

Estudio comparativo: aulas inclusivas mediante el aprendizaje basado en proyectos

Comparative Study: Inclusive Classrooms Through Project-Based Learning

Erika Herrera Rodríguez*

mishelleherrera95@gmail.com

Lenin Yuquilima Bueno*

leninmarley@gmail.com

William Vásquez Morocho*

wv20989@gmail.com

*Universidad Nacional de Educación, UNAE

Resumen

Este artículo propone el aprendizaje basado en proyectos (ABP), como una estrategia metodológica para desarrollar destrezas con criterio de desempeño y para fomentar la inclusión en el aprendizaje autónomo y trabajo colaborativo de los estudiantes. Este es un estudio comparativo, realizado en dos contextos escolares diferentes: una escuela urbana y una rural bilingüe. En la investigación se parte de un diagnóstico del nivel de desarrollo de las destrezas y se diseña una guía metodológica basada en el ABP. El método aplicado es la investigación-acción participante, con un enfoque mixto. Los datos se recolectaron mediante la observación participante, encuesta y entrevista en profundidad; mientras que, para el análisis de los resultados, se aplicó la triangulación. Se obtuvieron como resultados: la percepción de la flexibilidad del ABP para implementarse en diferentes contextos, su potencial inclusivo y su capacidad para motivar el aprendizaje en espacios participativos y con la finalidad de fomentar aulas inclusivas.

Palabras clave: aulas inclusivas, aprendizaje basado en proyectos, estudio comparativo

Abstract

This article proposes project-based learning (PBL) as a methodological strategy to develop *destrezas con criterio de desempeño* (skills with performance criteria), and promote inclusion in students' autonomous learning and collaborative work. It is a comparative study carried out in two different school contexts: an urban school and a bilingual rural one. The research starts with a diagnosis of the level of development of skills and a methodological guide based on the PBL is designed. The applied method is participant action research with a mixed approach. Data was collected through participant observation, survey, and indepth interview; and, for the analysis of the results, triangulation was applied. The following results were obtained: the perception of the flexibility of the PBL to be implemented in different contexts, its inclusive potential, and its ability to motivate learning in participatory spaces in order to promote inclusive classrooms.

Keywords: inclusive classrooms, project-based learning, benchmarking

Introducción

En la actualidad, se ha vuelto cada vez más necesario formar estudiantes que sean capaces de desarrollar competencias que les permitan ser parte activa y útil de la sociedad. Zabalbeascoa (1999, como se citó en Hernández, 2000) plantea que “por primera vez en la historia, nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de la vida del individuo, [...] lo que aprendemos para formarnos no nos servirá para toda la vida” (p. 40). De ahí que los aprendizajes mecánicos o repetitivos se hayan vuelto obsoletos.

Teniendo en cuenta este escenario, un grupo de estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), durante sus prácticas preprofesionales, observaron el desinterés por el desarrollo de aprendizajes teóricos, en Lengua y Literatura, de los estudiantes del octavo año de Educación General Básica (EGB) de dos instituciones educativas. Por lo tanto, decidieron aplicar el aprendizaje basado en proyectos (ABP), como estrategia innovadora, para desarrollar las destrezas con criterio de desempeño (DCD) propuestas en el currículo nacional del Ecuador, para el área mencionada, y realizar un estudio comparativo.

Cabe mencionar que las instituciones del estudio tienen diferentes métodos para llevar a cabo el proceso educativo. Puesto que la primera basa su enseñanza en la teoría del libro de texto del Ministerio de Educación, los estudiantes solo realizan las actividades ahí propuestas y transcriben los contenidos a un cuaderno. Por su parte, la otra institución, que es un centro educativo comunitario intercultural bilingüe (CECIB), emplea una metodología en la que el docente es un emisor de conocimientos, mientras que los estudiantes cumplen el rol de meros receptores. Además, en los trabajos grupales, ciertos alumnos son aislados o discriminados, porque la agrupación se hace por afinidad.

En este contexto, surgió como interrogante: ¿cómo fomentar aulas inclusivas? A su vez, esta pregunta permitió plantear como objetivo general: proponer la aplicación del del ABP, para fomentar aulas inclusivas, mediante el desarrollo de destrezas con criterios de desempeño, en los estudiantes de octavo año del área de Lengua y Literatura. Ahora bien, para alcanzar esto se propusieron como objetivos específicos: aplicar un diagnóstico del nivel de desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño de los estudiantes de cada aula, fundamentar teóricamente el ABP y elaborar la estrategia metodológica basada en este.

Revisión de literatura

Para empezar, vale indicar que Francia (2016), en su trabajo denominado “Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Una estrategia para la enseñanza de calidad”, presenta el ABP como una metodología que enfoca el proceso enseñanza-aprendizaje en el estudiante y permite, así, reemplazar el modelo tradicional en el que el alumno tiene un rol de receptor del conocimiento. Por consiguiente, este autor muestra que implementar el ABP, en una unidad didáctica, es una idóneo para desarrollar competencias, en cualquier área del conocimiento.

Ahora bien, según Tünnermann Bernheim (2011), el ABP surge del constructivismo, a partir de las teorías de aprendizaje de Vygotsky, Bruner, Piaget y Dewey, quienes piensan que el aprendizaje se produce a partir de fabricaciones y procedimientos mentales. Así también, Karlin y Vianni (2001) indican que, en el desarrollo del proceso de aprendizaje, las opiniones, concepciones y juicios pueden crearse con base en los conocimientos que una persona ya posee. Esta idea surge del proceso mediante el que el cerebro humano acumula información, la recobra y logra aprender.

Por otro lado, el ABP, según Cobo y Valdivia (2017), es una “metodología que se desarrolla de manera colaborativa y que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (p. 5). En consecuencia, el ABP se puede emplear como una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes pueden afrontar situaciones o problemas con la finalidad de proponer alternativas de solución. Además, el concepto proporcionado por estos autores muestra una particularidad fundamental del ABP: permite desarrollar un trabajo colaborativo.

Otra ventaja que presenta esta metodología es que el docente ya no es el centro del aprendizaje, sino que se transforma en un guía del proceso educativo realizado por los estudiantes, quienes son protagonistas de su propio aprendizaje (Arreola, 2009). Por lo tanto, el profesor debe orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de que, para trabajar, los estudiantes asuman su rol durante la clase y dentro de su grupo. También, el docente debe procurar que sus orientaciones contribuyan a que todos y cada uno de los estudiantes que participen en la clase y aprendan (Moallem, 2003).

Para entender cómo el ABP fomenta la inclusión, primero hay que conocer qué se entiende por aulas inclusivas. Según el Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2020), una escuela inclusiva debe basarse en los siguientes principios y claves: poseer y notificar altas expectativas; el aprendizaje debe producirse de forma natural y colectiva, para facilitar la interacción en grupos heterogéneos; además, se tiene que potenciar la excelencia, fomentar el aprendizaje activo y facilitar los medios educativos que sean necesarios.

En ese sentido, el ABP permite lograr la inclusión que, según Bisquerra (2011), “implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, familiares, sociales, culturales, etc., incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (p. 2). Por consiguiente, el ABP es una metodología que permite a los estudiantes relacionarse, tanto con sus compañeros como con el docente y la comunidad en la que se desenvuelven. Debido a todo esto, elaborar una guía metodológica es un principio esencial de la inclusión. De acuerdo con Roig (2010), en el ABP se debe partir del reconocimiento de las potencialidades de los estudiantes, para desarrollar procedimientos formativos que sean asequibles, equitativos y solidarios, con la finalidad de lograr escuelas inclusivas.

Por consiguiente, se espera que los estudiantes asuman un rol más activo y autónomo en su proceso de aprendizaje y que se responsabilicen en todo momento (García, 2020). En consecuencia, las metodologías de enseñanza que emplee el docente deben motivar al estudiante para aprender, generar su curiosidad y el deseo de adquirir ciertas habilidades que le permitan comprender las diferencias, para, así, suscitar la inclusión. De ahí que el ABP, por sus características, sea una metodología que contribuya a que los estudiantes, mediante la elaboración de proyectos, den respuesta a problemas de la vida diaria y fomenten la inclusión.

En esa misma línea de pensamiento, Crisol *et al.* (2015) señalan que “la Educación Inclusiva implica la creación de condiciones idóneas y realizables para alcanzar la oportunidad de aprendizaje de todos, apela a manera que se comprende y se respeta la diversidad” (p. 257). Por tanto, los docentes deben aplicar, en su enseñanza, métodos y recursos didácticos que permitan crear estas condiciones de idoneidad, para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender, se respete la diversidad del aula y se construyan conocimientos que sean aplicables en la cotidianeidad, con la finalidad de que mejoren su calidad de vida. Así, el ABP es una metodología que fomenta el trabajo en equipo, promueve el respeto por la diversidad y dota a los estudiantes de conocimientos, valores y destrezas que les ayudan a desenvolverse en la vida cotidiana. Debido a lo mencionado, en este trabajo se ha aplicado un estudio comparativo,

para proponer el ABP como una estrategia metodológica que contribuya a fomentar la creación de aulas inclusivas, mediante el desarrollo de DCD en el área de Lengua y Literatura.

Materiales y métodos

Esta investigación tuvo un enfoque mixto dentro del paradigma sociocrítico, en el que se aplicó, como método, la investigación-acción participante, en un estudio comparativo. Por un lado, entre las técnicas teóricas, se aplicaron el análisis-síntesis y la modelación. Por otro lado, se implementaron, como técnicas empíricas, la observación participante, entrevista en profundidad y encuesta. Después, se triangularon los datos, para analizar los resultados.

En la observación participante se aplicaron, como instrumentos, los diarios de campo, para registrar los datos obtenidos de la observación a estudiantes y docente, con el fin de determinar cómo se desenvuelven, en el contexto del proceso educativo de Lengua y Literatura, en las dos instituciones educativas, donde se llevó a cabo la investigación. La entrevista no aplicó una guía, puesto que se realizó una entrevista a profundidad, a los docentes de ambas instituciones educativas. Según Monje (2011), la entrevista a profundidad puede partir de dos preguntas iniciales, para, después, dirigir la conversación de acuerdo a los intereses y/o datos que quiere obtener el entrevistador, tal como, se hizo en este caso. Otro instrumento que se aplicó en este estudio fue el cuestionario de encuesta dirigido a los estudiantes, este permitió establecer la manera de trabajar el ABP en las dos instituciones educativas participantes. Por último, para contrastar y comparar los resultados cualitativos y cuantitativos, se realizó una triangulación de la información recolectada a partir de los tres instrumentos aplicados.

Para obtener la muestra con la que se trabajó no se empleó ningún muestreo probabilístico, debido a que se debía laborar con los años de básica asignados durante la práctica preprofesional, por tanto, el muestreo se basó en los principios de pertenencia del investigador, conveniencia de la investigación y disponibilidad de los sujetos de investigación. De ahí que la muestra estuviera conformada por 56 personas, de las que: 36 eran estudiantes de octavo año de una unidad educativa; 16, estudiantes del octavo año de un CECIB y 2, docentes de Lengua y Literatura de ambas instituciones.

Resultados y discusión

La observación se realizó durante seis clases de Lengua y Literatura en ambas instituciones educativas. En el diagnóstico mediante los diarios de campo se obtuvieron los siguientes resultados:

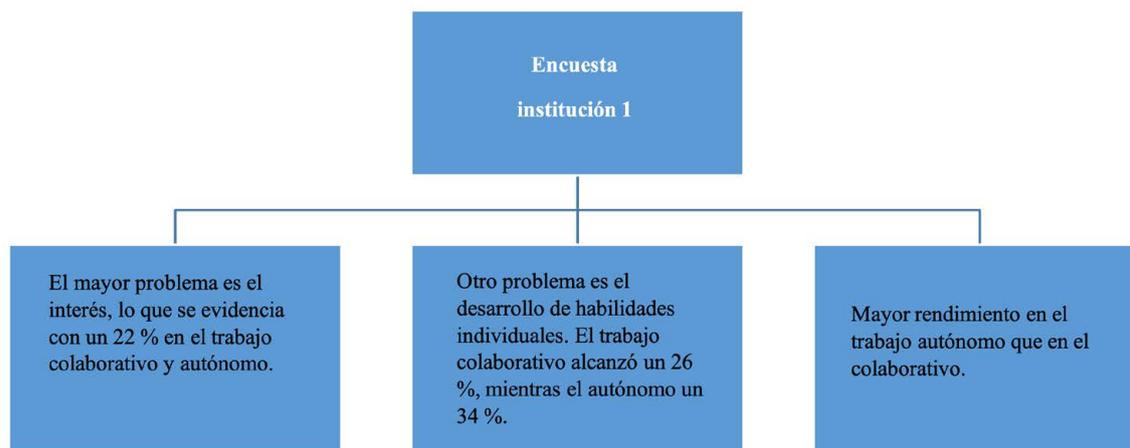
- El trabajo es individualista y no favorece la inclusión.
- Los estudiantes no preguntan al docente ni a sus compañeros.
- Los alumnos no investigan en fuentes durante las clases.
- No hay trabajo en equipo, por lo tanto, no se construye el conocimiento de manera social.
- Los discentes no tratan de encontrar soluciones a los problemas propuestos.
- Los estudiantes no expresan sus ideas en los grupos.
- No hay trabajo autónomo del alumno.
- El profesor no motiva a los discentes a tomar sus propias decisiones.

A continuación, se describen los resultados de la entrevista a profundidad realizada a los docentes de Lengua y Literatura. En esta se evidencia que los estudiantes:

- No trabajan colaborativamente, por lo que no se puede trabajar de forma inclusiva.
- No muestran deseos por investigar.

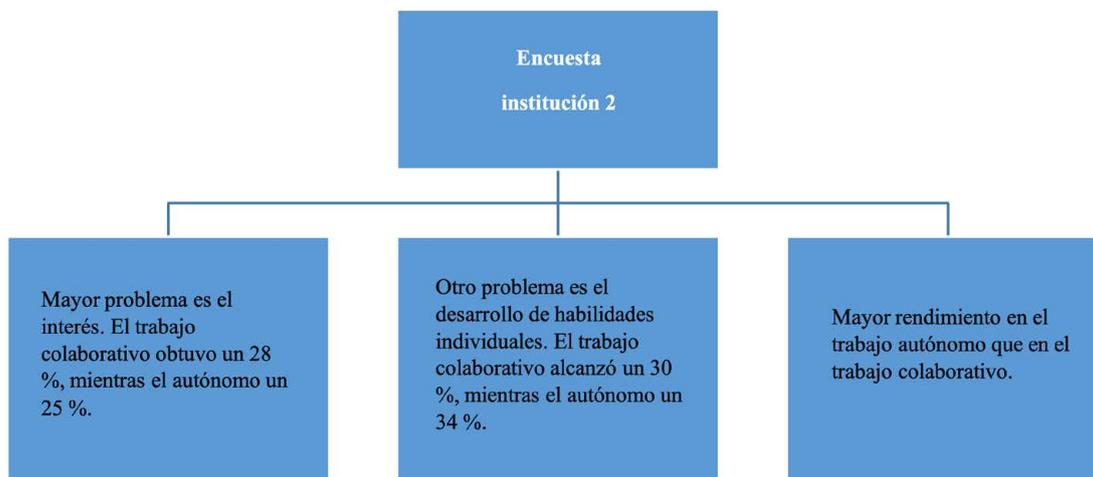
- No hacen preguntas.
- No desarrollan habilidades creativas y grupales, lo que crea exclusión.
- No proponen ideas ni tratan de encontrar la solución a los problemas propuestos.
- No pueden exponer sus ideas de manera clara.
- Intentan utilizar sus conocimientos para resolver las tareas de manera individual, mas no de manera grupal, lo que crea exclusión.

Figura 1. Resultados de la encuesta aplicada en la institución educativa 1



Fuente: elaboración propia

Figura 2. Resultados de la encuesta aplicada en la institución educativa 2



Fuente: elaboración propia

En la discusión de resultados, mediante la triangulación de los datos obtenidos a partir de todos los instrumentos aplicados, se pudo arribar a las siguientes conclusiones:

1. En ambas instituciones educativas los estudiantes no han desarrollado eficientemente el ABP.
2. La incorrecta aplicación de esta metodología provoca desinterés en el desarrollo de las actividades propuestas por sus docentes.

3. Los alumnos no desarrollan habilidades grupales ni individuales, en consecuencia, no se favorece la inclusión, porque los docentes no aplican correctamente el ABP.
4. Los estudiantes trabajan mejor de manera individual, por consiguiente, necesitan desarrollar destrezas de trabajo en equipo, para minimizar la exclusión y lograr aulas inclusivas.

Ahora bien, Maldonado (2008) concluye en su estudio que el ABP contribuye a “crear situaciones en las cuales se generen interacciones productivas entre los estudiantes; el empleo de esa estrategia de aprendizaje exige a los estudiantes tomar decisiones, proponer soluciones, negociar ideas y construir la propuesta” (p. 178). Su postura coincide con los resultados del presente estudio, en el que se indica que, en las instituciones educativas participantes, no se ha aplicado correctamente el ABP, por lo que los estudiantes necesitan desarrollar habilidades que minimicen la exclusión y logren aulas inclusivas.

Por otra parte, los resultados de esta investigación se contraponen con la de Egado *et al.* (2007), quienes han concluido que el ABP, como método, promueve activamente el autoaprendizaje individualizado de los alumnos; por el contrario, en el presente estudio se ha podido determinar que el ABP fomenta el aprendizaje colaborativo o social.

Finalmente, González-Hernando (2016) determina en su artículo que “el ABP ha logrado un aprendizaje activo, integrado y constructivo, en el que los protagonistas fueron los alumnos” (p. 52). En concordancia con estos autores, en esta investigación se concluyó que el ABP, como estrategia metodológica, contribuye a que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje, construyan de manera colectiva y alcancen aprendizajes significativos. Por tanto, se propone una guía metodológica basada en el ABP (Figura 3), para que se aplique en las instituciones educativas donde se desarrolló este estudio.

Figura 3. Propuesta de guía: “Estrategia metodológica para fomentar aulas inclusivas a través del aprendizaje basado en proyectos: un estudio comparativo multicaso”



Fuente: elaboración propia

Conclusiones

Al terminar este estudio se pudo arribar a las siguientes conclusiones:

1. Se elaboró una guía metodológica basada en el ABP, para favorecer la inclusión de todos los participantes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje y fomentar la creación de aulas inclusivas, mediante el desarrollo de DCD, en octavo año.
2. El diagnóstico permitió identificar habilidades y potencialidades de los estudiantes de octavo año de las instituciones participantes del estudio. Entre ellas se puede mencionar las siguientes: relaciones interpersonales, trabajo autónomo y trabajo colaborativo. Además, se determinó como problema la necesidad de fomentar aulas que acojan y potencien la diversidad de los estudiantes.
3. Los principales referentes teóricos que fundamentan esta investigación son: Cobo y Valdivia (2017), quienes señalan al ABP como una metodología colaborativa de enseñanza que enfrenta a los estudiantes con circunstancias que los motivan a proponer alternativas de solución a los problemas. Asimismo, Karlin y Vianni (2001) indican que, en el desarrollo del proceso de aprendizaje, las opiniones, concepciones y juicios pueden crearse con base en los conocimientos que una persona ya posee. En consecuencia, el ABP fomenta la creación de aulas inclusivas.
4. Se diseñó una guía metodológica fundamentada en el ABP, para que sea aplicada en las instituciones participantes del estudio, con la finalidad de que se fomenten aulas inclusivas (Figura 3). Esta guía muestra la flexibilidad que tiene el ABP para implementarse en diversos contextos, además, de su potencial inclusivo y su capacidad para motivar a los estudiantes a que aprendan, en espacios participativos.

Referencias bibliográficas

- Arreola, J. (2009). Aprendizaje por proyectos: una metodología diferente. *E-FORMADORES*, 6. https://www.academia.edu/7612787/El_Aprendizaje_por_Proyectos_Un_a_metodolog%C3%ADa_diferente
- Bisquerra, R. (2011). Diversidad y escuela inclusive desde la Educación Emocional. En Navarro, J. (Ed.). *Diversidad e Inclusión Educativa*. (1-9). Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Cobo, G. y Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Crisol, E.; Martínez, J. y El Homrani, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 254-270. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5446541.pdf>
- Departamento del Educación del Gobierno Vasco. *Actuaciones y estrategias metodológicas inclusivas*. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Actuaciones_y_estrategias_inclusivas_c.pdf
- Egido, I.; Aranda, R.; Cerrillo, R.; Herrán, A.; De Miguel, S. y Gómez M. (2007). El aprendizaje basado en problemas como innovación docente en la universidad: posibilidades y limitaciones. *Educación y Futuro*, 16, 85-100.
- Francia, R. (2016). *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): una estrategia para la enseñanza de calidad*. [Tesis de maestría] Universidad de la Rioja. https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001358.pdf
- García, S. (2020). La inclusión educativa a través del aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 5(3), 42-57. <https://zenodo.org/record/3937937/files/3.pdf>
- González-Hernando, C.; Martín-Villamor, P.; Souza-De Almeida, M.; Martín-Durántez, N. y López-Portero, S. (2016).

- Ventajas e inconvenientes del aprendizaje basado en problemas percibidos por los estudiantes de Enfermería. *Revista FEM*, 19(1), 47-53. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v19n1/original5.pdf>
- Hernández, F. (2006). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, 26, 39-51. <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/20726/20566>
- Karlin, M. y Viani, N. (2001). Project-based learning. Medford. OR: *Jackson Education Service District*.
- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje Basado en Proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14 (28), 158-180. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Moallem, M. (2003). An interactive online course: A collaborative design model. *Educational Technology: Research and Development*, 51(4), 85-103.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. <https://sociologiaenlaunfsc.wordpress.com/2016/07/02/metodologia-de-lainvestigacion-cuantitativa-y-cualitativa-por-carlos-a-monje-alvarez/>
- Roig, R. (2010). Escuela Inclusiva 2. En Arnaiz, P.; Hurtado, M.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>