuerdo a la heterogeneidad del grupo escolar.

La educación inclusiva, está orientada a reconocer la diversidad escolar y el derecho que tienen todos los individuos sin discriminación alguna, a minimizar las barreras del aprendizaje y la participación de todos los estudiantes y no sólo los alumnos con discapacidad o necesidades pedagógicas diferenciales.

Las actividades propuestas por estilos en cada una de las fases dan cuenta de la diversificación de las actividades para el abordaje de las temáticas planteadas. Es así como se seleccionaron actividades que priorizan el desarrollo de cada estilo de aprendizaje propuestas por García Cué y otros (2013). A continuación se describen algunas de las actividades implementadas durante el desarrollo de la estrategia.

Estilo Activo: lluvia o tormenta de ideas.

Esta actividad prioriza el desarrollo del estilo de aprendizaje activo ya que permite la libre expresión de ideas, que los estudiantes sean espontáneos, participativos, se vuelve un desafío e involucra emoción.

Los estudiantes de correspondencia activo, aprenden mejor cuando formulan preguntas de manera espontánea sobre la temática, sin miedo a sentirse cohibidos al preguntar o al hacer conexiones con experiencias vividas ya que el ambiente permite dar a conocer sus puntos de vista y hacer cuestionamientos sobre lo que saben y desean conocer.

Esto se evidencia en la Observación 2, cuando un estudiante que participa poco en clase y se muestra tímido expresó que le gusta la actividad porque algunos de sus compañeros no se burlan si él hace una pregunta. Así mismo, los estudiantes formulan preguntas de manera oral y escrita lo que facilita la participación de todos.

Estilo Reflexivo y Teórico: frases incompletas.

La actividad propuesta frases incompletas, priorizan los estilos reflexivos y teóricos ya que involucra observación, análisis, elaborar argumentos, análisis del enunciado para la formulación del problema, así mismo estructurar los preconceptos para la formulación de los problemas, los estudiantes de correspondencia reflexivo se desenvuelven mejor en actividades que implique pensar antes de actuar y los teóricos actividades que impliquen indagar, preguntar lo que hace que la actividad frases incompletas se adapte a estos dos estilos.

Esta actividad permite que los estudiantes de acuerdo con su nivel de comprensión (para este caso) formulen problemas matemáticos con las operaciones básicas de manera opcional. Es importante resaltar que se esperaba que para este caso el grupo estuviera en capacidad de formular problemas con operaciones combinadas o complejas. Sin embargo, algunos estudiantes tal como se evidencia en el “álbum de etiquetas”, unidad 1. Palito de queso, formularon problemas con operaciones de suma o resta con cantidades pequeñas lo cual se asocia a que tienen diversos puntos de partidas y eso es respetable dentro del aula. Por tanto el objetivo planteado en esta unidad fue alcanzado por todos en la medida que se propuso formular y resolver problemas matemáticos con las operaciones básicas y no la complejidad de estos.

Estilo pragmático: exposición.

Los estudiantes con estilo de preferencia pragmático aprenden mejor con actividades que combinen la teoría con la práctica, que involucre conexiones con la vida cotidiana. La actividad propuesta: “exposición” prioriza este estilo de aprendizaje ya que permite a los estudiantes poner en práctica lo que aprenden teniendo como punto fuerte la aplicación práctica de las ideas.

Una de los ejercicios realizados en esta actividad consistió en la presentación de un video (realizado en casa) o la exposición en el aula de la temática abordada en la Unidad 3. Lectura de etiqueta Kumis. Esta actividad motivó a los estudiantes a presentar el trabajo de

una manera más amena sin presiones por la exposición y la nota. Los estudiantes que realizaron videos caseros manifestaron expresiones registradas en el diario de campo (observación 3) ... que divertido fue hacer el video, mi mamá me ayudó a grabar ..., me gusta estas actividades porque hacemos cosas diferentes... como docente observé motivación por hacer la actividad y menos preocupación por hacerla para obtener una nota.

Una de las limitaciones que se hallaron en la planificación de las actividades, tiene que ver con el tiempo que se cuenta para la implementación de la estrategia, ya que requieren mayor tiempo en su desarrollo y el currículo está organizado de manera conjunta con las otras sedes de la institución y jornadas, lo cual limita el número de actividades para que haya continuidad en la planeación curricular a nivel Institucional.

Un aspecto que da cuenta de lo planteado, se evidencia en el informe que se entrega a los padres de familia donde a pesar de que los desempeños son evaluados desde 3 componentes (Actitudinal, Cognitivo y procedimental) no se pudo incluir desempeños abordados desde la estrategia implementada, ya que el sistema utilizado por la Institución para subir las calificaciones no permite agregar desempeños si no están unificados para todas las sedes, aprobados por el coordinador encargado y esto se da en las reuniones de área que por situaciones internas en el colegio no fue posible hacer sino hasta el mes de septiembre.

Por otra parte, basados en los análisis de diseño e implementación de las unidades, se pudo identificar que la diversidad del alumnado se puede utilizar como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje y se convierte en un mecanismo de inclusión escolar. Esto se evidencia a lo largo de la implementación de la estrategia, en las demostraciones de satisfacción de los niños al realizar una actividad o al ser acogidos en los equipos. Más específicamente, en los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico y que fueron motivo de exclusión por esta condición. En el video (115303) al finalizar la Unidad 2, una estudiante manifiesta... a mí me gusta trabajar en equipo porque uno socializa con los demás compañeros y aprende hacer cosas diferentes con ellos y a respetarlos... a saber que hacen las actividades, tal vez se demoran más tiempo pero las hacen. Estas expresiones dan

cuenta del reconocimiento no solo del docente sino de sus compañeros, lo cual se asocia a un clima cálido, de confianza, espontaneidad en el aula y de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, y según lo planteado por el DUA, los docentes cumplen un papel primordial para el desarrollo de la enseñanza multinivel. Son los autores de la planificación de clases para todos los estudiantes que involucran diferentes estrategias como el aprendizaje cooperativo, seleccionan elementos de evaluación más adecuados para cada contenido y proporcionan variadas actividades enfocadas hacia un mismo contenido. Esto queda evidenciado en los registros del diseño de las unidades y los diarios de campo donde se observa cómo los estudiantes se sienten motivados por este tipo de actividades y manifiestan interés por saber cuál será la próxima unidad y cuando la desarrollaran.

Por tanto, se evidencian en este aspecto avances en las prácticas inclusivas desde el reconocimiento de la diversidad del aula, como recurso para la enseñanza de los diversos contenidos a través de la metodología implementada en la estrategia.

Otro aspecto importante que se identificó en la sub-categoría planeación y coordinación, tiene que ver con la integralidad del currículo a través de la estrategia. Como se evidencia en el diseño y desarrollo de las unidades implementadas la estrategia permitió avanzar en la flexibilización de contenidos en las áreas de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias naturales y Sociales. El diseño de currículos integrados aporta ambientes de aprendizaje que favorecen oportunidades para que todos aprendan y proporciona distintos momentos que motivan al alumnado. Esto se evidencia en la implementación de las unidades desarrolladas, a manera de ejemplo se describen los conceptos abordados en una de las unidades y la integralidad de los contenidos desde las áreas.

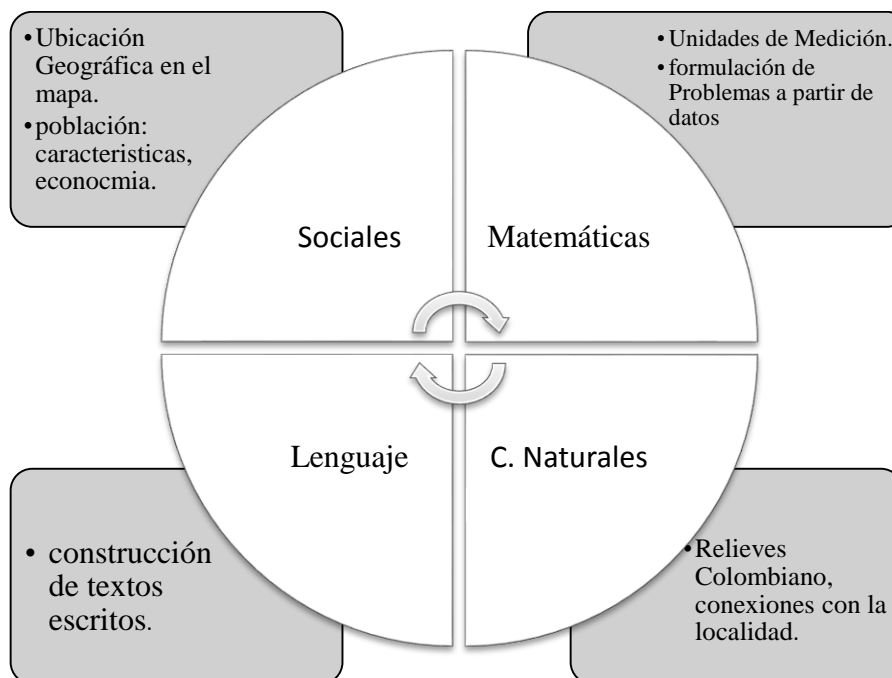


Ilustración 3. Ejemplo, integralidad curricular

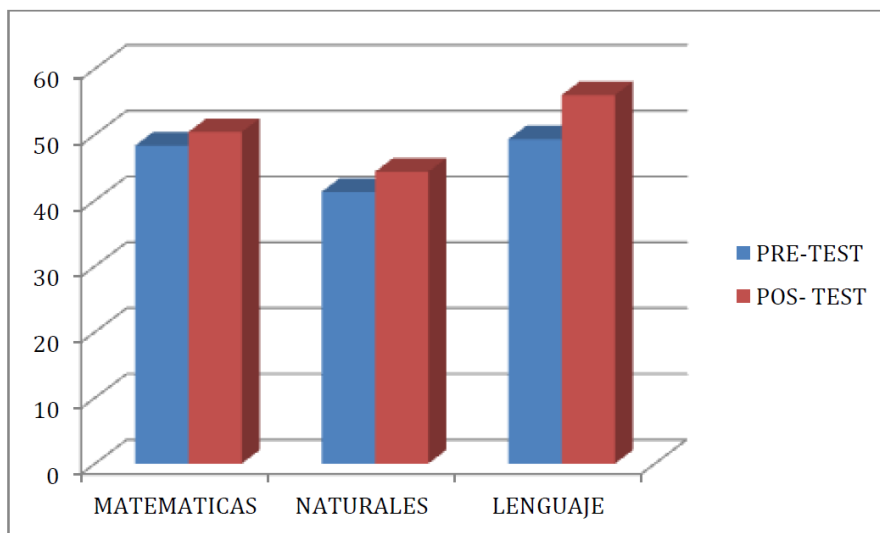
La integralidad del currículo permite avanzar en las prácticas inclusivas ya que se asocia a que los estudiantes aprenden de forma colaborativa y afianzan contenidos de otras áreas desde una misma actividad.

Resultados del diseño pre-experimental

Para el análisis de esta categoría se tuvo en cuenta la prueba de entrada y salida que se realizó a los estudiantes, esta prueba se aplicó con el fin de analizar la incidencia de la estrategia en el avance del logro académico de los estudiantes obteniendo los siguientes hallazgos:

Prueba Saber: a continuación se presentan los resultados arrojados en la aplicación de la prueba Saber aplicado a los estudiantes del grado 502 en el pre y pos test. Esta prueba se aplicó con el fin de analizar la incidencia de la estrategia aplicada en el logro académico de los estudiantes.

Figura 4. Comparativa resultados prueba Saber. Pre y Pos test.



En la figura se observa que el área de mejor desempeño en el pre-test aplicado durante el primer periodo fue Lenguaje con un 47,45%, seguida de matemáticas con un porcentaje de 47,38%, en tercer lugar se encuentra el área de Ciencias Naturales con un porcentaje de 40,13%. En la aplicación del pos-test, se observa que en el área de lenguaje los estudiantes obtuvieron un porcentaje de 56%, en segundo lugar se ubica Matemáticas con 50,38% y en el tercer lugar el área de Ciencias Naturales con un porcentaje de 44,34%.

Es importante destacar que la prueba Saber, tal como se plantea en el Ministerio de Educación, no mide conocimientos en matemáticas, lenguaje o ciencias, sino cómo se aplican los conocimientos que los estudiantes poseen en estas áreas en la vida real. Por tanto, su enfoque es desde las competencias para la vida. Lo que es de vital importancia ya que a través de la estrategia se pretende que el estudiante a partir de los conceptos abordados establezca conexiones con su cotidianidad.

Las temáticas abordadas en la prueba Saber (primera aplicación), corresponde a temas planteadas para el currículo del grado 4, así mismo la segunda parte incluyó temas correspondientes a los contenidos que no habían sido abordados en la programación del

periodo, lo cual lo convierte en un elemento relevante ya que requiere que el estudiante haga uso de sus habilidades y comprensiones para el desarrollo de la prueba.

Análisis de los resultados desempeño Prueba Saber.

En los resultados se observa que el área que mejor desempeño obtuvo fue Humanidades en el pre y pos test, lo cual puede estar asociado con el fortalecimiento de la comprensión oral y escrita trabajada en la estrategia aplicada desde el componente cognitivo (lectura de contenidos).

Aunque las diferencias no fueron grandes porque no superan más de 5 a 10 puntos, los niños manifiestan un mejor conocimiento de la estructura de la prueba, manejo del tiempo y mayor confianza en la resolución de esta.

A partir de lo expuesto, los datos arrojados hasta el momento no permiten establecer correlación entre el logro académico de los estudiantes y la estrategia aplicada desde esta perspectiva.

Sin embargo, se evidencian avances en el logro que provienen de la observación de la implementación de la propuesta. A continuación se presentarán algunas evidencias en este sentido:

Formulación de preguntas: los estudiantes en la primera unidad hicieron un número reducido de preguntas. En matemáticas y sociales hubo pocos interrogantes, pero en la unidad 2 se evidencia en los álbumes y diario de campo que hubo mayor participación y formulación de preguntas en las cuatro áreas. Lo cual favoreció la participación de todos los estudiantes logrando hacer asociaciones entre el conocimiento previo y el conocimiento nuevo.

Producción textual: en los álbumes de etiquetas se observa que en la implementación de la Unidad 2, en el primer momento de producción textual, los estudiantes no alcanzaron a hacer la construcción de un párrafo. Sus escritos se limitaron a líneas y oraciones, pero al finalizar la implementación de la unidad nuevamente se

solicitó construcción textual y se observaron avances en la producción textual y mejora en la redacción. Los niños lograron construir párrafos sobre la temática planteada con coherencia.

Este resultado puede relacionarse con las diferentes actividades realizadas durante la implementación de la estrategia que permite al estudiante tener variadas alternativas o caminos para alcanzar mejores comprensiones de la temática abordada y al cambio que a nivel de prácticas de aula se trabajó en cuanto a la manera de evaluar la docente dejando de lado la escuela funcionalista.

Capítulo 6. Conclusiones

Identificar la preferencia de aprendizaje de los participantes permitió caracterizar la diversidad cognitiva presente en el grupo de estudiantes, lo cual condujo a evidenciar la necesidad de plantear la estrategia pedagógica diseñada e implementada. A partir de la aplicación de la propuesta pedagógica, se evidencia lo que plantea Travelin, Pereira y Neto (2013:11) “conocer los estilos de aprendizaje de los agentes envueltos en la relación enseñanza- aprendizaje es extremadamente importante para que el profesor comprenda las diferencias de aprendizaje existentes entre los alumnos y también se preocupe con la adopción de nuevas metodologías más pertinentes para cada grupo”. Esta postura propende por el aprendizaje de tal manera que todos los estudiantes se vean involucrados y puedan alcanzar mayores niveles de comprensión y aprendizaje.

La estrategia propuesta y desarrollada marcó una ruta de reflexión en el camino hacia la inclusión escolar desde mi quehacer docente y proyectado hacia la institución, sin embargo remar en dirección opuesta a lo que plantea la escuela, a los imaginarios de los docentes, a lo esquematizado del plan de estudios no es tarea fácil. Uno de los principales obstáculos que se presentó al momento de desarrollar la estrategia fue que los contenidos propuestos en cada unidad debían ajustarse a los del plan de estudios de manera secuencial, ya que en el informe que se entrega, periodo a periodo, en la institución los indicadores deben ser consecuentes con los contenidos abordados. y la estrategia estaba pensada de forma totalmente opuesta. Está diseñada de tal manera que se pueda ajustar a las necesidades y ritmos de los estudiantes de manera que los conceptos y contenidos puedan desarrollarse de manera aleatoria de acuerdo a las necesidades que presentan los estudiantes, flexibilizando currículo, tiempos, e incluso escenarios pedagógicos.

Una propuesta inclusiva implica que el docente y los estudiantes trabajen en el fortalecimiento de las prácticas integradoras en el aula, teniendo como criterios base lo propuesto por el DUA, lograr que la metodología de las clases promueva la participación de todos los alumnos, valore y tenga en cuenta los conocimientos y

experiencias adquiridas de los estudiantes, propicie el trabajo colaborativo y realice flexibilizaciones en tiempos, espacios, currículo y sobretodo, en reconocer la diversidad del grupo.

La planificación y desarrollo de las clases desde la perspectiva de la diversidad y los criterios que propone el DUA, permite que se pueda avanzar hacia una escuela inclusiva. La instrucción diferenciada a partir de los estilos favorece ambientes de aprendizaje que permiten adaptar de manera flexible las temáticas planteadas en el currículo, permite el reconocimiento de la diversidad y responde a las diferentes necesidades de los estudiantes facilitando así el proceso de inclusión.

Así mismo, a través de los aportes de metodología propuesta en el DUA y la implementación de la estrategia planteada, se puede vislumbrar el ideal de la escuela inclusiva, logrando romper los esquemas tradicionales en la manera como se enseña en la medida que se diseñan las actividades a partir de la diversidad académica de los estudiantes.

La estrategia pedagógica implementada incide en el logro académico de los estudiantes, permitiendo la creación de entornos más efectivos. En este sentido y como se había mencionado anteriormente, si se quiere avanzar en una escuela inclusiva es necesario que los maestros evaluemos y rediseñemos el cómo enseñar y adaptemos la escuela a la diversidad de los estudiantes y no éstos a la escuela.

Es necesario que se dé una mirada diferente a la inclusión desde la escuela, ya que la manera como se asume en la actualidad la inclusión se tiende a obstaculizar los procesos de aprendizaje en los estudiantes que no clasifican en esta categoría (“estudiantes de inclusión”). La educación concebida como derecho debe garantizar no solo el ingreso al sistema sino su permanencia, unido a ello debe re pensarse la manera como se concibe la evaluación y la manera como se lleva a cabo dentro de las aulas. Así como no todos los estudiantes aprenden de la misma forma ni con los mismos métodos, también deberían considerarse diversas maneras de evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

La inclusión más que un ideal, debe ser una realidad, el aula es el escenario perfecto de diversidad, por ende el maestro, desde su quehacer pedagógico, puede favorecer la inclusión escolar con ambientes más adecuados, logrando que los estudiantes pierdan el miedo a expresarse, se respeten unos a otros, valoren sus aprendizajes y consideren la diversidad como un recurso para promover su propio aprendizaje.

Recomendaciones

1. Es necesario que en la escuela se generen espacios académicos que fomenten reflexiones pedagógicas entorno a la escuela y nuevas alternativas de enseñanza.
2. El colectivo docente debe propender por trabajar en forma cooperativa para que los procesos que se gestan en las aulas favorezcan a toda la comunidad educativa y no un grupo seleccionado.
3. Concebir la evaluación como un proceso formativo que rompa con los esquemas tradicionales.
4. A nivel docente, salir de la rutina y explorar nuevas formas de enseñanza.

Divulgación de Resultados

En un primer momento, se dieron a conocer los resultados preliminares en el III Congreso Iberoamericano de Estilos de Aprendizaje, realizado en Cartagena de Indias, Colombia realizado del 30 de Septiembre al 2 de Octubre de 2015, donde se participó como ponente en la categoría Estilos de Aprendizaje, Educación Inclusiva.

Durante el Congreso, Alonso (2015), manifestó que el ideal para el abordaje de los estilos de aprendizaje es organizar dentro del aula grupos de trabajos que permitan a los estudiantes hacer rotaciones con actividades correspondientes a los cuatro estilos de preferencia lo cual converge con el trabajo que se realizó en la presente investigación y se convierte en un soporte fundamental para continuar en la consolidación de la propuesta en mención y la investigación de la misma.

Este espacio permitió socializar con colegas de otros países sobre las investigaciones que se están realizando sobre la inclusión desde la mirada de los estilos de aprendizaje, específicamente, investigadores brasileños, quienes presentaron un número significativo de ponencias con investigaciones en curso.

Reflexiones Pedagógicas

La realización de este proyecto permitió explorar posibles formas de asumir la inclusión desde la perspectiva del educador al tiempo que a partir de las reflexiones pedagógicas se inició un caminar en la construcción de un método de enseñanza que a partir de los estilos de aprendizaje y de la metodología del DUA busca fortalecer el proceso de inclusión en la institución donde se implementó esta estrategia.

A partir de las reflexiones se generaron espacios académicos con colegas de la institución que, motivados por avanzar hacia una escuela inclusiva, se involucraron de manera activa en la investigación, lo que permitió que la estrategia se implementara por la colega docente Myrian Molina desde su área y la asesoría del psicólogo orientador de la institución Amilkar Brunal.

Es importante resaltar, que el papel del docente es fundamental para el diseño e implementación de este tipo de prácticas que busca minimizar las barreras del aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Romper con los esquemas tradiciones en el cómo enseñar es en gran medida depende de la disposición y entrega del docente.

Actualmente se proyecta continuar con la implementación de la estrategia en el año 2016 con estudiantes de grado 3 e involucrar a los docentes del grado 4 con el fin de continuar en la construcción, análisis y darle continuidad a este proceso que estoy segura cambiará la mirada de enseñar y evaluar.

Referencias Bibliográficas

- Acosta H, C. Y otros. (2014). *La Planificación de la Enseñanza, como recurso para responder a la diversidad*. [Tesis de maestría inédita]. Universidad Central.
- Ainscow, T y Booth, M, Unesco (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Narcea.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1999). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora* (4ª edición.). España: Ediciones Mensajero.
- Alonso, C. Gallego D. & Honey, P. (2012). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Barros, D.M.V. (2009) *Guía didáctico sobre tecnologías da comunicao e informacao para o trabalho educativo na farmacao docente*. Rio de Janeiro: Vieira e Lent.
- Bou Gerena, C. (2011). *Diseño Universal Para el Aprendizaje (DUA), como Herramienta para la Inclusión*. [Tesis de maestría inédita]. Universidad Metropolitana.
- CAST. (2008). *Guía para el diseño universal del aprendizaje*. versión 1.0. Wakefield. MA: Autor. Recuperado de:
http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: España.
- Feldman, D. (2010). *Índice Didáctica General*. (1º edición). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Gallego A. G. y otros (2014). *Documentos para la construcción de una cultura de vida*. Biblioteca Nacional de Colombia. Bogotá.

- García Cue, J. (2013). *Estilos de Aprendizaje y otras perspectivas pedagógicas del siglo XXI*. México: Fundación colegios de postgraduados en ciencias agrícolas.
- García, J. (2004). *Ambiente con recursos tecnológicos escenarios para la construcción de procesos pedagógicos*. Bogotá, Colombia: EUNED.
- Goyeneche Corredor, R. D. P., Cifuentes Trujillo, M., & Giraldo Giraldo, Y. (2015). *Diseño de una cartilla con estrategias y actividades pedagógicas a favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje de niños en tres Instituciones Educativas Distritales*. [Trabajo de grado de especialización]. Universidad de la sabana, facultad de Educación. Colombia.
- Hederich, C. (2007). *Estilo Cognitivo en la Dimensión de Dependencia-Independencia de Campo. Influencias Culturales e Implicaciones para la Educación*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Honey, P. & Mumford, A.(1986). *The Manual of Learning Styles*. Berkshire: Ardingly.
- Jiménez Ramírez, S. (2015). *Enseñar para la diversidad. El reto de la escuela inclusiva*. [Tesis de maestría inédita]. Universidad de Málaga.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley 115*. Bogotá. Recuperado de: http://www.fesc.edu.co/portal/archivos/normas/ley_115.pdf
- Moreno Angarita, M. (2015). *Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de medicina. Recuperado de <http://www.researchgate.net/publication/270891616>.
- Mosquera, H. E. F. (2014). *La flexibilización e integración curricular como respuesta a la atención en inclusión con enfoque de diferencial y de diversidad*. Bogotá: Colombia.
- Páez, A & Malagón, E. (2014). *Estilos cognitivo y de aprendizaje y su relación con el logro académico de estudiantes de noveno grado en el Gimnasio Vermont Bogotá*,

- con una mirada desde la coeducación con perspectiva de género*. [Tesis de maestría inédita]. U Universidad de la sabana, facultad de Educación. Colombia.
- Pinelo, F. (2007-2008) Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología. México. *Revista latinoamericana de psicología* 1999 volumen 31 N° 3 477-489.
- Salazar M y otros, (2013). *Resultados Índice de Inclusión aplicado en la I.E.D Agustín Fernández*. Bogotá. Colombia.
- Segura, C., Rodríguez. M. & Malaver, M. (2001). Estructurar mentes para formar personas. *Educación y Educadores*. Vol 4, pp 71-108. Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041594>.
- Sotillo, J.F. (2012) “*Los Estilos de Aprendizaje en alumnos de Primaria: Diagnóstico y propuesta pedagógica*”. Tesis Doctoral.UNED: Madrid .Recuperado de:
<http://estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>.
- Sotillo, J.F. (2014). *Cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria*. Blog. Recuperado de: <https://losestilosdeaprender.wordpress.com/>
- Sotilo, J.F.(2014). *El cuestionario CHAEA-JUNIOR o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria*. *Journal of Learning Styles*. Vol 7 n. 13.Recuperado de:
<http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/90>
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo en el curriculum*. 3rd ed. Madrid: Ediciones Morata, S.A. Recuperado de:
http://convivenciajt.weebly.com/uploads/2/6/7/3/26732425/stenhouse_investigacin_y_desarrollo_del_curriculum_caps._6_y_7.pdf .
- Trevelin, A. Pereira, M. y Nieto, J (2013). A utilizacao da “sala de aula invertida” em Cursos Superiores de Tecnologia: comparacao entre o Modelo tradicional e o modelo invertido “Flipped Classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6 (12), 1-14.

Anexos

Anexo 1. Resultados índice de inclusión



Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas



Anexo 2. Cuestionario CHAEA-Junior

Apartados, cuestionario CHAEA – Junior de estilos de aprendizaje adaptación para niños.

ITEM	as (+)	ENOS (-)
La gente dice de mí que digo las cosas tal y como pienso.		
Distingo claramente lo bueno de lo malo, lo que está bien de lo que está mal.		
Muchas veces actué sin mirar las consecuencias.		
Me interés saber cómo piensan los demás y por qué motivos actúan.		



	Valoro mucho que me hagan un regalo que tiene gran utilidad		
	Procuro enterarme de lo que ocurre en donde estoy		
	Disfruto si tengo tiempo para preparar mi trabajo y hacerlo lo mejor posible		
	Me gusta seguir un orden en las comidas, en el estudio, y hacer deporte con regularidad.		
	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean muy prácticas		
	Acepto y cumpla las normas sólo si sirven para lograr algo que me gusta		
	Escucho más que hablo		
	En mi cuarto tengo generalmente las cosas ordenadas pues no soporto el desorden		

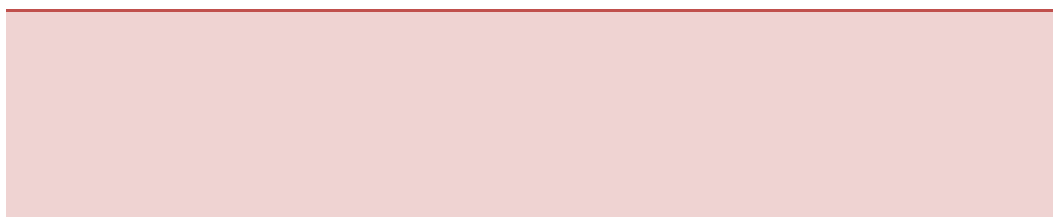
Anexo 3. Formato registro diario de campo.

REGISTRO DIARIO DE CAMPO
INVESTIGACIÓN PROYECTO DE GRADO

FECHA: _____ LUGAR: _____ OBSERVACIÓN N. _____
GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: _____ IMPLEMENTACIÓN N. _____
TIEMPO: _____

**Notas Descriptivas: se describe lo observado
sin adjetivos ni adverbios de modo**

**Pre- categorías: aspectos o elementos que
conforman el objeto de observación, son foco de
interés**

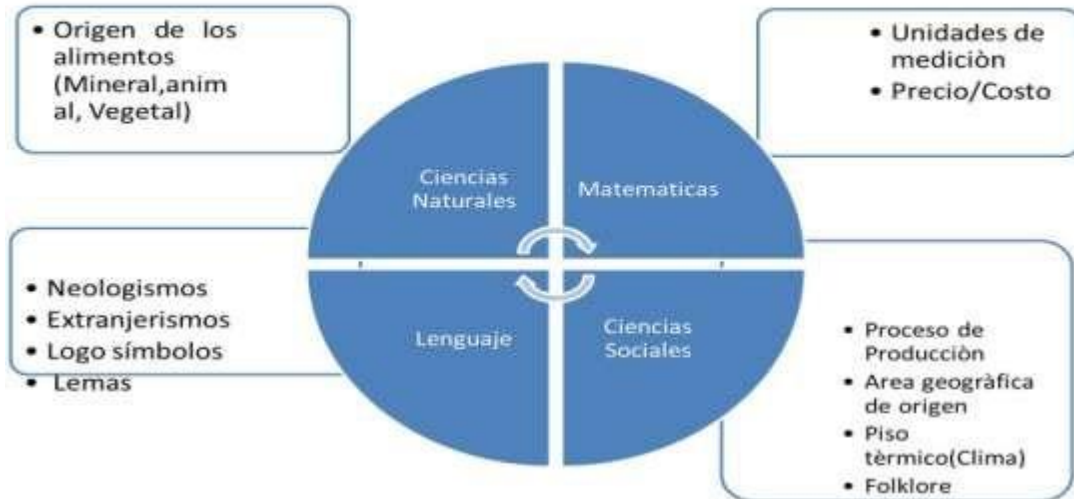


**Notas Interpretativas: reflexión observador
sobre lo observado notas descriptivas**

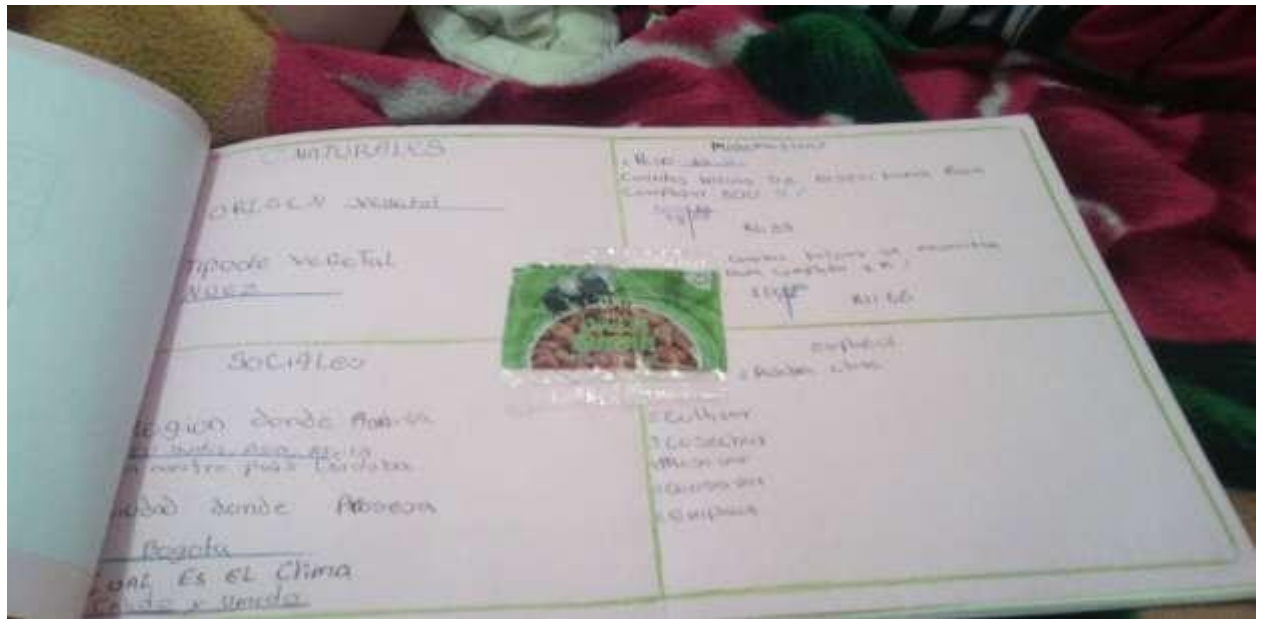
**Notas Metodológicas: Observaciones
sobre los propios registros**

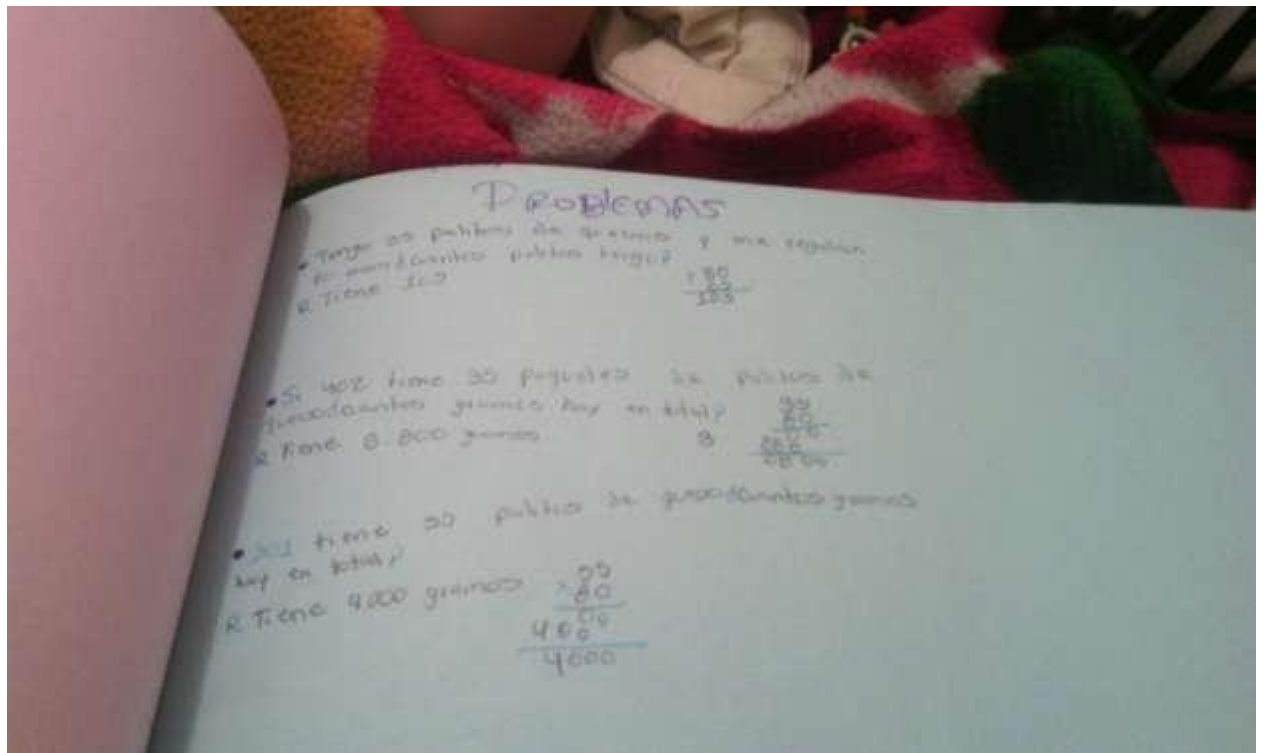
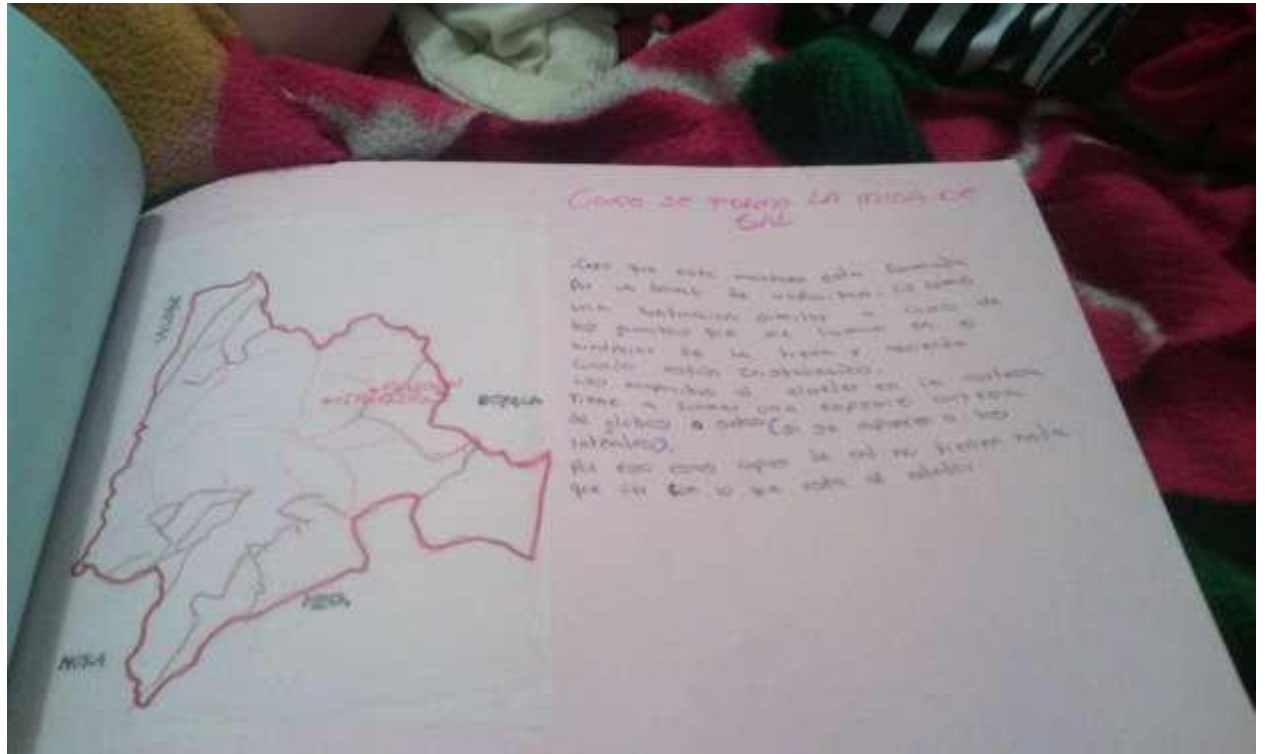
Anexo 4. Esquema de cuadrante para álbum de etiquetas

Lectura de Etiquetas



Anexo 5. Fotos, álbum de etiquetas







Anexo 6. Prueba Saber. Aplicación.

icfes saber 11. 5º y 9º

134
A035 2.041

Hoja de Respuestas No. 19-3121890 2

A03 E

Nombre y apellido: darío o victoria
Número del colegio: COL DIST EDUC PAS Y MEDIA AGUSTIN FERNANDEZ / curso: 5º Jornada A

Número de Cuadernillo

18	1A	18	1C	18	1E	1F	20	21
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	23	24	25	26	27	28	29	3A
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Prueba a responder: Lenguaje

25	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	31	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	32	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	33	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	34	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	35	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	36	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lenguaje
BLOQUE 1
c. 19/p. 12/

83%