

LECCIONES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE EXPERIENCIAS INCLUSIVAS BASADAS EN DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE EN CHILE.

Cáceres, Castro & Cáceres, Ricardo.

rcaastro@santotomas.cl

Escuela de Educación, Universidad Santo Tomás.

Resumen

Este trabajo discute una investigación consistente en la implementación de experiencias pedagógicas basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en Chile, con el objetivo de elaborar propuestas concretas de aplicación del DUA, y de este modo proponer experiencias de enseñanza innovadoras.

La investigación se realizó bajo un enfoque metodológico cualitativo, exploratorio y con un diseño de investigación acción. Se estudiaron a cursos de educación parvularia y básica de la provincia de Concepción, Chile.

Apoyados en la co-enseñanza, los equipos diseñaron, ejecutaron y evaluaron un programa didáctico según los principios del DUA, lo que permitió ejemplificar como pueden aplicarse estas estrategias en el contexto educativo chileno, identificando elementos que deben ser considerados para su implementación, entre ellos el factor potenciador de la co-enseñanza, el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y el uso de estaciones de trabajo para implementar un didáctica diversificada y flexible.

Palabras clave: Diseño Universal para el Aprendizaje, Co-enseñanza, Currículum Flexible, Educación Inclusiva.

Abstract

This paper discusses an investigation about the implementation of teaching practices based on Universal Design for Learning (UDL) in Chile, which purpose was create examples of Universal Design for Learning's implementation, to innovate in teaching practices.

The investigation was a qualitative, exploratory and action research study, done in primary and preschool courses from Concepción province in Chile.

Every team designed, executed and evaluated a teaching program based on UDL principles, supported by co-teaching. This exemplifies how to implement UDL in Chilean educational context, moreover to identify tips for this implementation like the importance of co-teaching, collaborative learning and station learning as enhancer to a diverse and flexible teaching.

Key words: Universal Design for Learning, Co-teaching, Flexible Curriculum, Inclusive Education.

1. INTRODUCCIÓN.

A partir del año 2009 el Ministerio de Educación de Chile inició un proceso de transformaciones profundas en las políticas de educación especial, con el objeto de fomentar una mayor inclusión a través de los Programas de Integración Escolar (MINEDUC, 2013). El marco regulatorio de esta política parte del Decreto 170/2009, que dentro de varias transformaciones destaca que los profesores de educación diferencial/especial deben entregar la mayor parte de los apoyos en el aula común, invirtiendo el patrón anterior en que estos apoyos se entregaban principalmente en aula de recursos (MINEDUC, 2009), junto con el Decreto 83/2015 que regula y orienta el proceso de adecuación curricular en educación parvularia y básica (MINEDUC, 2015). Este marco incluye la formación de equipos de aula, la práctica de co-enseñanza y el Diseño Universal para el Aprendizaje como modelos de trabajo pedagógico para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje más apropiado a la diversidad de características y necesidades de todos los estudiantes.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un marco curricular y didáctico basado en los conocimientos actuales de las neurociencias sobre el aprendizaje, que busca generar un currículum que responda adecuadamente a la diversidad real en las aulas. (Booth y Ainscow, 2000).

Por otro lado, la co-enseñanza es una modalidad de trabajo colaborativo especialmente pensada en la lógica de la gestión curricular y la didáctica, pues se desarrolla mediante un proceso de planificación, instrucción y evaluación colaborativa entre quienes ejercen los roles de docencia (Murawski, 2008).

Al ser estas propuestas de carácter reciente en nuestro país, existe poca evidencia y experiencias de aplicación en nuestras realidades escolares. Además, se ha evidenciado que hay una escasa preparación y conocimiento de estas estrategias entre los docentes, lo constituye una gran barrera para su implementación (Rodríguez y Ossa, 2014). Es por ello que se ha desarrollado este proyecto de investigación para generar propuestas de implementación en nuestras realidades escolares y reflexionar en torno a éstas, de modo de entregar orientaciones y ejemplos prácticos a las comunidades educativas.

2. MÉTODO

2.1. Pregunta, objetivos y supuestos.

A partir de los antecedentes mencionados, se planteó la siguiente pregunta y objetivos de investigación.

¿Cómo se pueden mejorar las prácticas educativas a partir del Diseño Universal para el Aprendizaje para hacerlas más inclusivas?

Objetivo General:

Mejorar las prácticas educativas por medio de un plan didáctico de experiencias pedagógicas inclusivas, realizadas según el Diseño Universal para el Aprendizaje en educación parvularia y educación básica.

Objetivos Específicos:

Evaluar las planificaciones curriculares y prácticas pedagógicas actuales, determinando las barreras existentes para la atención de la diversidad en el aula.

Diseñar experiencias pedagógicas inclusivas utilizando el Diseño Universal para el Aprendizaje en estudiantes de educación parvularia y educación básica.

Ejecutar experiencias de aprendizaje inclusivo basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Evaluar experiencias pedagógicas inclusivas realizadas por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Comparar las experiencias pedagógicas de acuerdo a los principios de Diseño Universal para el Aprendizaje.

Retroalimentar a los equipos de aula, estableciendo un plan de monitoreo y continuidad de los cambios establecidos.

2.2. Supuesto:

Nuestro supuesto es que el Diseño Universal para el Aprendizaje es un marco curricular y didáctico que contiene elementos que enriquecerían la forma tradicional de enseñanza de nuestro sistema escolar, lo cual potenciado por la co-enseñanza permitiría un trabajo más adecuado a las características y necesidades individuales de cada estudiante.

2.3. Enfoque, tipo, diseño y muestra.

La investigación se realizó bajo un enfoque metodológico cualitativo de tipo exploratorio, ya que hay poca investigación y experiencias previas de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje en Chile (Cárcamo, Méndez y Rebolledo, 2009).

Se utilizó un diseño de investigación – acción, puesto que permite resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas, en este caso las prácticas pedagógicas para que respondan a la diversidad dentro de las salas de clases. Otro aspecto importante de la investigación – acción es su carácter participativo y colaborativo en su implementación, es así como los integrantes de los equipos de aula fueron una parte activa en cada una de las etapas del proyecto.

Según (Sandín, 2003, citado por Hernández, Fernández y Baptista) el diseño de investigación – acción se debe realizar mediante los siguientes ciclos de acciones que se utilizaron para estructurar este estudio: detección del problema, elaboración del plan, implementación, evaluación del plan y retroalimentación.

El muestreo fue realizado de manera no aleatoria, según la disponibilidad de participación de los centros educativos, con un total de sujetos participantes de 67 estudiantes y 6 profesionales de la educación, distribuidos en cursos de enseñanza parvularia y básica.

2.5. Procedimientos

De acuerdo a lo planteado, la investigación se realizó siguiendo las siguientes fases, fundamentadas en la propuesta de planificación para el aprendizaje de todos los estudiantes (Meo, 2008):

Fase 1: Evaluación de planificaciones y prácticas pedagógicas convencionales.

Fase 2: Planificación del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Fase 3: Ejecución del Diseño Universal para el aprendizaje

Fase 4: Evaluación del Diseño Universal de aprendizaje

Fase 5: Comparación de las experiencias pedagógicas

Fase 6: Retroalimentación

2.6. Instrumentos de recogida de información.

Se realizó análisis de documentos, en particular las planificaciones de unidades didácticas de los cursos, las cuales fueron analizadas por medio de pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje para su posterior rediseño.

Además se utilizaron notas de campo para sistematizar las observaciones a partir de las categorías de análisis deductivas según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

2.7. Técnica de análisis.

En la investigación se utilizó como herramienta de análisis matrices para ordenar la información, a partir de las cuales se determinaron categorías para obtener unidades y clasificar elementos según sus similitudes.

El paso que materializa la clasificación de los datos se denomina reducción de datos que consiste es un procedimiento que se realiza a lo largo del proceso de investigación con los datos registrados en el diario de campo. El objetivo de este procedimiento es tener una idea general de los datos recogidos y distinguir las categorías genéricas o unidades temáticas con el fin de poder expresarlos y describirlos.

3. RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de los datos por cada principio del Diseño Universal para el Aprendizaje, identificando las principales barreras halladas en las clases tradicionales junto con los apoyos incorporados en las intervenciones para favorecer el aprendizaje y la participación de todos.

3.1. Principio de proporcionar múltiples formas de representación.

En las clases tradicionales las principales barreras encontradas corresponden al predominio de un único medio de percepción y representación, en este caso el visual a través de material impreso y láminas, la no existencia de opciones que permitieran la modificación y/o personalización de la presentación de la información, la ausencia de apoyos para la comprensión del vocabulario nuevo y el escaso uso de técnicas que facilitaran resaltar e identificar las ideas principales.

En cambio, las clases basadas en el DUA aprovecharon los canales auditivos y kinestésicos, a través de videos, láminas, audio-textos, canciones, baile y adivinanzas, los cuales además se enriquecieron con otro tipo de estímulos como esquemas corporales de tamaño real, diapositivas, carteles y material concreto. De manera similar, las instrucciones verbales fueron acompañadas con instrucciones escritas y modelamiento por parte del docente. También en algunos casos se facilitó la personalización de la información a través de textos graduados.

3.2. Principio de proporcionar múltiples formas de acción y expresión.

En las clases tradicionales las principales barreras encontradas corresponden al predominio de medios de respuesta verbal y escrito, la tendencia a utilizar una forma única de realizar o resolver las tareas escolares, la ausencia de estrategias de respuesta alternativa para alumnos más avanzados, la poca utilización de recursos tecnológicos, el uso de formas débiles y poco claras de graduación de apoyos y la ausencia de técnicas para que los estudiantes determinen sus propias metas y se automonitoren.

A diferencia de lo anterior, las clases basadas en el DUA presentaron una mayor variedad de métodos de respuesta e interacción con los materiales que las clases tradicionales, como por ejemplo el uso de carteles, pictogramas, el dibujo, la exposición oral, la discusión grupal e incluso el baile. Además, las clases basadas en el DUA incorporan el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a través del uso de software educativos, presentación de diapositivas y libros digitales.

También, las clases basadas en el DUA consideraron la entrega gradual de apoyos a los estudiantes, mediante una secuenciación de tareas que considerara diferentes niveles de apoyo e independencia en los estudiantes, graduado en los momentos de inicio, desarrollo y cierre de las clases. Por otro lado, se facilitó la gestión de la información mediante el uso de técnicas de apuntes como el afiche recordatorio para anotar las dudas que surgían en el desarrollo de una actividad y que al final de la clase eran compartidas con los demás estudiantes y el docente.

3.3. Principio de proporcionar múltiples formas de motivación.

En las clases tradicionales no se observaron espacios de elección individual por parte de los estudiantes, ya que existe una alternativa única de actividad propuesta por el docente. Respecto a motivar a los estudiantes resaltando la relevancia de las metas y objetivos, la mayoría de las clases contemplan sólo dar a conocer el objetivo. También en las clases tradicionales escasearon las opciones para mantener el esfuerzo y favorecer la persistencia en las tareas, como el fomento de la interacción entre los estudiantes. Por otro lado, no se observó la incorporación de actividades destinadas a la promoción del control de emociones en los alumnos, la autorregulación en las tareas y la autoestima. Generalmente tampoco se consideraban actividades para la autoevaluación o reflexión sobre lo aprendido.

A diferencia, las clases basadas en el DUA se permitió a los estudiantes elegir los materiales de trabajo y en las clases que se trabajó en estaciones, los estudiantes pudieron elegir incluso el orden de las

estaciones y por tanto de actividades en que trabajarían. Incluso, en algunas clases se les permitió optar entre el trabajo individual o el grupal.

Igualmente, se consideró minimizar las distracciones y amenazas para los estudiantes, evitando los momentos de inactividad mediante la disponibilidad de varias tareas, la determinación cuidadosa de los tiempos de cada tarea, el retiro de los materiales ajenos a cada actividad y el recuerdo de las normas de convivencia.

4. CONCLUSIONES

Este estudio ha permitido tener un acercamiento empírico a la forma en que se puede implementar una unidad didáctica bajo el modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje, evidenciando tanto aspectos descriptivos como algunas problemáticas surgidas en la ejecución de un plan acción docente enfocado hacia la atención a la diversidad en el aula. Además, se entregan las bases para plantear orientaciones concretas al ejercicio docente, así como nuevas líneas de investigación en este tema.

Respondiendo a la pregunta de investigación, tanto el diseño como la implementación de la unidad didáctica permitieron realizar experiencias de aprendizaje más inclusivas, rescatando la posibilidad de hacer explícitas las barreras existentes en el currículoy realizar un rediseño ajustado a las necesidades particulares de los estudiantes que forman parte de cada curso, mediante un proceso de diagnóstico, evaluación, rediseño, implementación, evaluación comparativa y retroalimentación.

La co-enseñanza permitió generar instancias de aprendizaje entre los integrantes de los equipos de aula, lo cual se vio expresada en las planificaciones como en las prácticas docentes, en donde la colaboración entre profesionales produjo una planificación articulada, con más matices y clases más interactivas y ricas en posibilidades. A la vez, el uso de la enseñanza en estaciones en varias clases facilitó la diversificación de las tareas, la elección individual de los estudiantes y por ende su motivación. Adicionalmente, el fomento de aprendizaje colaborativo entre los estudiantes facilitó la participación de estos en las tareas. De acuerdo a lo planteado se cumple el supuesto que indica los aportes del Diseño Universal para el Aprendizaje como un marco curricular y didáctico que permite enriquecer la forma tradicional de enseñanza de nuestro sistema escolar.

En cuanto al logro de los objetivos de la investigación, fue posible generar un cambio en las prácticas profesionales en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y en general con las diferencias individuales presentes en las aulas de clases en las unidades intervenidas. Por medio de la investigación se pudo establecer una secuencia lógica de trabajo, lo que permite tener un modelo de trabajo instalado que permitirá responder tanto a los requerimientos normativos vigentes

como a las nuevas políticas de atención a la diversidad. De acuerdo al tipo de investigación – acción utilizada, los mismos integrantes de los equipos docentes fueron quienes detectaron la necesidad de implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje, y por medio de un trabajo colaborativo, diseñaron y ejecutaron un plan de mejoramiento que apuntó a generar el cambio esperado, instalando nuevas formas de planificar y evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Cabe señalar que debe agregarse a este modelo de trabajo el diagnóstico de las características y necesidades generales y particulares del curso.

Este trabajo abre la posibilidad de transitar luego a etapas de consolidación y reevaluación del Diseño Universal para el Aprendizaje de tal manera de poder realizar ajustes y rediseños, siendo parte de un proceso continuo de mejoramiento.

Por otra parte, se pudo evidenciar las limitaciones y dificultades que conlleva la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje, destacando el escaso tiempo que poseen los equipos de aula para planificar y para que dichos espacios coincidan entre sí; la excesiva cantidad de alumnos por sala en algunos establecimientos educacionales; la influencia de la disposición de los profesionales a trabajar colaborativamente; y el nivel de involucramiento y liderazgo pedagógico de los directivos en la aplicación de medidas de gestión para la inclusión y el desconocimiento de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en los docentes.

Respecto a posibles líneas de investigación futuras, es importante replicar este diseño de estudio en una investigación a mayor plazo, complementando con un análisis cuantitativo de los niveles de aprendizaje antes y después de la intervención en el estudiantes comparado con un grupo control. Además, es importante profundizar qué aspectos de la cultura y prácticas instruccionales de los docentes chilenos pueden facilitar y dificultar el desarrollo de una pedagogía más flexible y diversificada, así como el grado de conocimiento y comprensión que presentan de cada uno de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Por otro lado, también consideramos relevante la profundización en el desarrollo de técnicas didácticas en el contexto Diseño Universal para el Aprendizaje para abordar aspectos más específicos, como por ejemplo la estimulación y apoyo de las funciones ejecutivas, la reflexión y en general la autorregulación del aprendizaje. Finalmente, es importante revisar cómo incorporar estas estrategias para diversificar y flexibilizar el currículum en la formación inicial de los docentes.

Referencias Bibliográficas

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education.

- CAST. (2011). *Universal Design for Learning guide lines version 2.0*. Wakefield, MA: Author.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw-Hill.
- Meo, G. (2008). Curriculum Planning for All Learners: Applying Universal Design for Learning (UDL) to a High School Reading Comprehension Program. *Preventing School Failure*, 52 (2), 21-29.
- MINEDUC (2015). *Decreto no 83 exento. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201503051040490.AdecuacionesCurriculares.pdf>
- MINEDUC (2013). *Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)*. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201310081640100.orientacionesPIE2013.pdf>
- Murawski, W. (2008). Fivekeys to co-teaching in inclusive classrooms. *School Administrator*, 65 (8), 29.
- Murawski, W. y Dieker, L. (2004). Tips and strategies for co-teaching at these con dary level. *Teaching Exceptional Children*, 36 (5), 52-58.
- Rodríguez, F. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (2), 129-141.
- Villa, R. Thousand, J. y Nevin, A. (2008). *A guide to co-teaching. Practical tips for facilitating student learning* (2da ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.