UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo.

Guía Metodológica para la disminución de las Barreras Metodológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del Tercero de Bachillerato "B" en la U.E.E Agustín Cueva Tamariz.

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

María Belén Barrera Espinoza

Autor:

Karen Paulina Montaleza Barbecho

Autor:

Andrés Patricio Sucuzhañay Riera

Tutora:

PhD. María Dolores Pesántez Palacios

Azogues - Ecuador

Febrero 20, 2025.

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN.

Agradecimiento y/o dedicatoria

Culminar este trabajo de titulación es un sueño hecho realidad, una meta que no habría sido posible alcanzar sin el apoyo incondicional de personas muy importantes para mí. En primer lugar, mi gratitud eterna a Dios, por guiarme y cuidarme en cada paso de este camino.

A mis padres, Cristina y Alberto, mi mayor tesoro, cuyo amor y esfuerzo han sido el cimiento de mi formación personal y profesional, les agradezco profundamente.

A mi madrina Patricia, quien con su cariño ha sido un pilar fundamental en mi vida, le expreso mi gratitud por creer en mí y brindarme su apoyo.

De manera especial, quiero dedicar este trabajo de titulación a una persona cuya vida fue sinónimo de alegría en la mía, quien con su sonrisa iluminaba mis días más oscuros, esto es para mi compañero que siempre me acompañó cuidándome desde donde se encuentra, mi querido Brandon tu memoria sigue siendo mi mayor motivación. Tu espíritu y enseñanzas viven en mí, y este logro es un tributo a tu paso por mi vida, te extraño siempre, esto es por ti y para ti.

A toda mi familia, a mis amigos, compañeros de tesis, a mis mascotas “Caramelo” y “Nico” gracias por ser mi soporte emocional, por sus ánimos y por compartir conmigo este viaje.

Mi más sincero agradecimiento a mi tutora, Dolores Pesántez, por su guía, paciencia y dedicación. Sus conocimientos y consejos fueron fundamentales para el desarrollo de esta investigación.

Finalmente, agradezco a la Universidad Nacional de Educación por abrirme sus puertas y brindarme una formación de calidad. No solo me llevo conocimientos, sino también valores y el compromiso de ser una docente que busca el cambio en la educación.

Brandon, ¡lo logramos!

Belén Barrera

Agradecimiento y/o dedicatoria

"Deseo expresar mi sincero agradecimiento a todas las personas cuyo apoyo y orientación fueron fundamentales en este proceso de investigación. En primera instancia, agradeciendo a Dios por haber sido mi guía y luz en este camino, quien bendice mi vida con las cosas hermosas que me pasan y me da la oportunidad de estar y disfrutar este logro con las personas que más amo en mi vida.

A mis padres Hilda Barbecho y Daniel Montaleza (✝), les debo todo lo que soy, porque son mi motor y motivación para alcanzar este objetivo. Mi madre con su amor incondicional, sus consejos y su confianza inquebrantable en mí, es mi mayor inspiración. Cada uno de sus sacrificios y esfuerzos en silencio han hecho que hoy pueda alcanzar mis metas y todo lo que me he propuesto. A mi padre, que, aunque ya no se encuentra físicamente, me ha impulsado a seguir con su amor y cariño desde donde este.

A mis hermanos Edgar, Verónica, Freddy y Mateo, a mis sobrinos Dylan, Ian, Thiago y Hanna porque me han apoyado en este proceso incondicionalmente, quienes con su alegría y cariño fueron mi motor en los momentos difíciles, me dieron la fuerza y las ganas de seguir luchando para ser la profesional que anhelo ser.

A mis amigos, gracias por su amistad, comprensión y por las risas y tristezas compartidas. Sus consejos, sus ánimos y sus palabras de aliento me ayudaron a mantenerme firme para lograr este objetivo.

Este logro también es suyo y siempre los llevaré en mi corazón"

Paulina Montaleza

Agradecimiento y/o dedicatoria

Principalmente quiero agradecer a Dios por guiarme en cada paso de este largo y a la vez corto camino, brindándome protección, fortaleza y coraje.

A mis padres, Joel y Paty por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. Gracias por ser mi mayor fuente de inspiración, enseñándome a seguir adelante a pesar de las adversidades. Aunque en el camino hubo malos entendidos y diferencias, siempre estuvieron ahí, apoyándome a su manera. Gracias por su amor incondicional.

A mis hermanos Anahí y David, por su compañía, risas y momentos difíciles que hemos compartido. Su cariño y ocurrencias han sido una parte importante en este proceso. Espero siempre ser un refugio para ustedes y jamás olviden que todo se puede lograr si se lo proponen.

A mi abuelita, quien ahora ya no se encuentra físicamente, con su cariño, enseñanzas y momentos inolvidables que hemos compartido fueron fundamentales para no rendirme durante este camino. Gracias por ser una parte importante en mi vida, siempre te recordare mami Michi.

A mis compañeras de tesis Paulina y Belén, por compartir este camino a mi lado, por su esfuerzo, apoyo, paciencia y compromiso, hicieron de este proceso una experiencia inolvidable. Juntos vivimos desafíos, victorias, peleas y tantos momentos que siempre recordaré con gratitud.

A los que no creyeron en mí, les agradezco igualmente. Su indiferencia o incredulidad se convirtieron en un motor para demostrar que los sueños se alcanzan con determinación y trabajo duro.

Finalmente, al pequeño Andrés, a ese niño tímido que sentía un profundo temor al explorar el mundo si no estaban sus padres, que siempre lloraba por cualquier cosa por lo mimado que era. Lo estamos logrando Suquito, y aunque a veces nadie crea en nosotros, este logro es un escaloncito más de todo lo que nos falta conseguir.

Andrés Sucuzhañay

Resumen:

En el presente trabajo de titulación curricular se aborda la investigación sobre la superación de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), las cuales fueron identificadas durante las prácticas preprofesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual. Por ello, el objetivo de esta investigación es "proponer una guía metodológica que contribuya a la disminución de las BAP metodológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del segundo de bachillerato paralelo "B" de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz". Para darle continuidad y respuesta a este objetivo, la investigación se desarrolló a través de la metodología de investigación acción el enfoque cualitativo, haciendo uso de las distintas técnicas como la observación participante y entrevista, con sus debidos instrumentos: el diario de campo, ficha de identificación de barreras, guía de observación y guion de preguntas semiestructuradas. Posteriormente, se analizó la fundamentación teórica sobre las BAP, apoyándose en autores como Puigdellívol y Melero, quienes son autores que aportan una tipología muy clara que ayudó significativamente dentro de este trabajo de titulación.

Palabras claves: Barreras para el aprendizaje y la participación - Barreras Metodológicas- Discapacidad Intelectual – Docente - Educación Inclusiva - Estudiantes- Proceso enseñanza aprendizaje.

Abstract:

This curricular degree project addresses the research on overcoming barriers to learning and participation (BAP), which were identified during pre-professional practices in the teaching-learning process of students with intellectual disabilities. Therefore, the objective of this research is "to propose a methodological guide that contributes to the decrease of methodological BAP in the teaching and learning processes in students with intellectual disabilities of the second of parallel baccalaureate "B" of the Agustín Cueva Tamariz Specialized Educational Unit". To give continuity and response to this objective, the research was developed through it was developed through the action-research methodology under the qualitative approach, making use of the different techniques such as participant observation and interview, with their proper instruments: the field diary, identification card of barriers, observation guide and script of semi-structured questions. Subsequently, the theoretical foundation on the BAP was analyzed, relying on authors such as Puigdellivol and Melero, who are authors who provide a very clear typology that significantly helped within this degree work. As a result of the findings within that context, a methodological guide was developed that contains strategies and activities specifically for teachers, which has the purpose of improving the academic development of students in the classroom through the enrichment of the teaching-learning processes. It is expected that the implementation of the proposal will contribute to reducing the incidence of methodological BAPS.

Keywords: Barriers to learning and Participation- methodological barriers- Intellectual Disability-inclusive education – students – teacher - teaching learning process.

Índice del Trabajo

Contenido

Introducción 11

Capítulo I. Fundamentos Teóricos de las BAP, especialmente de las Metodológicas en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje en estudiantes con Discapacidad Intelectual. 19

1.1 Discapacidad Intelectual 19

1.2 Tipos 21

Tabla 1. *Tipos de discapacidad según el DSM-V (2013)* 22

Tabla 2. *Tipos de discapacidad según Ferrat y Hernández (2023)* 23

1.3 Características 24

1.2 Barreras para el aprendizaje y la participación 26

2.2 Tipos de Barreras para el aprendizaje y la participación 27

Tabla 3. 27

Tipología de las Barreras para el aprendizaje y la participación 27

2.3 Barreras Metodológicas 29

1.3 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Estudiantes con Discapacidad Intelectual 31

1.3.1 ¿Cómo aprenden los estudiantes con DI? 33

1.3.2 Guía Metodológica 35

Capítulo II. Caracterización de las Barreras de Aprendizaje en los Estudiantes con Discapacidad Intelectual. 37

2.1 Paradigma y Enfoque de la investigación 37

2.2 Fases de la investigación 38

2.3 Unidad de Análisis 39

2.4 Operacionalización de Categoría de Análisis 40

Tabla o Matriz de Operacionalización de Variables 41

2.5 Técnicas e Instrumentos 42

Tabla 5. 42

Técnicas e Instrumentos 42

2.5 Análisis de los instrumentos 46

2.6 Análisis de la Triangulación de datos 48

Tabla 6. 50

Matriz Triangulación de Datos 50

2.6.1 Análisis y discusión de resultados: 54

Capítulo III. Propuesta de una guía metodológica para disminuir las BAP en los procesos de enseñanza aprendizaje. 55

Tema: ... 57
3.1 Introducción ... 57
3.2 Fundamentación Pedagógica ... 57
3.3. Fundamentación Teórica ... 58
3.3.1 Elementos de la Guía Metodológica ... 60
3.4 Metodología: ... 61
Tabla 7. *Principios del DUA* ... 61
3.4.1 Taller ... 63
3.4.2 Escucha Activa ... 70
3.4.3 Tecnología Educativa ... 77
3.4.4 Enseñanza Multisensorial ... 82
3.4.5 Aprendizaje Basado en Proyectos ... 87
3.4.6 Aprendizaje colaborativo ... 95
3.4.7 Aprendizaje cooperativo ... 100
3.5 Beneficiarios: ... 105
3.6 Validación de la propuesta por criterio de especialistas ... 105
3.6.1 Planeación de la validación: ... 105
3.6.1.1 Selección de especialistas. ... 105
3.6.2 Diseño de criterios de evaluación ... 107
3.6.3 Elaboración de instrumentos de validación ... 107
3.6.3.1 Diseño del formato de validación (rúbrica) ... 107
3.6.4 Proceso de validación ... 107
3.7 Análisis de resultados ... 108
3.8. Informe de mejora ... 110
Tabla 8. *Mejoras que se han realizado a partir de los criterios de los especialistas* . 110
Conclusiones ... 112
Recomendaciones ... 113
Referencias Bibliográficas ... 114
Anexos ... 123
Anexo 1.- Diarios de campo ... 123
Anexo 2.- Ficha de identificación de barreras ... 124
Anexo 3: Guía de observación: ... 128
Anexo 4.- Entrevista ... 130
Anexo 5. Oficio dirigido a los especialistas para la validación de la propuesta. ... 132
Anexo 6. Rúbrica de evaluación por especialista. ... 132
Anexo 7. Respuestas validación de especialistas. ... 135
Anexo 1 Propuesta. Recursos: ... 147

Índice Tablas

Tabla 1. *Tipos de discapacidad según el DSM-V (2013)* 22
Tabla 2. *Tipos de discapacidad según Ferrat y Hernández (2013)* 23
Tabla 3.*Tipología de las Barreras del Aprendizaje y la Participación*..... 27
Tabla 4. *Tabla o Matriz de la Operacionalización de Variables* 41
Tabla 5. *Técnicas e Instrumentos* 42
Tabla 6. *Matriz de triangulación de Datos* 50
Tabla 7. *Principios del DUA* 61
Tabla 8. *Mejoras que se han realizado a partir de los criterios de los especialistas* . 110

Introducción

Actualmente, la educación ecuatoriana busca que todos los estudiantes tengan una educación de calidad, procurando que no exista segregación y discriminación a grupos en condiciones vulnerabilidad. Sin embargo, el Ministerio de Educación (2021) informa que la implementación de la educación inclusiva en el Ecuador es tanto un compromiso político como un desafío estructural, especialmente para estudiantes con discapacidad. Este grupo de población vulnerable se enfrentan a distintas barreras, ya sean políticas, metodológicas, de accesibilidad, entre otras. Las cuales no permiten que los estudiantes culminen sus estudios de manera satisfactoria o terminen desertando por completo del sistema educativo.

Ainscow y Booth (2000) manifiestan que las barreras de aprendizaje y participación "surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas" (p.8). Así también, López (2011) refiere que las barreras, "son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad." (p.42).

Así mismo, Ainscow y Booth (2015) actualizan su concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, donde expresan que los estudiantes encuentran barreras que impiden el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales. (p. 44)

Las barreras para el aprendizaje y la participación aparecen en todos los aspectos de la escuela. No deberían ser consideradas las primeras aquellas que existen dentro de los aprendices individuales. (Echeita y Simón, 2017). Las actitudes de los docentes influyen en gran medida en el desarrollo del Autoconcepto de los estudiantes con discapacidad (Sisto et al.,2021).

Según Puigdellívol (2009) las barreras para el aprendizaje y la participación se clasifican de la siguiente manera: barreras actitudinales, barreras metodológicas, barreras organizativas y barreras sociales. Por eso, este trabajo se centra en las barreras actitudinales y metodológicas que dificultan el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Por un lado, Puigdellivol (2022) define las barreras actitudinales como la suposición que el alumno con discapacidad no es nuestro alumno, sino que más bien es el alumno del especialista.

Por otro lado, el mismo autor define a las barreras metodológicas como el uso inadecuado de metodologías que en vez de ayudar a los estudiantes con dificultad pueden empeorar la situación. Esto puede generar la creencia errónea de que todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo y de la misma manera.

Para dar mayor soporte teórico y pertinencia a este estudio, a continuación, se presenta los antecedentes investigativos y el estado del arte. La búsqueda de estas investigaciones se realizó siguiendo el criterio de ubicación geográfica, es decir, a nivel internacional, nacional y local. Las investigaciones se encuentran organizadas también en orden cronológico, presentándose desde las más antiguas (últimos 10 años) hasta las actuales.

A nivel internacional, se destacan los siguientes estudios:

En España 2017, Culman en su investigación “Estrategias Metodológicas para estudiantes con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especializada” menciona que la problemática evidenciada recae en que las estrategias metodológicas aplicadas por la docente como, la repetición y memorización, no dan respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, por lo que un aspecto fundamental es la elección, diseño y puesta en marcha de las estrategias de enseñanza-aprendizaje innovadoras y efectivas, que ayuden a la construcción de escuelas que acojan efectivamente la diversidad, rompiendo toda clase de barreras presentes en el contexto educativo. Es así que luego de la aplicación de estas estrategias innovadoras, se logró que la docente imparte sus clases de mejor manera, atrayendo la atención de los estudiantes lo que mejoró significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Chile 2017, Fernández en su investigación llamada “Barreras de aprendizaje: percepción de estudiantes en situación de discapacidad intelectual de un liceo de la comuna de lebu, región del Bio Bio” explica que hoy en día la Inclusión Escolar es un tema muy vigente tanto en Chile como en otros países, para así dejar de lado el término de Integración Escolar, motivo por el cual se han implementado nuevos decretos y leyes que regularán su implementación a nivel país. Sin embargo, resulta imposible implementar esto a cabalidad debido a que los parámetros para poner en práctica este término están muy alejados de la realidad del país, generando así Barreras para el Aprendizaje de diversos tipos para los estudiantes que pertenecen a lo que llamamos actualmente como Programa de Integración Escolar (en adelante PIE) por el hecho de presentar necesidades educativas especiales ya sea de carácter transitorio o permanente.

En México 2018, Amaro expone en su investigación “Referentes Históricos y Precisiones Conceptuales de la Inclusión Educativa en el Contexto Mexicano”, que se busca la aceptación de toda la sociedad hacia la eliminación de las BAP para lograr la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual a través de una metodología cualitativa. Además, propone que, para atender y educar a un estudiante con discapacidad, la escuela debe adaptarse, hablando de infraestructura, el currículum debe adecuarse a las características individuales de cada alumno, tanto directivos como docentes deben formarse en los campos necesarios que permitan brindarles la educación adecuada y de calidad que requieren, es fundamental que el docente se forme y actualice de manera continua y permanente. Sin embargo, muchos de los puntos mencionados no se ven reflejados.

En Argentina 2021, Minoli et al. en su investigación “Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA”, describe la problemática encontrada, la cual radica en la falta de compromiso por parte de la comunidad educativa al momento de querer impartir una Educación Inclusiva que promueva prácticas educativas en sintonía con la protección y promulgación de los derechos humanos, ofreciendo a todos los estudiantes mayores y mejores oportunidades de aprendizaje, beneficiando a todo el colectivo estudiantil, en un contexto basado en la comprensión y expresión de las libertades individuales, los derechos humanos, la convivencia y la paz. Sin embargo, esta falta de

interés por parte de la comunidad educativa genera barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

En España, Morales y Zúñiga (2023), en su investigación denominada "Análisis de estrategias didácticas empleadas en adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación" explican que, tras la pandemia, las diferentes barreras para el aprendizaje y la participación se han marcado todavía más, en especial con los estudiantes con discapacidad, lo que supone un gran desafió no solo para los docentes si no para la comunidad educativa en sí, debido a que los estudiantes al permanecer casi dos años en sus casas han perdido toda la confianza y adaptaciones que han logrado tener dentro de las instituciones educativas.

Así también en Colombia 2023, Rodas y Pérez en su investigación denominada "Barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la etapa escolar en los grupos de grado 6° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa en la ciudad de Medellín" dice que al realizar el análisis dentro de la institución educativa, se busca reflexionar sobre el proceso que se viene desarrollando en torno al proceso de educación inclusiva; de igual forma, deja ver las fortalezas y debilidades que se presentan, a partir de estas poder proponer estrategias pedagógicas que se requieran dentro de los procesos de aprendizaje, pues se ha evidenciado que no se están solventando las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, lo que los pone en riesgo de exclusión.

Dentro del contexto nacional se encontró los siguientes estudios:

En Santa Elena 2023, Tumbaco en su investigación "Barreras del Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en los Estudiantes del décimo año de la Unidad Educativa Americano" expone su problemática y afirma que las barreras para el aprendizaje están relacionadas con personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, pero esta aseveración no siempre es la correcta, aunque es cierto con el trasfondo de la educación actualmente se puede afirmar que hablar de barreras para el aprendizaje ya no es sinónimo de discapacidad presente en la población, sino específicamente a grupos vulnerables o niños con NEE.

En la misma ciudad, 2023, Beltrán en su investigación "Barreras De Participación y Aprendizaje En Familia De Niños Con Discapacidad Visual De 3 A 5 Años", aborda las barreras que presentan los niños de educación inicial con discapacidad visual y la

participación de sus familias. Hace referencia que el desconocimiento y la incorrecta aplicación de estrategias dentro del contexto familiar y educativo hacen que se presenten barreras de participación en las familias. Por esta razón, plantea la problemática ¿Cuáles son las barreras de participación de las familias de niños con discapacidad visual de tres a cinco años y su incidencia en el desarrollo del aprendizaje?, por ello sugiere realizar una propuesta metodológica para que los padres contribuyan a disminuir las barreras de aprendizaje.

Finalmente, en el contexto local se han encontrado las siguientes investigaciones:

En Azogues 2020, Serrano en su investigación "Guía Lúdica Metodológica para fomentar Habilidades Adaptativas en Estudiantes con Discapacidad Intelectual. Unidad Educativa Especial Manuela Espejo" nos indica que el plantel se maneja con la modalidad de una escuela regular, es decir, que siguen el formato del currículum nacional y se trabaja con el proyecto de actividades de la vida diaria (AVD); sin embargo, las limitaciones de tiempo, y falta de creatividad de algunos docentes, hace que se generen barreras en el aprendizaje y que no se trabajen adecuadamente las habilidades adaptativas, las relaciones sociales y las comunicativas; para el desarrollo de lo antes mencionado se han aplicado estrategias y metodologías no del todo adecuadas, no ajustadas a la realidad tanto contextual como individual, ni a las necesidades e intereses de los alumnos para que se alcance un aprendizaje significativo.

En Cuenca, Aguilar, 2020 en su investigación "Reflexiones y decisiones en los procesos inclusivos en la unidad educativa Ausubel High School. Un estudio a partir de la aplicación del "Index for Inclusion", plantea la problemática ¿qué dificultades tiene el sistema educativo que no da respuestas oportunas a la educación de niños con necesidades educativas?, ¿existe una planificación adecuada con lineamientos inclusivos para atender a esta población? ¿Los docentes están capacitados para llevar a cabo procesos inclusivos? ¿La infraestructura es adecuada para atender a la diversidad del alumnado?, son muchos los cuestionamientos que surgen al tratar este problema de gran complejidad como lo es la educación inclusiva. Propone la aplicación del "Index for Inclusion", mediante tres fases, definición del escenario de reflexión y planificación, desarrollo de propuestas y compromisos, sistematizar las reflexiones y toma de decisiones.

Así mismo, en la ciudad de Azogues 2022, Machuca en su investigación denominada "Barreras para el aprendizaje, la participación y los apoyos naturales.

Algunos retos asumidos desde la UNAE." indica que actualmente la comunidad educativa aún se enfrenta con incertidumbre a la compleja problemática de la educación de la diversidad en igualdad de oportunidades y en contextos inclusivos, debido a las condiciones actuales de los sistemas educativos y sus estructuras organizativas, dilema que provoca obstáculos en la participación de todos los alumnos en igualdad de condiciones, es por ello que el concepto de educación inclusiva continúa sujeto de múltiples interpretaciones y retos que desencadenan en barreras para el aprendizaje y la participación.

A raíz de este recorrido en busca de las distintas investigaciones alrededor de los contextos mencionados, se ha podido constatar que la problemática más destacada y la que concuerda con la observación durante las prácticas preprofesionales es la que menciona Serrano (2020), pues indica que muchos docentes no usan metodologías innovadoras que den respuesta a las necesidades de los estudiantes. Estos acontecimientos tienen similitud con el caso observado dentro de esta investigación, puesto que, la docente no toma en cuenta el desarrollo de las habilidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

A todo esto, se presenta la contextualización y problema que orienta esta investigación. El estudio se realizó en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, ubicada en Cuenca en la provincia del Azuay. La Unidad Educativa se fundó el 01 de octubre de 1983 con vigencia hasta la fecha en la cual sigue ofertando su programa de educación especializada para alumnos con autismo y discapacidad intelectual.

Esta institución cuenta con los siguientes profesionales: 27 docentes con título de tercer y cuarto nivel, 3 terapistas de lenguaje, 2 psicólogas educativas, 1 terapista físico, 1 psicólogo clínico, 1 terapista ocupacional y 1 estimuladora temprana que sirven a ambos. La institución trabaja en dos jornadas tanto la matutina y vespertina con los distintos niveles de educación, en la jornada vespertina funciona como bachillerato técnico en Servicios Hoteleros.

La investigación se llevó a cabo en el tercero de bachillerato paralelo "B", mismo que cuenta con un total de 9 estudiantes, conformado por 5 mujeres y 4 hombres, todos los estudiantes con un diagnóstico de discapacidad intelectual. La organización o distribución del espacio en el aula se puede comentar que es por hileras de dos columnas y es el curso con mayor cantidad de estudiantes en la jornada vespertina. El aula es

reducida, se cuenta con un mueble para que los estudiantes organicen sus carpetas de acuerdo a la materia, además la docente cuenta con un mueble en donde guarda material que es utilizado para algún evento o manualidad.

A partir de lo mencionado anteriormente, se plantea la problemática identificada en las prácticas preprofesionales a través de la observación participante en donde se evidenció que la docente aplica actividades diferentes para ciertos estudiantes, usa hojas de trabajo, se centra en el cumplimiento de tareas en clase y no hace uso de estrategias metodológicas actuales como el aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo, aula invertida, entre otras.

Se observa que no se aplican correctamente los tres momentos esenciales de una clase: anticipación, construcción y consolidación. Además, no se utilizan recursos didácticos que ayuden a la comprensión del tema, lo que contribuye a que las clases sean repetitivas y carentes de dinamismo, esta falta de variedad en las estrategias de enseñanza reduce la motivación de los estudiantes, quienes pierden interés y se desconectan del contenido. Como consecuencia, el ambiente en el aula se vuelve monótono y los estudiantes no logran internalizar los conocimientos de forma profunda, incidiendo negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con la problemática, se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo disminuir las BAP metodológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se plantea el siguiente **objetivo general:**

Proponer una guía metodológica que contribuya a la disminución de las barreras para el aprendizaje metodológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del tercero de bachillerato paralelo B de la U.E.E Agustín Cueva Tamariz.

Con el propósito de dar cumplimiento al objetivo general se tuvieron en cuenta los siguientes **objetivos específicos:**

- Determinar los fundamentos teóricos de las BAP metodológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual.
- Caracterizar las barreras metodológicas encontradas en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- Diseñar una guía metodológica que disminuya las BAP metodológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del tercero de bachillerato paralelo B de la U.E.E Agustín Cueva Tamariz.
- Validar a través del criterio del especialista una guía metodológica que disminuya de las BAP metodológicas en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del tercero de Bachillerato paralelo B de la U.E.E Agustín Cueva Tamariz.
- Aplicar una guía metodológica que disminuya de las BAP metodológicas en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del tercero de Bachillerato paralelo B de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Esta investigación es importante y pertinente porque pretende mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual. Porque responde a los principios de la educación inclusiva que busca generar un entorno donde todos los estudiantes independientemente de sus capacidades puedan aprender, garantizando que cada estudiante tenga una educación de calidad, sea valorado y respetado.

La relevancia de este trabajo de titulación curricular responde a la línea de investigación Educación Inclusiva para la Atención a la Diversidad pues aborda uno de los temas centrales como las barreras del aprendizaje y la participación, entendiendo que la educación inclusiva tiene como objetivo garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, tengan un acceso a una educación de calidad, por ende su identificación y superación son fundamentales para alcanzar una verdadera inclusión.

El informe de investigación se estructura de la siguiente manera: Introducción, que contiene el tema, el problema, el objetivo general, los objetivos específicos y la

justificación. En el primer capítulo aborda los fundamentos teóricos de las barreras para el aprendizaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual; en el segundo capítulo se presenta la parte metodológica: paradigma, enfoque, operacionalización de la categoría de análisis, técnicas e instrumentos, análisis de los resultados obtenidos y triangulación de datos; en el tercero se fundamenta y diseña una guía metodológica para superar las barreras de aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del segundo de bachillerato paralelo B de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

Capítulo I. Fundamentos Teóricos de las BAP, especialmente de las Metodológicas en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje en estudiantes con Discapacidad Intelectual.

En este capítulo se describe el primer objetivo específico, fundamentar teóricamente las barreras para el aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual. En este apartado se sustenta la revisión bibliográfica. El primer epígrafe aborda los aspectos teóricos sobre la Discapacidad Intelectual; el segundo, sobre barreras para el aprendizaje y la participación, y finalmente el tercero se profundiza sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual.

1.1 Discapacidad Intelectual

La discapacidad intelectual puede ser definida desde varias perspectivas y está ligada a cambios constantes a lo largo de la historia. Para la Organización de las Naciones Unidas (2006) “la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p.1).

En relación con lo mencionado anteriormente, la discapacidad es un concepto que se encuentra en constante transformación, evolucionando con el tiempo. En este sentido, surge de la interacción que presenta el entorno hacia la persona con discapacidad. Atendiendo a estas consideraciones, las personas con discapacidad se enfrentan a obstáculos lo que les impide tener una plena participación dentro de la sociedad.

En este sentido, Ramírez (2015) define la discapacidad intelectual como un rendimiento cognitivo inferior al promedio que afecta el desenvolvimiento de la persona en sus diferentes contextos y se presenta durante edades tempranas. A su vez, sostiene que para las personas con discapacidad existen obstáculos establecidos por la sociedad, los cuales provocan que no tengan oportunidades de participación, en las que se les reconozcan sus derechos y se garanticen las condiciones de igualdad que deberían prevalecer para todos y todas.

Al hablar de discapacidad intelectual se hace referencia a las limitaciones que presenta la persona a nivel cognitivo, lo que dificulta los distintos ámbitos en los que la persona se puede desenvolver, sin embargo, el autor resalta que el problema no está en la persona, sino en la sociedad que genera distintos tipos de barreras y obstáculos tanto físicos como actitudinales impidiendo la plena inclusión.

Por su parte, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del desarrollo (AAIDD) (2011) establece que la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa de una persona. Es así, que estas limitaciones afectan diferentes ámbitos como el social, conceptual y práctico, lo que puede dificultar sus habilidades de interacción con su entorno. Además, se hace énfasis en que está condición se manifiesta antes de los 18 años, esto implica que las intervenciones a temprana edad son fundamentales para favorecer el desarrollo e integración en la sociedad.

Según Vásquez (2019) la discapacidad intelectual (DI) conlleva un déficit en el desarrollo de las áreas cognitivas e intelectuales, así como dificultades en habilidades lingüísticas y en el proceso de pensamiento. Las personas con DI están en un proceso continuo de desarrollo en estas áreas, lo que puede generar la aparición de conductas inadecuadas. En este contexto, la estimulación temprana se considera un factor esencial, ya que favorece el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, además de la internalización de valores y comportamientos como el respeto.

La anterior afirmación nos muestra la importancia del desarrollo continuo en las áreas cognitivas y lingüísticas de las personas con DI. Este enfoque subraya la necesidad de reconocer que, a pesar de que existan déficits, las personas con esta condición tienen la oportunidad de una mejora constante. La estimulación temprana no solo apoya el

desarrollo físico, sino que también favorece la internalización de normas sociales y distintos valores.

Por lo tanto, la discapacidad intelectual se caracteriza por presentar deficiencias en las capacidades cognitivas y en las habilidades para adaptarse a las demandas del entorno. Estas dificultades afectan aspectos como la interacción social, la comprensión de conceptos y la realización de actividades cotidianas. Es importante la implementación de apoyos desde una temprana edad para promover un desarrollo adecuado de la persona, pues generalmente las condiciones se presentan en las primeras etapas de la vida.

Así también, la ONU (2006), Ramírez (2015) y Vásquez (2019) comparten similitudes en sus definiciones, debido a que caracterizan la discapacidad intelectual como una serie de limitaciones que presenta la persona en su vida diaria debido a su bajo nivel cognitivo. Pero también resaltan la necesidad de tener un enfoque holístico y contextual, considerando factores sociales, políticos y económicos, reconociendo que la persona no es el problema, si no las barreras que surgen dentro de la sociedad hacia la persona con discapacidad.

Por su parte, la definición de la discapacidad intelectual de la AAIDD (2011) presenta un contraste notable de las otras definiciones, ya que se enfoca de manera más específica en las capacidades cognitivas y adaptativas de las personas con discapacidad intelectual. Considera estas limitaciones como parte fundamental del diagnóstico, poniendo énfasis en la evaluación de las capacidades individuales y su interacción con el entorno.

Después de un profundo análisis de las distintas definiciones manejadas por los autores mencionados, se puede llegar a la conclusión que este trabajo de investigación asumirá la postura de Ramírez (2015), porque se considera que es una definición bastante clara y completa acerca de la discapacidad intelectual, reconociendo sus limitaciones, pero también teniendo en cuenta que la persona no es el problema. De igual manera, se encuentra necesario abordar los diferentes tipos de discapacidad intelectual

1.2 Tipos

Respecto a los tipos de discapacidad intelectual en El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM V, 2013) lo divide en cuatro categorías; leve, moderado, grave y profundo los cuales serán explicados a continuación:

Tabla 1.
Tipos de discapacidad según el DSM-V (2013)

	LEVE	MODERADO	GRAVE	PROFUNDO
Dominio conceptual	Edad temprana: no existen manifestaciones. Edad escolar y adulta: dificultades en el aprendizaje (lectura o escritura)	Durante el desarrollo: la educación, el lenguaje, la escritura y lectura se desarrollan de manera más lenta. Adultez: conocimiento académico se encuentra en un nivel elemental	Se encuentra reducido, pues el individuo tiene poca comprensión del lenguaje escrito o de conceptos que implican números, cantidades, tiempo y dinero	Generalmente entiende el mundo físico antes que el simbólico, por lo que, se puede haber adquirido algunas habilidades visoespaciales, como la coordinación y la clasificación,
Dominio social	Inmadura en cuanto a relaciones sociales, dificultades para la regulación de las emociones y comportamiento con respecto a la edad.	Comportamiento social y comunicativo se encuentra notablemente afectado, su capacidad de relacionarse está vinculado estrechamente con la familia	El lenguaje se encuentra bastante limitado con relación al vocabulario y la gramática. Vital importancia las relaciones con miembros de la familia y otros parientes.	Comprensión simbólica muy limitada. Disfruta relacionarse con los miembros de su familia, con sus cuidadores y otros parientes cercanos
Dominio práctico	Autonomía en el cuidado personal, necesita algo de ayuda en tareas complejas .	Con ayuda, la persona puede hacerse responsable de su cuidado y necesidades personales.	Necesita ayuda y supervisión para todas las actividades de su día a día	La persona depende de alguien para todas las tareas de su vida diaria

Nota. Esta tabla muestra los tipos de discapacidad intelectual según el DSM V en el año 2013.

En este contexto, se analiza la perspectiva de otros autores dentro del estudio de los tipos de discapacidad intelectual. Los autores Ferrat y Hernández (2023) presentan una clasificación similar, que busca proporcionar una visión más concreta, dando criterios

más específicos que permiten identificar y diferenciar las diversas categorías existentes en la discapacidad intelectual.

Tabla 2.
Tipos de discapacidad según Ferrat y Hernández (2023)

Categoría	Explicación
Leve	-Son muy raras las malformaciones y cuando existen son discretas, -En los tres primeros años se aprecian alteraciones motoras. -En el desarrollo intelectual puede apreciarse un retraso más o menos marcado -Adquisición de habilidades y una mayor lentitud en la adquisición del lenguaje. -Procesos cognitivos se observan el pensamiento concreto, la memoria mecánica y la atención inestable. -En la etapa escolar se evidencian dificultades y es ahí cuando generalmente se realiza el diagnóstico.
Moderado	-Son más frecuentes las malformaciones y los trastornos motores son más marcados -El lenguaje es lento y cuando se le enseña pacientemente puede aprender hábitos de higiene y protección -Deben ser rigurosamente cuidados y supervisados en todas sus actividades porque no conocen el peligro.
Severo	-Presentan malformaciones marcadas y los trastornos motores son grandes. -El aprendizaje es muy pobre y se limita a desarrollar algún hábito sencillo. -Ante las frustraciones pueden exhibir crisis de excitación.
Profundo	-Presentan malformaciones y trastornos motores severos, no aprenden a hablar ni es posible entrenarlos en hábitos sencillos, conducta no socializada.

Nota. Esta tabla contiene información sobre la tipología de la Discapacidad Intelectual que manifiestan los autores Ferrat y Hernández en el año 2023.

Las evidencias anteriores demuestran que tanto el DSM V (2013), como Ferrat y Hernández (2023), coinciden en clasificar la discapacidad intelectual en cuatro tipos o categorías similares, con excepción de la tercera tipología. En este caso, aunque ambos enfoques identifican una categoría de alta gravedad, el DSM V la denomina “Grave”, mientras que Ferrat y Hernández (2023) la califican como “Severa”.

Sin embargo, el contraste más destacado se encuentra en la explicación, pues el DSM-V (2013) proporciona una descripción más detallada, enmarcando diferentes dominios para cada una de sus tipologías, esto permite una comprensión más específica y estructurada. Mientras que, Ferrat y Hernández (2023) presentan una explicación más general, sin profundizar en los distintos aspectos específicos de discapacidad intelectual, lo que da lugar a una visión más amplia pero menos detallada.

Con base en todo lo mencionado, se puede decir que la discapacidad intelectual abarca una amplia gama de tipos, que afectan el desarrollo cognitivo y las habilidades adaptativas de las personas, lo que puede influir en su capacidad para aprender, comunicarse y desenvolverse de manera independiente en sus actividades diarias. Aunque las manifestaciones y el grado de afectación varían considerablemente, es fundamental reconocer las características que las personas con discapacidad intelectual pueden llegar a presentar a lo largo de su vida. En este caso es importante mencionar las características de las personas con DI.

1.3 Características

Con relación a las características de la discapacidad intelectual el DSM V (2013) manifiesta que la discapacidad intelectual es una condición diversa que puede tener múltiples causas. Así también, las personas con esta condición enfrentan dificultades en diferentes ámbitos como el social, el autocontrol de comportamientos, la regulación emocional, las relaciones interpersonales y la motivación en contextos como la escuela o el trabajo. Además, la falta de habilidades comunicativas puede llevar a comportamientos disruptivos o agresivos.

Otro rasgo común es la credulidad que presentan las personas con esta condición, la cual se manifiesta como ingenuidad, esto hace que sean vulnerables y puedan ser influenciados por otros con mayor facilidad. Esto genera riesgos de explotación, victimización, fraude, implicación involuntaria en delitos, confesiones falsas y maltrato físico o sexual, también pueden tener pensamientos suicidas, intentar suicidarse y, en algunos casos, morir como consecuencia de dichos intentos.

Con base en lo anteriormente expuesto se puede decir que la discapacidad intelectual tiene como característica ser una condición que afecta el desarrollo cognitivo y adaptativo de una persona, limitando su capacidad para aprender, razonar y llevar a cabo actividades cotidianas de manera independiente. Las personas con discapacidad

intelectual presentan un coeficiente intelectual por debajo del promedio, lo que implica dificultades en áreas como el pensamiento abstracto, la resolución de problemas y el aprendizaje de nuevas habilidades.

Además, suelen experimentar desafíos en la interacción social y la adaptación a situaciones de la vida diaria, lo que requiere apoyo y estrategias personalizadas para mejorar su calidad de vida. La discapacidad intelectual puede variar en gravedad, desde leve hasta profunda, y su manifestación es única en cada individuo, por lo que la intervención temprana y la educación inclusiva juegan un papel fundamental en su desarrollo.

Como siguiente autor tenemos a la Consejería de Educación (2008) manifestando que es importante describir las características de los alumnos con DI. Está dividido según el antiguo sistema de clasificación, tomando en cuenta la autonomía, la parte cognitiva y actuación e inserción social, según el tipo de Discapacidad Intelectual que presente la persona.

Está clasificación parte desde la discapacidad intelectual profunda, está se caracteriza por una casi total ausencia de autonomía. Con respecto al nivel cognitivo, existe un bajo nivel de conciencia, existe un limitado nivel de percepción global y su reacción ante estímulos sensoriales son muy contrastantes. Estas personas requieren supervisión y ayuda permanente en todos los aspectos para realizar las actividades cotidianas.

Como siguiente característica, en la discapacidad intelectual grave presentan un aprendizaje lento en habilidades básicas como el aseo personal, la higiene, vestirse y la alimentación. Además, existe una alteración de las funciones metacognitivas, experimentando dificultades en la planificación y regulación de su propio aprendizaje. Esta situación hace que exista una constante dependencia de una persona adulta para realizar las actividades.

La discapacidad intelectual moderada se caracteriza por tener un grado variable de autonomía en el aprendizaje en habilidades de cuidado personal y en actividades de la vida diaria. Aunque pueden adquirir algunas habilidades, aún necesitan apoyo de una persona adulta para que estas actividades puedan ser guiadas. En la parte cognitiva, existen déficits importantes en las áreas básica que es la atención, la memoria y la capacidad para aprender y generar nuevos conocimientos, lo que puede dificultar su adaptación a diferentes contextos.

Así mismo, las personas con discapacidad intelectual leve suelen alcanzar una autonomía en las actividades de la vida diaria y en el cuidado personal. Sin embargo, a nivel cognitivo, presentan dificultades en áreas como la atención, la memoria, seguir instrucciones complejas o recordar información detallada, lo que afecta el desempeño en tareas que requieren un alto nivel de demanda cognitiva.

Las características descritas nos permiten comprender mejor las necesidades de las personas con discapacidad intelectual, si bien las características son comunes, no definen a una persona en su totalidad, tenemos que recordar que cada persona es única y puede aprender de distintas maneras y no centrarse solo en una clasificación. En este sentido, de acuerdo a estas características las persona con DI, enfrentan diferentes obstáculos que limitan su participación en la sociedad, en el siguiente apartado nos enfocamos en analizar a detalle las barreras comunes a las que se enfrentan.

1.2 Barreras para el aprendizaje y la participación

Las barreras de aprendizaje son aquellas que obstaculizan e impiden el pleno acceso o permanencia de una persona ya sea por su condición o por alguna situación de vulnerabilidad según Puigdellívol (2009) las BAP son "aquellos factores que aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y el contexto; que limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje" (p. 140).

Con relación al autor se entiende que, dentro del contexto escolar, la existencia de barreras para el aprendizaje y la participación son aspectos que surgen de la interacción de los estudiantes con el medio. En muchas ocasiones, estos factores dificultan las posibilidades que tienen los niños, niñas y adolescentes, para desarrollar las habilidades y alcanzar un aprendizaje significativo por medio de una educación de calidad.

De la misma manera, López Melero (2011) tiene una definición similar sobre las barreras para el aprendizaje y la participación haciendo énfasis en que son obstáculos que van a dificultar o limitar el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. Las barreras para el aprendizaje y la participación son consideradas un impedimento que dificulta el correcto desarrollo integral de las personas dentro de un contexto real.

Del mismo modo, Ainscow y Booth (2015) refuerza esta idea al mencionar que:

> Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro

> escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales. (p. 44)

Resulta importante realizar un contraste entre Puigdellívol (2009), López (2011), Ainscow y Booth (2015), quienes son los principales autores dentro de este marco teórico que brindan información valiosa sobre su concepción y tipología en cuanto a las barreras de aprendizaje. En este sentido las definiciones propuestas por estos autores son muy parecidas en donde los puntos a rescatar son las barreras como resultado de la desinformación de la sociedad, que imposibilita el pleno acceso y participación de todos.

En virtud de todo lo anteriormente mencionado, es pertinente mencionar que para esta investigación se toma como referente lo planteado por el autor Puigdellívol (2009), quien ha trabajado arduamente dentro del campo de la educación inclusiva. Sin olvidar que esta definición es la que más se identifica este trabajo, ya que sus componentes muestran un enfoque específico en el ámbito educativo. De esta forma, a continuación, se detallan las diversas tipologías de las barreras para el aprendizaje y la participación.

2.2 Tipos de Barreras para el aprendizaje y la participación

Dentro del análisis de la concepción de las barreras para el aprendizaje y la participación no se puede dejar de lado abordar la tipología de estas, puesto que son factores que ayudan a identificar aspectos que se pueden estar presentando dentro del contexto educativo. A continuación, se explican los distintos tipos de barreras para el aprendizaje y la participación según Ignasí Puigdellívol (2009), López Melero (2011), Ainscow y Booth (2015).

Tabla 3.

Tipología de las Barreras para el aprendizaje y la participación

Ignasí Puigdellívol (2009)	**López Melero (2011)**	**Ainscow y Booth (2015)**
Barreras Metodológicas	Barreras Didácticas	Barreras Prácticas

Destaca la creencia de que es imprescindible trabajar en clase con niveles de aprendizaje semejantes entre el alumnado. De lo contrario, sería imprescindible el trabajo individualizado, dicha forma de pensar dificulta enormemente la atención del alumnado con discapacidad, pero al mismo tiempo está muy alejada de la realidad de la escuela en la sociedad de la información.	De acuerdo al autor las barreras metodológicas también son conocidas como didácticas. La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario. El currículo está estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. La organización espacio-temporal: lo que requiere la escuela sin exclusiones es una organización de acuerdo con la actividad a realizar. La necesaria reprofesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. -La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado.	Los autores conocen las barreras metodológicas como barreras prácticas. Se propone agruparlas en dos subcategorías: barreras prácticas de accesibilidad y barreras prácticas de didáctica. Estas se presentan principalmente dentro del aula y el trabajo docente, ya que guardan relación con los aspectos de metodología, evaluación, concreción del currículo, actividades y organización del grupo, trabajo colaborativo, vinculación con las familias, entre otras.
Barreras Actitudinales	Barreras Culturales	Barreras Culturales
Tendencia a suponer que el alumno con discapacidad no es nuestro alumno, sino que más bien es el alumno del especialista.	Hay dos tipos diferentes de alumnado: el, digamos, ‘normal’ y el ‘especial’ y, lógicamente, se tiene el convencimiento de que éste último requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza, de ahí que se hayan desarrollado distintas prácticas educativas desde la exclusión hasta la inclusión, pasando por la segregación y la integración.	Identificar aquellas que guardan relación con las ideas, creencias, comportamientos, interacciones, paradigmas, entre otras. Parten de premisas arraigadas en el ideario de los individuos que pueden generar ciertas actitudes de segregación, discriminación o exclusión.
Barreras Sociales	Barreras Políticas	Barreras Políticas
Se pone un especial énfasis en el papel de las familias, especialmente cuando estamos trabajando con familias no académicas. Los	Las leyes hablan de la necesidad del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras se afirma que el profesor de apoyo debe sacar a los niños	Dentro de las barreras políticas se pueden identificar aquellos aspectos que guardan relación con la normatividad y legislación

prejuicios sobre las mismas constituyen una de las barreras más importantes para el aprendizaje de muchas niñas y niños con y sin discapacidad.	fuera del aula común. Estas incoherencias dificultan la construcción de una escuela inclusiva, por eso deben existir coherencia entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y poner en práctica uno mismo, el apoyo de las políticas tiene que ser compatible con las prácticas educativas inclusivas.	que rigen la vida educativa de las instituciones, tanto el cumplimento de las mismas como la necesidad de implementación de nuevos mecanismos para favorecer la inclusión y atención a la diversidad. Se abarca no solo la organización del centro escolar, sino también aspectos de orden superior, como las autoridades administrativas, los procesos de gestión y la organización del sistema educativo.

Nota. Esta tabla contiene definiciones de las distintas tipologías de barreras para el aprendizaje y la participación según los autores Puigdellívol (2009), Melero (2011), Ainscow y Booth (2015).

Si bien es cierto Puigdellívol (2009), Melero (2011), Ainscow y Booth (2015) en su tipología de barreras cada uno expresa tres o cuatro clasificaciones. Sin embargo, en un análisis comparativo se puede evidenciar que, aunque no sea la misma cantidad o nombres de los tipos de barreras hay muchas similitudes, pues todos al final abordan ya sea por separado o en general las mismas temáticas o pautas que otro abordaría con otro nombre.

Una vez abordada toda la gama de tipologías existentes a través de algunos autores. Esta investigación pretende centrarse únicamente en una de ellas, específicamente las barreras metodológicas que serán definidas detalladamente a continuación.

2.3 Barreras Metodológicas

Como complemento a las tipologías anteriormente mencionadas, recordando que esta investigación se centrará específicamente en una de estas barreras, las metodológicas mismas que se abordarán con otros autores que también tienen sus propias definiciones, como es el caso de Cristancho (2019) quien explica que las barreras metodológicas:

> Se suscriben en la concepción de las y los docentes con respecto a su enseñanza y prácticas pedagógicas que no corresponden al ritmo y estilo de aprendizaje de los alumnos, en especial aquellos con discapacidad. Se centra en una enseñanza homogeneizada, sin apoyos y donde se excluye al alumno/a de las actividades del grupo o se le pide que realice actividades correspondientes a grados inferiores. (p. 15)

En relación con lo anteriormente expuesto, las barreras metodológicas son aquellas que obstaculizan el responder ante las distintas necesidades que se pueden presentar dentro de un aula al no promover el trabajo cooperativo, priorizar el trabajo individualizado, usar metodologías no diversificadas, rigidez en las evaluaciones, entre otras acciones que afectan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, volviéndolo tradicional. Es por ello que Fernández et al. (2013) añaden que se debe:

> Reflexionar sobre la realidad de cada aula, centrarse en la idea de que la labor docente no se reduce a cumplir unos objetivos definidos en los diferentes planes de estudio, sino que supone empezar a pensar y a trabajar inclusivamente. Por esto la superación de esta barrera es clave, sin negar en ningún caso la complejidad que lleva inherente. (p. 186)

Vinculado al concepto expuesto, se menciona la importancia que dentro de la práctica docente el no estar sumidos en cumplir con las destrezas u objetivos impuestos por el currículum, sino enfocarse directamente en los estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante en el aula, para así aplicar metodologías que signifiquen una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje al ser innovadoras y despertar el interés de los alumnos.

A estos elementos, se puede decir que tanto Cristancho (2019) y Fernández et al. (2013) coinciden en la importancia de generar cambios desde la práctica docente, entendiendo que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje todo actor educativo tiene un rol fundamental dentro de la misma, sin embargo, el rol docente es el comienzo de un cambio significativo puesto que será él quien oferte una educación de calidad a sus estudiantes.

Para recapitular, las BAP de tipología metodológicas tienen una incidencia negativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que debe existir su rápida detección y erradicación. Por tal razón, estas precisiones abordadas anteriormente nos llevan a teorizar el proceso de enseñanza aprendizaje enfocados en la discapacidad intelectual que a continuación es detallada.

1.3 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Estudiantes con Discapacidad Intelectual

El proceso de enseñanza y aprendizaje es una de las partes esenciales en el ámbito académico, porque es la parte donde se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes y existe la relación docente-estudiante. Por eso, (Contreras,1990, como se citó en Meneses, 2007) considera que:

> Se entiende los procesos enseñanza aprendizaje como: simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses. (p.23)

El autor señala que los procesos de enseñanza-aprendizaje dependen de acciones internas y externas del individuo, debido a esto, es fundamental que en el entorno donde el niño se desenvuelve sea factible y enriquecedor para facilitar su proceso de enseñanza y aprendizaje de este modo la formación y la interacción del niño dentro de la sociedad será eficaz. De igual forma, Bermúdez (2001), expone que:

> En el PEA el nuevo estilo en la relación del maestro y del estudiante en la facilitación del proceso de aprendizaje, se considera un estilo cooperativo, en el que se propicia una colaboración, en términos de negociación entre el maestro y el estudiante, en la que todos satisfacen sus necesidades y deciden lo que desea lograr y el modo de hacerlo, conjuntamente, tratando de conciliar esto con las exigencias institucionales y sociales, este estilo elimina todo tipo de posición autoritaria, y necesidades de los estudiantes, contrarios, exige al grupo un comportamiento en correspondencia con las metas y tareas definidas previamente. (p.214)

Es decir, en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA), la relación entre el maestro y el estudiante se considera ahora cooperativa, porque se trabaja conjuntamente, con el fin de alcanzar los objetivos planteados en clases, con ello se busca eliminar que

el docente sea solo la autoridad y se enfoque en las necesidades de los estudiantes, siempre que las metas y tareas propuestas sean concisas y definidas previamente.

No obstante, el concepto de enseñanza y aprendizaje contrasta con los autores, el primero es un concepto más antiguo donde el proceso de enseñanza y aprendizaje es interno y externo, entendiendo que el entorno donde el sujeto se desarrolle así será su aprendizaje, se entiende que la actividad principal del alumno es el aprendizaje y el del docente la enseñanza.

El segundo autor habla de que debe existir una colaboración entre el maestro y el estudiante al momento de realizar una actividad, permitiendo que exista una participación activa. Los docentes actúan como facilitadores, tienen que eliminar sus posiciones autoritarias y dejar que los alumnos participen en la toma de decisiones.

Además, Breijo (2016), afirma que: En el PEA las actividades son desarrolladas fundamentalmente por los alumnos y el docente. Se reconoce que la actividad por excelencia del alumno es el aprendizaje y la del docente es la enseñanza, lo que no excluye que también se enriquezcan los roles de ambos en la propia dinámica del proceso cuando los alumnos enseñan y los docentes aprenden. También, Abreu et al. (2018), dice que:

> Este se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje. Son los alumnos quienes construyen el conocimiento a partir de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, de intercambiar sus puntos de vista con sus compañeros y el profesor. En este espacio, se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje y se comprometa con él de por vida. (p.610)

Por tanto, el alumno tiene que ser protagonista de su aprendizaje contando sus experiencias, aportando con ideas, teniendo una participación en el aula, porque al permitirles aquello serán ellos quienes construyan su propio aprendizaje y disfruten del proceso de formación y el docente solo ser la persona que lo guíe en el camino escolar.

Además, Abreu et al. (2018b) también indica que en el PEA el docente que está a cargo debe tener conocimiento y dominio del tema, las estrategias y la organización del aula. Los estudiantes son el centro del proceso, siempre se debe considerar sus estilos de aprendizaje, el docente debe proporcionar un ambiente colaborativo y respetuoso. Así mismo, nos dice que el PEA es el inicio hacia el desarrollo integral de los estudiantes, ayudándolos a ser autónomos, novedosos y creativos.

Asimismo, se realiza otro contraste de los siguientes autores, en donde el primer concepto existe un enfoque de roles, donde los alumnos pueden enseñar y los docentes puedan aprender, enriqueciendo la interacción entre docente-alumno, promoviendo un aprendizaje colaborativo. En el segundo concepto, existe un papel activo y constructivo del alumno y el docente actúa como facilitador y guía del proceso de enseñanza y aprendizaje, en ella existe una construcción activa del conocimiento, intercambiando puntos de vista y existe colaboración entre ellos.

Por ende, nos sustentamos en Abreu (2018) para definir el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque coincide con la investigación de los autores y tiene un concepto claro del mismo manifestando que el docente no solo tiene que saber el contenido, sino tiene que ser el guía de este proceso y el alumno tiene que ser el protagonista de su educación, porque son ellos quienes construyen su propio conocimiento, siendo creativos y novedosos.

1.3.1 ¿Cómo aprenden los estudiantes con DI?

Dentro de este apartado, se puede decir qué los procesos de enseñanza y aprendizaje en una persona en condición de discapacidad intelectual era algo inalcanzable o irrealizable. Debido a que por sus dificultades no podrían entender o asimilar conceptos y no podrían formarse en una educación formal. No se creía factible buscar estrategias que les permita interactuar y desenvolverse dentro del contexto escolar y social, especialmente si tenían necesidades comunicativas importantes, pues existía la concepción de que su competencia en el uso de la modalidad comunicativa verbal oral era el reflejo de su nivel de comprensión (Rincón y Linares, s.f.).

Actualmente, se entiende que los estudiantes con discapacidad intelectual pueden aprender, pero necesitan más tiempo, lo esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en un estudiante con discapacidad intelectual leve es el desarrollar habilidades sociales y de comunicación, lograr autonomía personal en alimentación, vestimenta, aseo y transporte y tienen la oportunidad para trabajar.

En su ambiente familiar y social no suelen presentar problemas de adaptación, estos se pueden acentuar en aprendizaje básicos en la educación primaria (lectura, escritura y aritmética) mientras que en primaria superior y secundaria pueden centrarse

en programas de capacitación laboral y de enseñanza de oficios, que les posibilite llevar una vida independiente o semi dependiente (Peredo, 2016).

En los estudiantes con discapacidad intelectual, se evidencian particularidades en las habilidades cognitivas fundamentales. De esta manera Rincón y Linares (s.f) proponen lo siguiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En primera como trabajar la atención, teniendo en cuenta que los estudiantes con discapacidad intelectual tienden a distraerse ante estímulos externos, para mejorar sus niveles de atención es importante mirarlos a la cara cuando se les habla y enviarles mensajes y estímulos repetitivos sobre la temática trabajada en clase de manera que se les facilite permanecer atentos a las indicaciones y explicaciones.

Luego tenemos la percepción en las personas con discapacidad intelectual, generalmente perciben mejor la información por vía visual. Por lo tanto, tienen mejores progresos si se les proporciona información por esta vía y de manera multisensorial basándose en imágenes, dibujos, representaciones gráficas, iconos y complementando con sonidos y material de exploración táctil. Son buenos observadores, y responden muy bien al modelamiento (mira cómo yo lo hago, ahora hazlo tú).

En la memoria las personas con discapacidad intelectual presentan dificultades con la memoria a corto plazo, y en la memoria explícita o declarativa. De esta manera, se les puede proporcionar estrategias memorísticas como nombrar objetos, relacionarlos o agruparlos en categorías, utilizar fotografías, textos como complementos de instrucciones dadas; otras técnicas de memoria antes de la escritura son: recitar, cantar, memorizar cuentos poemas, adivinanzas, etc.

La motivación está estrechamente ligada con la atención puesto que, si el individuo no tiene interés en aprender, no le agradan las actividades y no se motiva por explorar, tampoco logra centrar la atención en el tema. Así pues, es necesario ofrecer actividades llamativas, variadas, amenas, eliminar estímulos distractores, dándoles tiempo para responder pues muchos presentan mayor tiempo de respuesta y se angustian ante la presión, perdiendo el interés por culminar su actividad.

Por esta razón, para trabajar el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual se la debe trabajar desde una perspectiva inclusiva, ya que busca que todos los estudiantes tengan un acceso a una educación de calidad sin distinción alguna, por ende, Rofiah et al. (2017) explica esto: la educación inclusiva tiene la función de que todos los estudiantes, independientemente de su origen, aprendan y desarrollen académicamente en una escuela regular y, en la mayoría de los casos, reciban ayuda en las clases asignadas para satisfacer las necesidades educativas.

Por consiguiente, para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes con discapacidad intelectual y superar las barreras que se encuentran con estrecha relación. Se propone realizar una guía metodológica para trabajar en el aula, pero antes se fundamenta teóricamente.

1.3.2 Guía Metodológica

En este orden de ideas, para la superación de barreras del aprendizaje y participación existen muchas maneras, pero la seleccionada ha sido la guía metodológica puesto que contiene todos los componentes necesarios para dar una solución a la problemática evidenciada, pero no se puede pasar a definirla sin antes fundamentar que es una guía.

Por ello, García (2009) explica que la guía:

> Debe ser instrumento idóneo para guiar y facilitar el aprendizaje, ayudar a comprender y, es su caso, aplicar, los diferentes conocimientos, así como para integrar todos los medios y recursos se presentan al estudiante como apoyo para su aprendizaje. Ahí se marca el camino adecuado para el logro del éxito. Y todo ello planteado en forma de diálogo entre el autor(es) y el estudiante. En suma, a ser el andamiaje preciso para el logro de competencias. (p. 2)

Se entiende entonces a la guía como un recurso que pretende posibilitar la comunicación entre docente y estudiante, para generar un proceso de formación mediante

un esquema, estructura, secuencia o una ruta de sentido didáctico, todo esto acorde a lo que se busque y pretenda enseñar, ahora hay que seguir profundizando sobre este tema, así que se define a la guía metodológica.

Una guía metodológica es una herramienta que orienta y quiere lograr los objetivos que se planteen, por eso, Gálvez (2020) define la guía como:

> Las guías metodológicas constituyen un elemento importante en la capacitación docente; mediante este recurso se orienta y facilita una capacitación constante, a través de las diversas actividades lograr adquirir las competencias necesarias para aplicar en la práctica. Los docentes requieren de una actualización de sus conocimientos. La capacitación continua debe convertirse en una de las maneras más oportunas de mejorar su accionar pedagógico. (p.23)

Por ende, la guía metodológica es relevante para los docentes, cuando necesitan un apoyo o recurso, en el que se les pueda orientar y facilitar su formación, esta permite a los docentes adquirir competencias necesarias al momento de aplicar una clase, tiene teoría y actividades prácticas que ayudan a los docentes a desarrollar habilidades. Es necesario la capacitación continua para seguir mejorando en la práctica pedagógica y en su desarrollo profesional. Por tal razón, Guayllasaca y Avecillas (2023) dicen:

De esta manera, la guía metodológica puede proporcionar una herramienta valiosa y práctica para estos profesionales, ayudándoles a diseñar e implementar estrategias efectivas para desarrollar habilidades adaptativas sociales en estos estudiantes y lograr un acompañamiento benéfico en los procesos de enseñanza aprendizaje. (p.12)

Por eso, la guía puede ser una herramienta significativa para los docentes, al querer trabajar con estrategias en su clase, permitiéndoles ser creativos e innovadores diseñando e implementando actividades para mejorar las habilidades cognitivas.

A la vez, Fomin (s.f) analiza que: la guía metodológica puede ser descrita como la sistematización y documentación de un proceso de actividad y práctica el cual responde a las siguientes interrogantes: ¿Quiénes?; ¿Cómo?; ¿Cuándo?; y ¿Para qué?, para la guía metodológica es necesario las experiencias para que su aplicación sea exitosa. Una guía no se concibe como un proceso eficaz, ya que cada realidad es distinta, por lo que se

procura acoplar el contenido antes de aplicarse en un ambiente distinto al experimentado en el diseño de esta.

Así es necesario conocer los elementos para desarrollar una guía metodológica Cornejo (2019) emplea esta estructura:

Empieza con objetivos: en la que se debe existir un análisis e interpretación de las necesidades didácticas y un análisis de los objetivos plasmados en el currículo. Luego, se debe recolectar la información con contenido científico aplicado desde distintos enfoques. Para la elaboración de la guía se relaciona con el contenido diseñado y la fundamentación metodológica de enfoques. Finalmente, está la aplicación y evaluación en la cual se trabaja el diseño de actividades en base a los enfoques aplicados y factibles teniendo en cuenta los objetivos estipulados por el currículo.

Nos sustentamos en el autor Fomin (s.f) que describe el concepto de la guía metodológica, manifestando que es un documento en el cual se pueden realizar diversas actividades teniendo en cuenta diversas preguntas al momento de elaborar la guía y Cornejo (2019) nos da las pautas de cómo irla desarrollando acordemente y adecuadamente. Pero antes, es necesario caracterizar el segundo objetivo de nuestra investigación.

Capítulo II. Caracterización de las Barreras de Aprendizaje en los Estudiantes con Discapacidad Intelectual.

En este capítulo se describe el segundo objetivo, dirigido a caracterizar el estado actual de las Barreras para el aprendizaje y la participación en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde se presenta el proceso metodológico que se aplicó en esta investigación. En este capítulo se presenta el paradigma y enfoque de la investigación, método de investigación cualitativa, fases de investigación, categoría de análisis y su operacionalización, triangulación de datos y finalmente las técnicas e instrumentos.

2.1 Paradigma y Enfoque de la investigación

El presente trabajo de titulación se fundamenta en el paradigma socio-crítico, al respecto Latorre (2016) manifiesta que este paradigma permite la reflexión sobre la práctica y la adopción de una posición crítica frente a lo social, son dos formas de avanzar o tomar conciencia de los problemas, pues considera la dimensión crítica en tanto que el

profesorado concibe su práctica como problemática, proceso que va más allá de la comprensión y del conocimiento cotidiano.

Es así que esta investigación se basa en el paradigma sociocrítico porque busca analizar la realidad social desde una perspectiva crítica, identificando las diferentes barreras encontradas en el contexto áulico investigado, con el fin de identificar las barreras que afectan el desarrollo educativo. A partir de este análisis, se busca generar conocimientos que contribuyan a transformar dicha realidad, promoviendo así una mejora continua del entorno escolar.

El enfoque que se utilizará en esta investigación y que responde al paradigma socio crítico será el enfoque cualitativo de investigación, puesto que para obtener información del tema se partió de la observación e interpretación de lo visto en el aula de clases, para así analizar esta situación y posteriormente buscar una posible solución, en resumen, esta se basa en la descripción de lo observado y analizado. Es importante aclarar que este enfoque aporta significativamente a la detección de las barreras ya que gracias a su componente descriptivo se puede recopilar y mencionar todos los aspectos encontrados dentro de la observación.

Para Antonio Latorre (2007) la investigación-acción es un término que hace referencia a una amplia matriz de estrategias que contribuyen para la mejora del sistema educativo y social, además se utiliza para describir un conjunto de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines de potenciar el desarrollo curricular y a la vez, su propio desarrollo profesional.

Según lo definido, este estudio responde a la investigación-acción, ya que, mediante las prácticas preprofesionales, se busca comprender e interpretar el problema en el aula de clase, para así elaborar una propuesta que ayude a transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitirá la coherencia entre el pensamiento y la acción del educador, brindando bases sólidas de aprendizaje para los estudiantes.

2.2 Fases de la investigación

Latorre (2019) propone las siguientes fases de la investigación - acción. Para este autor este método se trabaja en forma de espiral:

- Planificar: desarrollar un plan de acción para mejorar la práctica actual.

- Actuar: actúa para implementar el plan.
- Observar: observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluarla
- Reflexionar: reflexiona sobre la acción registrada durante la acción.

Una vez mencionada cada fase de la investigación acción es pertinente comentar que pasos y acontecimientos sucedieron en cada una.

En primer lugar, en la fase de planificación, los practicantes observaban las clases para identificar una problemática que los ayude en su trabajo de integración curricular, además objetivos que se pretenden alcanzar en la investigación, elegir los instrumentos para recolectar datos e información y diseñar cómo va a ir la investigación.

Seguidamente, en la fase de actuar, de acuerdo a lo que se ha definido en el primer paso los practicantes empiezan a ejecutar el diseño de su investigación, así mismo implementar las técnicas e instrumentos como el diario de campo, entrevista, ficha de identificación de barreras y guía de observación. La interacción de los participantes es esencial para registrar toda la información y datos obtenidos durante la investigación.

En la fase de observación se analizaron los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados. Este análisis permite identificar posibles explicaciones de acuerdo a la problemática de esta investigación y plantear una propuesta que contribuya en la misma. También aporta en la interpretación de resultados, ya que nos quedamos con la información que sea relevante sobre el tema que estamos investigando.

Finalmente se reflexiona si los instrumentos que se implementaron fueron suficientes para recopilar toda la información necesaria para poder fundamentar y justificar las situaciones evidenciadas dentro del contexto áulico. Se identifica qué avances hemos alcanzado y qué aspectos se pueden seguir mejorando.

2.3 Unidad de Análisis

La presente investigación considera como Unidad de análisis a la docente y los estudiantes pertenecientes al tercero de bachillerato paralelo B de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz con un total de 10 alumnos dentro de esta aula en el cual 6 son mujeres y 4 son hombres.

2.4 Operacionalización de Categoría de Análisis

En cuanto a la categoría de análisis López (2002) explica que "Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas las diversas unidades" (p.169). Por lo tanto, esta es la parte medular de la investigación debido a que presenta al tema en general, es decir, esta da a conocer el objeto de estudio, además de la misma se desglosa las subcategorías e indicadores a investigar

Tabla 4.

Tabla o Matriz de Operacionalización de Variables

Categoría	Definición categoría	Subcategoría	Indicadores
Barreras Metodológicas	Puigdellívol (2009) las define como: El uso de determinadas metodologías que, más allá de facilitar la superación de las limitaciones de determinados alumnos, las acentúan. La creencia en la homogeneidad y en que todos los niños pueden alcanzar unos mismos aprendizajes al mismo nivel y al mismo tiempo es una de ellas, desgraciadamente más común de lo que solemos pensar. También constituye una barrera el uso de métodos unisensoriales con predominio de la enseñanza a través de explicaciones orales, cuando sabemos que el 80% del alumnado tiene una preferencia visual para el aprendizaje. Finalmente ubicamos aquí las adaptaciones acríticas: aquellas adaptaciones del currículum dirigidas a alumnos que por motivos sociales presentan un retraso escolar, sin limitación intelectual de ningún tipo, y que se basan en la simple reducción de objetivos y niveles de aprendizaje, en vez de buscar los medios para acelerarlo, que es lo que realmente necesitan estos alumnos (p.29).	Estrategias	-Propicia el aprendizaje colaborativo y cooperativo en el aula. -Potencia el aprendizaje participativo de acuerdo a las necesidades educativas de cada estudiante. -Considera los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
		Recursos	-Usa recursos auditivos y visuales. -Se apoya de recursos tecnológicos. -Son accesibles y de fácil manejo para los estudiantes.
		Evaluación	-Retroalimenta el aprendizaje y favorece la participación. -Reconoce los estilos y ritmos de aprendizaje. -Identifica los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Nota. Elaboración propia

2.5 Técnicas e Instrumentos

Tabla 5.

Técnicas e Instrumentos

TÉCNICA	OBJETIVO ESPECÍFICO	INSTRUMENTO	A QUIÉN SE APLICA
Observación participante	Recopilar todos los datos e información necesaria observada dentro de la jornada de prácticas preprofesionales. (Ver anexo 1)	Diario de campo	El diario de campo involucra a todos los estudiantes, docente y nuestras percepciones.
	Comprender las barreras que se presentan dentro del contexto educativo. (Ver anexo 2)	Ficha de identificación de barreras	Se aplica a todos los estudiantes del segundo de bachillerato paralelo “B”, son 9 en total.
	Identificar las posibles problemáticas dentro del contexto de prácticas preprofesionales. (Ver anexo 3)	Guía de observación	La guía de observación va dirigida a todos los estudiantes y docentes del segundo de bachillerato paralelo “B”.
Entrevista	Averiguar los conocimientos de la docente sobre las barreras de aprendizaje y su incidencia dentro del ámbito educativo. (Ver anexo 4)	Guión de preguntas semiestructurada	Se aplica a la docente tutora del segundo de bachillerato paralelo “B”

Nota. Elaboración propia

Técnica

2.4.1 Observación Participante

Según Sanjuán (2019) nos dice que:

> La observación participante es una técnica cualitativa de investigación que implica la recolección sistemática de datos que permitan comprender los fenómenos socioculturales a partir de la observación en el contexto natural en el que estos tienen lugar y mediante la participación del investigador en la vida cotidiana de los sujetos. (p. 16)

Por ello, la observación participante es una técnica importante que ha sido escogida dentro de esta investigación porque implica que los practicantes se involucren activamente en el proceso educativo, compartiendo experiencias y actividades con los estudiantes, profesores y padres de familia. Además, esta ha sido seleccionada porque permitió recolectar sucesos que acontecían en el transcurso de la jornada educativa.

Sobre el asunto, los datos fundamentales que se obtuvieron son que se evidencia la falta de uso de metodologías por parte de la docente, que únicamente se hace uso de hojas de trabajo y que no existen los tres tiempos como la anticipación, construcción y consolidación durante la clase. Siendo entonces estos puntos claves para ir argumentando de dónde o por qué surge la problemática planteada.

Instrumento

2.4.2 Diario de campo

Es importante comprender el propósito de este instrumento que fue implementado dentro de un contexto específico. Para ello, Martínez (2007) sostiene que el diario de campo no solo ayuda al investigador a monitorear el proceso de observación, sino que también permite reflexionar sobre los acontecimientos que suceden dentro del entorno. Además, permite organizar y analizar los datos de manera estructurada, lo que enriquece el proceso educativo.

Por todo lo anteriormente mencionado, fue crucial la implementación del diario de campo en esta investigación porque permitió registrar de manera detallada las dinámicas del aula, las interacciones de los estudiantes con el docente o entre los estudiantes. A su vez, se identificó como ciertos métodos de enseñanza y falta de estrategias creaban barreras para el aprendizaje y la participación, mismas que causaban dificultades para el desarrollo académico del alumnado.

Instrumento

2.4.3 Guía de observación

Campos y Lule (2012) consideran a este instrumento como:

> La guía de observación es el instrumento que permite al observador situarse de manera sistemática en aquello que realmente es objeto de estudio para la investigación; también es el medio que conduce la recolección y obtención de datos e información de un hecho o fenómeno. (p. 12)

De esta manera, la guía de observación permitió identificar con precisión los distintos tipos de barreras que los estudiantes enfrentan en el aula, más específicamente las barreras actitudinales y metodológicas. También ayudó a generar datos confiables que contribuyeron a un análisis más profundo de las condiciones educativas y estrategias necesarias para promover una participación plena de los estudiantes.

Instrumento

2.4.4 Ficha de identificación de barreras del aprendizaje y participación

La ficha de identificación de barreras del aprendizaje y participación es entendida por sus creadores Booth y Ainscow (2000) como: "Un instrumento de autoevaluación que ayuda a las escuelas a reflexionar sobre su práctica educativa, con el fin de hacer avanzar el pensamiento y la práctica hacia medidas más inclusivas" (p. 17).

Entonces se entiende que este instrumento de identificación de barreras del aprendizaje y participación debe ser aplicado en el contexto de la práctica docente con la finalidad de irlo aplicando cada cierto tiempo para así ir observando detalladamente la incidencia de estas o si existe alguna mejora dentro de estos aspectos, sin embargo, se debe tener en cuenta que depende de los investigadores que formato de fichas quieren aplicar puesto que existen varios autores que proponen instrumentos para identificar barreras.

En este caso los autores de esta investigación, aplicaron el Índex de inclusión de los autores (Ainscow y Booth), se hizo uso este instrumento para poder identificar las barreras presentes en el contexto educativo como parte de una tarea, en la cual se observó que existen demasiadas barreras principalmente en la parte metodológica. La información que se obtuvo es que existen mayor énfasis de desacuerdo en la dimensión b y en la

dimensión c, que hace parte de la metodología y cómo se trabaja en clase. Son los siguientes indicadores en los que se tiene más información; tenemos que las clases no responden a la diversidad, las clases se hacen accesibles para los estudiantes, las clases promueven la comprensión de las diferencias y el alumno aprende de manera colaborativa.

Técnica

2.4.5 Entrevista

La entrevista se define por Lanuez y Fernández (2014) como: "el método empírico, basado en la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto o los sujetos de estudio, para obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema" (p.72).

La entrevista es de gran utilidad para la recolección de información acerca del rendimiento de los estudiantes, si han avanzado, como han avanzado y cuánto han avanzado en el proceso enseñanza–aprendizaje, por ende, es fundamental utilizar la entrevista pues se obtendrán datos precisos y relevantes para llevar a cabo nuestra investigación de manera efectiva.

Está técnica es utilizada porque nos ayudó a obtener información en primera instancia como la docente entiende la educación inclusiva, también si conoce información sobre las barreras para el aprendizaje y la participación. Además, obtener información de cómo trabaja la parte metodológica en el aula con los estudiantes.

Instrumento

2.4.6 Guion de entrevista semiestructurada

Según Tejero (2021) nos dice que: La entrevista semiestructurada recolecta datos de los entrevistados a través de un conjunto de preguntas abiertas. Para saturar los datos, es decir, para recolectar información suficiente para entender el área de interés, este tipo de entrevista requiere una muestra relativamente grande de participantes.

Además, la guía de entrevista es una herramienta que cuenta con varias preguntas que permiten obtener datos pertinentes. Menciona González (2011), "La guía de

entrevista sirve como un contexto para el análisis de situaciones hipotéticas y actuales y tiene un doble propósito: evaluativo y de intervención" (p. 2).

En este sentido, el guion de entrevista semiestructurada fue seleccionado porque el mismo permite que exista una gran variedad de temas en la lista de preguntas. Siendo entonces flexible al momento llevar a cabo las interrogantes según el flujo de la conversación. De esta forma, este instrumento fue el complemento ideal que permitió recopilar datos importantes que aportaron significativamente a esta investigación.

Así mismo, la información obtenida a través del uso de este instrumento fue la confirmación de lo que anteriormente se presumía y es la desinformación de la docente sobre el tema de las barreras para el aprendizaje y la participación. Esta situación ha llevado a que la docente al no conocer sobre las mismas pueda estar aportando a la aparición de barreras, específicamente las metodológicas.

2.5 Análisis de los instrumentos

2.5.1 Entrevista

Mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada con un guión de preguntas abiertas se buscó obtener información de las barreras para el aprendizaje y la participación. Se pretendía darle la libertad necesaria a la docente para expresar todo lo que opine al respecto de las preguntas, cabe mencionar que no se observó un dominio completo sobre el tema de las barreras. A continuación, se comentará a breves rasgos las respuestas que ella brinda:

Dentro de la entrevista la docente se mostraba nerviosa, brindaba respuestas cortas o ambiguas, puesto que no manejaba el tema de las barreras por desinformación o falta de una capacitación sobre las mismas, algunas respuestas no coinciden con las preguntas que se realizó con respecto a las BAP, hace énfasis en que es complicado responder porque la situación en la institución es complicada y referente a si utiliza alguna ficha para identificar barreras dice que toma el aprendizaje de la investigación y la colaboración de los estudiantes.

Además, expresa que no conoce cómo trabajar con DUA, la metodología que utiliza es la empatía y la creatividad de los estudiantes para llegar a ellos y que el

aprendizaje cooperativo en el aula es necesario esto permite la colaboración entre el estudiantado, para que todos se apoyen y puedan trabajar de manera conjunta.

2.5.2 Diario de Campo

Al usar el diario de campo se recogieron datos que, con las semanas de prácticas preprofesionales, se evidenciaron, primero que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha visto muy afectado porque no se refleja que el alumno es protagonista de su aprendizaje, no se sienten motivados o interesados por lo que aprenden y no se involucran activamente en su aprendizaje. Seguido a ello, la docente como facilitadora no responde a las necesidades individuales de cada alumno, puesto que no utiliza metodologías adecuadas.

En el aspecto de las barreras del aprendizaje y participación, dentro del diario de campo se fueron registrando varios datos que se observaron con respecto a barreras de tipología actitudinal y metodológicas. Específicamente, en las clases se registran frases peyorativas de parte de la docente hacia los estudiantes, falta de metodologías activas o dinámicas pues se dan clases demasiado tradicionalistas, además no hay apoyo de otros profesionales.

2.5.3 Guía de observación

En la aplicación y uso de este instrumento se ha recogido información muy detallada dentro de lo que sucede en cada momento de la clase, es decir, en la anticipación, construcción y consolidación, por ello se puede decir que dentro del proceso de enseñanza aprendizaje no existe el uso adecuado de estrategias metodológicas, puesto que solo se imparten clases teóricas a ciertos estudiantes y a otros solo se les entrega hojas de trabajo, esto genera en ellos un sentimiento de desmotivación, frustración y aburrimiento al tener que realizar todas las clases dibujos o pintar hojas.

En el marco de las barreras del aprendizaje y participación estas se han evidenciado en los tres distintos tiempos de la clase, pues es más notorio que la docente cometa barreras metodológicas en el momento de iniciar la clase puesto que no las inicia con alguna dinámica, luego imparte clases muy teóricas en donde hay incidencia de las barreras organizativas puesto que solo se dirige hacia un grupo de estudiantes que se encuentran ubicados en una parte del aula, en la consolidación se evidencia la barrera actitudinal al referirse abiertamente quién puede o no realizar una actividad.

2.5.4 Ficha de identificación de barreras del aprendizaje y participación

Al aplicar este instrumento más específico se encontró fácilmente varios aspectos que confirman la existencia de cuatro barreras del aprendizaje y participación las cuales son: actitudinales, metodológicas, organizativas y sociales, todo esto al cumplir con criterios como frases o prejuicios equivocados respecto a la condición de un estudiante o sobre sus capacidades, esa tendencia marcada a realizar clases sin tomar en cuenta las necesidades de cada estudiante.

De esta manera, al existir gran presencia de barreras se puede llegar al análisis de que esto sucede por la falta de información con la que cuenta la docente sobre las barreras, cómo identificarlas y de cómo superarlas en caso de que existieran, es por ello que se han generado demasiadas dentro de este contexto áulico.

En consecuencia, de todo lo anteriormente mencionado dentro de este apartado es pertinente caracterizar el estado actual de la preparación de la docente en cuanto al tema de preparación o conocimientos en el marco de las barreras del aprendizaje y participación, para ello, se comenzará diciendo que al aplicar los instrumentos debidos se evidenció en primera instancia que la misma no cuenta con toda la información necesaria sobre este tema tan importante dentro de la educación inclusiva.

Por consiguiente, al no contar con los conocimientos adecuados la docente no puede generar procesos de identificación de barreras del aprendizaje y participación puesto que no toma en consideración esta temática que puede estarse presentando dentro de su aula, por lo tanto, tampoco podrá llevar acciones a cabo para superar las posibles barreras existentes.

2.6 Análisis de la Triangulación de datos

La triangulación como lo define Okuda y Gómez (2005), “hace referencia al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno” (p.119), es importante en el uso de la investigación ya que permite la recolección de información.

De acuerdo con los instrumentos que se trabajaron, se utilizó la triangulación de datos como lo definen los mismos autores Ojeda y Gómez (2005): “Esta triangulación

consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos" (p.121).

En otras palabras, se entiende por triangulación como aquel proceso que se desarrolla dentro de una investigación que pretende contrastar o recopilar datos para analizarlos, dándole así profundidad, complejidad y rigor a la investigación, en este aspecto busca aumentar la comprensión de un fenómeno al detallarse a través de la implementación de una serie de métodos.

Tabla 6.

Matriz Triangulación de Datos

Categoría	Dimensiones Subcategoría	Indicadores	Observación Participante			Entrevista	Interpretación de resultados
			Diario de Campo	Ficha de identificación de barreras	Guía de observación	Guión de preguntas semiestructurada	
Barreras Metodológicas	Estrategias	-Propicia el aprendizaje colaborativo y cooperativo en el aula.	La docente no realiza actividades grupales, se maneja mayormente con trabajos individualizados	El alumnado no aprende de manera colaborativa. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.	Participan todos los alumnos en las actividades.	La docente manifiesta que si es necesario el trabajo cooperativo porque se ayudan entre compañeros. Además las estrategias que utiliza son la retroalimentación y juego de rol.	Se evidencia que dentro de sus clases la docente realiza escasas actividades en grupo, prefiriendo el trabajo individualizado.
		-Potencia el aprendizaje participativo de acuerdo a las necesidades educativas de	Dentro de la clase la docente no promueve la participación de todos los estudiantes, solo de algunos.	Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	Permite que todos los alumnos participen y expresen sus opiniones.	Expresa que fomenta la confianza y asigna roles.	La docente no fomenta la participación de todos los estudiantes y no involucra activamente al alumnado en su aprendizaje. Además se limita la asignación de roles, teniendo

	cada estudiante.					preferencias con algunos estudiantes
	-Considera los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Los ritmos y estilos de aprendizaje, en muchas ocasiones no son considerados, por lo que se enseña solamente de manera visual y a un mismo ritmo de aprendizaje.	Las clases responden a la diversidad. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	El contenido es adecuado al nivel de los alumnos.	Comenta que si considera los estilos y ritmos de aprendizaje ya que adapta las actividades con el tiempo establecido para cada tarea.	Aunque la docente refiere que sí considera los estilos y ritmos de aprendizaje, dentro de la guía de observación y diario de campo del desarrollo se ha evidenciado que dentro de sus clases no se observa que trabaja en torno a ellas.
Recursos	-Usa recursos auditivos y visuales.	En el desarrollo de las clases se evidencia únicamente el uso de recursos visuales como imágenes.	Se coordinan todas las formas de apoyo.	Las actividades fueron las adecuadas al objetivo de la clase.	La docente menciona que dentro de sus clases hace uso de recursos visuales y auditivos al inicio de las actividades que va a trabajar.	Al evidenciar el desarrollo de las clases se puede decir que solo se hacía uso de imágenes específicamente hojas impresas.
	-Se apoya de recursos tecnológicos.	La docente no hace uso de los distintos recursos tecnológicos.	No se observa.	No se observa.	Refiere que si mediante videos o imágenes.	A través del acompañamiento dentro de las aulas no se evidenció el uso de recursos tecnológicos.
	-Son accesibles y de fácil manejo para	Los recursos visuales que utiliza la docente en ocasiones no	Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	Los recursos resultan atractivos y adecuados.	La docente vuelve a reiterar diciendo que por medio de video o imágenes.	Se hace uso específico de imágenes estas solo son a blanco y negro, siendo opacas y poco nítidas

	los estudiantes.	son muy visibles puesto que son a blanco y negro.				dificultando el uso de estos recursos.
	- Retroalimenta el aprendizaje y favorece la participación.	La docente genera procesos de retroalimentación a través de preguntas.	Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	La docente logra que los estudiantes entiendan el tema.	En esta parte la docente afirma que ella lleva a cabo las retroalimentaciones a través de cuestionarios.	La docente hace uso de preguntas para la retroalimentación, asegurando así la comprensión de los estudiantes.
Evaluación	-Reconoce los estilos y ritmos de aprendizaje.	No se evidencia la correcta identificación de los ritmos y estilos de aprendizaje, por lo tanto, no son tomados en cuenta.	Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	No se observa.	La docente reconoce algunos de los estilos y ritmos de aprendizaje tales como visual, auditivo, moderado, lento.	La docente reconoce algunos estilos y ritmos de aprendizaje, sin embargo no se evidencian acciones para identificar las diferencias de aprendizaje durante las clases.
	-Identifica los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.	La docente logra reconocer los conocimientos adquiridos por los estudiantes a través de	No se observa.	Comprueba que el alumno comprende las explicaciones. Trabaja	La docente en la evaluación considera el aprendizaje de cada unidad que finaliza, tomando	La docente evalúa el aprendizaje de los estudiantes a través de preguntas, tareas y ejercicios, considerando sus habilidades y

	preguntas y la asignación de tareas.	ejercicios para complementar el tema.	en cuenta las habilidades y conocimientos de sus estudiantes.	conocimientos al final de cada unidad.

Nota. Elaboración propia

2.6.1 Análisis y discusión de resultados:

Con base a la tabla anterior de la triangulación de datos, a continuación, se presenta la discusión de los resultados. Se evidencia que, en términos generales, la docente centra su trabajo en el desarrollo de actividades individualizadas, tales como tareas, ejercicios y hojas de trabajo. En relación con lo mencionado se vuelve fundamental el uso de estrategias dentro del ámbito educativo, las cuales para Begoña et al. (2007) son pautas que buscan orientar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo que las habilidades previstas se desarrollen y se lleven a cabo de manera eficiente dentro del marco educativo.

De esta manera se pudo observar que la docente optaba más por la implementación del trabajo individualizado en lugar de poner en práctica el trabajo colaborativo y cooperativo entre los estudiantes. Esto no solo limitaba las oportunidades de interacción y aprendizaje compartido, sino que también restringía el desarrollo de habilidades sociales y de pensamiento crítico que se crea cuando los estudiantes trabajan en equipo. Como resultado, el aprendizaje participativo de los estudiantes se veía reducido, pues no se generaba un ambiente de colaboración que favoreciera el intercambio de ideas y el enriquecimiento mutuo.

Además, no se observó que dentro de las clases se considerarán los diversos estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Pues al centrarse más en el trabajo individualizado, se ignoraba la diversidad cognitiva presente en el aula, lo que dificultaba y limitaba la efectividad en el aprendizaje, desfavoreciendo la enseñanza inclusiva.

Al mismo tiempo, en la recopilación de información sobre el uso de recursos estos no son observados, pues solo se utilizan hojas impresas con imágenes a blanco y negro. El uso que le dan a estas hojas es pintar o recortar para luego pegar en su cuaderno. Por ende, el empleo de recursos tecnológicos es nulo, lo que impide que los estudiantes aprovechen las herramientas digitales para enriquecer su aprendizaje.

Villacreses et al., (2016): manifiesta que es importante el uso de recursos didácticos porque facilitan la realización del proceso de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a que los estudiantes logren el dominio de un conocimiento determinado, al proporcionarles experiencias sensoriales representativas de dicho conocimiento y Granados et al. (2020) el uso de recursos tecnológicos es importante en la actualidad

porque representan una nueva forma de desarrollar procesos de aprendizaje y propician cambios radicales en la forma de llevar las actividades del aula.

Por su parte, Lavilla (2011) establece que se puede definir la evaluación como un proceso que surge de unos criterios de valor dados, en donde se pretende que la obtención de la información necesaria nos permita emitir juicios de valor y tomar las decisiones oportunas. Sin embargo, no se ha evidenciado que este proceso se lleve correctamente, pues la docente manifiesta que ella realiza las retroalimentaciones a través del uso de cuestionarios, pero dentro de la observación realizada no se pudo constatar la aplicación de los mismo, no obstante, la docente a forma de retroalimentación realizaba preguntas a los estudiantes para ver si han comprendido el contenido. Asimismo, los datos obtenidos en cuanto a la identificación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes indican que la docente toma en cuenta las habilidades y conocimientos que se alcanzan al finalizar la unidad.

Dicho esto, a continuación, se detallará varias acciones que se pueden llevar a cabo dentro del contexto educativo para la disminución de las barreras del aprendizaje y participación específicamente las metodológicas, por esto se ha considerado muy beneficioso escoger una guía metodológica puesto que es un documento muy bien argumentado y completo en cuanto a información que prepara a la docente para disminuir la existencia de las BAP en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Capítulo III. Propuesta de una guía metodológica para disminuir las BAP en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En este capítulo se propone una guía metodológica para disminuir las barreras para el aprendizaje y participación metodológicas en estudiantes del tercero de bachillerato paralelo "B". Esta propuesta busca, particularmente, dar respuesta al tercer objetivo específico de este trabajo de titulación. A continuación, se detallan los elementos claves de la propuesta.

LA LLAVE MAESTRA HACIA LA INCLUSIÓN

AUTORES:

Belén Barrera
Paulina Montaleza
Andrés Sucuzhañay



TUTORA:

María Dolores Pesántez

Karen Paulina Montaleza Barbecho
Andrés Patricio Sucuzhañay Riera

Tema:

Guía Metodológica para la disminución de las Barreras Metodológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del Tercero de Bachillerato “B” en la U.E.E Agustín Cueva Tamariz.

3.1 Introducción

La presente propuesta responde a los resultados obtenidos del proceso de análisis descrito en el capítulo anterior, centrándose en la necesidad de disminuir las barreras presentes en el ámbito educativo para garantizar los procesos inclusivos de los estudiantes del tercero de bachillerato paralelo “B”, a través del diseño de una guía metodológica que busca aportar en la práctica docente con estrategias y recursos.

En este sentido, las barreras metodológicas como lo explica Cristancho (2016) refiere que la enseñanza se enfoca en un modelo homogéneo que no considera las diferencias de cada estudiante, especialmente aquellos con discapacidad. Esta práctica no considera el ritmo y estilo de aprendizaje del alumnado, lo que puede llevar a una escasa participación en las actividades desarrolladas dentro de la clase.

Para disminuir barreras metodológicas, una opción viable es la guía metodológica, que desde el punto de vista de Gálvez (2020) permite orientar y capacitar al docente mediante diversas actividades para adquirir las competencias necesarias para aplicar en la práctica, haciendo énfasis en que los docentes tienen que ir actualizando conocimientos, ya que es la manera más oportuna de mejorar sus conocimientos.

Por ello, la guía metodológica propuesta tiene la finalidad de trabajar las siguientes estrategias: talleres, escucha activa, la tecnología educativa y la enseñanza multisensorial. Cada estrategia metodológica cuenta con actividades para contribuir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual. Esto responde al **objetivo principal**, proponer estrategias metodológicas para la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) en los procesos de enseñanza - aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual.

3.2 Fundamentación Pedagógica

En el modelo constructivista, el estudiante ocupa el papel principal en el proceso de aprendizaje, pues se involucra de manera activa en las actividades planteadas, fomentando el respeto y la apreciación tanto de sí mismo como de los demás. De igual forma, el estudiante genera soluciones creativas, elabora su propio conocimiento y posee una perspectiva dinámica y transformadora de la realidad (Tigse, 2019).

La guía metodológica se enmarca dentro del modelo constructivista porque orienta al docente en la identificación de estrategias efectivas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, según los contenidos, los objetivos o competencias que se deseen alcanzar en las asignaturas. Como facilitadores del aprendizaje, los docentes pueden utilizar materiales para que los estudiantes exploren, experimenten y resuelvan problemas de manera autónoma, en lugar de ser receptores pasivos de información.

Para tal efecto, la guía metodológica ofrece un contenido estructurado y organizado, con la intención de reforzar hábitos, valores, habilidades, actitudes y prácticas que favorezcan el desarrollo académico de los estudiantes (Moposita, 2022). Al mismo tiempo, esta guía proporciona una estructura detallada con estrategias, recursos y métodos, donde los docentes pueden utilizarlos para adaptar sus actividades a las necesidades de los estudiantes.

De este modo, se asegura que los contenidos sean accesibles para todo el alumnado, incluidos aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Además, esta guía metodológica al ser un recurso para la docente, toma en cuenta el reconocimiento de la diversidad que existe dentro del aula, entendiendo que cada estudiante tiene características, ritmos y estilos de aprendizaje diferentes.

3.3. Fundamentación Teórica

Es importante destacar que existen diversas maneras de disminuir las barreras del aprendizaje y la participación. Sin embargo, esta propuesta considera que la guía metodológica es una de las mejores soluciones debido a que contiene elementos que pueden ser de gran ayuda para la docente. Sin duda, resulta fundamental partir de la definición sobre qué son las barreras del aprendizaje y la participación, las barreras metodológicas, la guía metodológica y los pasos de cómo se la debe aplicar.

En este sentido, López Melero (2011) afirma que las barreras para el aprendizaje y la participación son obstáculos que van a dificultar o limitar el aprendizaje, la

participación y la convivencia en condiciones de equidad. Asimismo, las barreras metodológicas como señala Puigdellívol (2009) el uso de métodos de enseñanza únicos y la simplificación excesiva del currículo para ciertos grupos de estudiantes son prácticas que limitan el aprendizaje y la inclusión, muchas veces se asume que todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Centrarse en métodos verbales y simplificar el currículo para ciertos grupos son prácticas que limitan las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

Para disminuir estas barreras metodológicas se hace uso de una guía metodológica que Gálvez (2020) concibe la guía metodológica como un instrumento indispensable en la formación docente porque ofrece orientaciones detalladas sobre cómo llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, gracias a esto los docentes continuarán adquiriendo las competencias necesarias para incorporar metodologías innovadoras y diversos recursos en sus clases.

Por ende, la guía metodológica es relevante para los docentes, cuando necesitan un apoyo o recurso, en el que se les pueda orientar y facilitar su formación, esta permite a los docentes adquirir competencias necesarias al momento de aplicar una clase, tiene teoría y actividades prácticas que ayudan a los docentes a desarrollar habilidades. Es necesario la capacitación continua para seguir mejorando en la práctica pedagógica y en su desarrollo profesional. Por tal razón, Guayllasaca y Avecillas (2023) dicen:

> De esta manera, la guía metodológica puede proporcionar una herramienta valiosa y práctica para estos profesionales, ayudándoles a diseñar e implementar estrategias efectivas para desarrollar habilidades adaptativas sociales en estos estudiantes y lograr un acompañamiento benéfico en los procesos de enseñanza aprendizaje (p.12).

Por eso, la guía se convierte en una herramienta significativa para los docentes, al tener un objetivo principal que es brindar estrategias para mejorar las habilidades sociales en los estudiantes. Esta se enfoca en que los estudiantes tengan un acompañamiento positivo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, facilitando así su formación integral.

A la vez, Fomin (s.f) analiza que la guía metodológica puede ser descrita como la sistematización y documentación de un proceso de actividad y práctica el cual responde a las siguientes interrogantes: ¿Quiénes?; ¿Cómo?; ¿Cuándo?; y ¿Para qué?, para la guía

metodológica es necesario las experiencias para que su aplicación sea exitosa. Una guía no se concibe como un proceso eficaz, ya que cada realidad es distinta, por lo que se procura acoplar el contenido antes de aplicarse en un ambiente distinto al experimentado en el diseño de esta.

3.3.1 Elementos de la Guía Metodológica

Continuando sobre el tema, es necesario abordar los elementos que contienen las guías metodológicas. Para ello, el MINEDUC (2016) presenta algunos puntos claves sobre los componentes de estas guías los cuales son: Presentación, Justificación ¿El porqué de la Guía?, ¿Qué contiene la guía metodológica?, ¿A quién va dirigida?, ¿Qué destrezas se alcanzarán?, ¿En qué momentos se puede trabajar la guía?, ¿Cuál es la metodología que se recomienda?, ejemplo de cómo trabajar una guía metodológica y la bibliografía.

Así mismo, Cornejo (2019) propone la siguiente estructura: **objetivos:** en la que se debe existir un análisis e interpretación de las necesidades didácticas y un análisis de los objetivos plasmados en el currículo. Luego, se debe **recolectar la información** con contenido científico aplicado desde distintos enfoques. Para la **elaboración de la guía** se relaciona con el contenido diseñado y la fundamentación metodológica de enfoques. Finalmente, está **la aplicación y evaluación** en la cual se trabaja el diseño de actividades en base a los enfoques aplicados, factibles teniendo en cuenta los objetivos estipulados por el currículo.

En este sentido, la estructura o elementos que contiene una guía metodológica puede variar mucho según los diversos autores, sin embargo, es elección de la persona que diseña la guía quien decide qué estructura prefiere utilizar pues su uso va a depender también del contexto en donde se vaya a ocupar y los objetivos que se pretendan alcanzar.

Recapitulando toda la información expuesta, la postura que se asume en este trabajo de titulación, considera a la guía metodológica como un conjunto de orientaciones específicamente para los docentes para que puedan organizar, armar, estructurar distintas actividades para impartir conocimientos. A esto se coincide con lo que expresa Fomin (s.f) quien describe el concepto de la guía metodológica, manifestando que es un documento en el cual se pueden realizar diversas actividades. Basándonos también en

Cornejo (2019) que da una posible estructura de cómo desarrollarla adecuadamente la guía metodológica.

3.4 Metodología:

Para la realización de la presente guía metodológica, esta se basa en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), ya que busca atender la diversidad de necesidades presentadas en los estudiantes en la Unidad Educativa y en las aulas en las que se realizó la investigación, permitiendo trabajar con los diversos estilos de aprendizaje que posee la persona. Alba (2017) considera al DUA como un modelo que pretende reformular la educación proporcionando un marco conceptual junto con herramientas que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, así también para identificar las barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas. El DUA plantea un marco para realizar propuestas curriculares flexibles, que respondan a las diferentes necesidades y capacidades del alumno.

Según el Ministerio de Educación (2020), "el DUA reúne conjuntos de principios fundamentales para que todos los estudiantes alcancen los aprendizajes en igualdad y equidad de oportunidades, considerando tanto sus características, particulares y necesidades educativas especiales para el proceso de enseñanza aprendizaje" (p.8). El DUA propone tres principios:

Tabla 7.
Principios del DUA

Principio I	
Proporcionar múltiples formas de representación	
	Ejemplos:
-Diversas formas que el equipo docente utiliza para representar la información y los contenidos, tomando en cuenta que el estudiantado tiene diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. -Proporcionar diferentes opciones para que el estudiante perciba la información a través de	-Facilitar textos en los que se pueda agrandar tamaño de letra, texto, tipo de letra, apoyo con imágenes, entre otras. -Presentar los conceptos claves en formas alternativas al texto como

múltiples estímulos (visual, auditiva, táctil, audiovisual u otras).	imágenes, videos, fotografías y/o material físico. -Activar los conocimientos previos brindando opciones que faciliten este proceso.
Principio II Proporcionar múltiples formas de acción y expresión	
	Ejemplos:
-Hace referencia a las múltiples formas de expresión del aprendizaje. Cada estudiante tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe, es decir que no existe una sola forma de realizar una tarea o de expresar un conocimiento que sea ideal para todos, por tanto, se precisa la diferenciación y opciones para ejecutar una actividad. -Proporcionar múltiples medios físicos de acción como materiales diseñados de manera que sean compatibles con las tecnologías de apoyo comunes.	-Ofrecer varios tipos de respuesta con alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las interrogantes. -Facilitar recursos para que los estudiantes alcancen el máximo nivel de dominio. -Facilitar la gestión de la información y recursos utilizando organizadores gráficos o rutinas de pensamiento
Principio III Proporcionar múltiples formas de implicación	
	Ejemplos:
-Porqué del aprendizaje, para que los estudiantes se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje ya que el componente emocional es un elemento base y crucial, pone en evidencia diferentes aspectos de la	-Optimizar la elección individual y la autonomía, mediante opciones que permitan ejercitar la toma de decisiones y su satisfacción de logros permitiendo al estudiante participar del diseño de actividades.

predisposición de los estudiantes y la manera en la que están implicados. -Proporcionar formas de captar la atención, disponiendo de vías alternativas y de estrategias que respondan a las diferencias intra e interindividuales del estudiante	-Fomentar la colaboración y la articulación con la comunidad, diseñando agrupamientos flexibles que favorezcan la participación y el relacionamiento con los demás estudiantes.

Nota. Esta tabla demuestra los tres principios del DUA y ejemplos de cómo aplicarla.

Las estrategias metodológicas que se van a utilizar en esta guía metodológica son: el taller, la escucha activa, la tecnología educativa y la enseñanza multisensorial. El DUA, se utiliza de forma transversal en las estrategias metodológicas propuestas. A continuación, se describen las mismas y se presentan ejemplos de actividades planificadas con los principios del DUA.

3.4.1 Taller

La metodología de talleres Quintana y Carmenate (2018) conciben que:

> El taller puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre, es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en equipo, se distingue por el acopio en forma organizada, teniendo como fin la elaboración de un producto tangible (p.81).

El taller es una forma de aprendizaje para un proceso de interacción en la formación de los docentes sobre las barreras de aprendizaje. El trabajar cooperativa y colaborativamente puede ser una nueva forma de compartir conocimientos sobre el tema que se está tratando, estos talleres pueden realizarse en cualquier lugar, ya sea, un espacio abierto o cerrado, en un local o escuela.

Además, Díaz et al. (2012) afirma que al taller se lo categoriza como un método, procedimiento, técnica o forma de organización. En el taller se puede discutir sobre una problemática en particular y se presentan experiencias en el trabajo relacionadas con la temática. Los mismos autores Díaz et al. (2012), sugieren que los talleres tengan en cuenta las siguientes fases:

Fases para aplicar esta metodología:

1. **Fase de diagnóstico:** es la partida para cómo se va a desarrollar el taller. Se debe tener dominio de los contenidos, antecedentes y vivencias relacionadas con el tema que se va a tratar. El diagnóstico debe estar presente en todo momento, antes, durante y después del desarrollo de cada actividad, como estrategia para controlar la efectividad del proceso de solución de problemas profesionales.
2. **Fase de preparación grupal previa:** depende del análisis que se realice, de la correcta planificación y organización del taller, garantiza su autopreparación y un mejor desenvolvimiento durante las actividades. Incluye la preparación, diseño de preguntas, contradicciones que pueden aparecer y poder introducir en caso de ser necesario siempre en función de los objetivos.
3. **Fase de problematización:** aplicación de métodos, procedimientos y técnicas para centrar la atención de los participantes en los objetivos y contenidos del taller.
4. **Fase de profundización grupal en el problema, sus causas:** análisis y discusión colectiva de los aspectos de mayor interés de acuerdo a los objetivos propuestos, esto permite continuar el desarrollo de los conceptos, los principios y vincular los aspectos analizados a las experiencias o vivencias, permite enriquecer la discusión y socializar experiencias.
5. **Fase de proyectos de estrategias:** a partir de las vivencias compartidas, se proyectan las estrategias que se pueden aplicar para solucionar un problema discutido.
6. **Fase de reflexión valorativa:** valoración del taller, deben existir conclusiones valorativas de los resultados.

De la Jara (2017), “el taller es una estrategia que busca, esencialmente, que las personas aprendan de manera colectiva, por lo tanto, es una forma de enseñanza y de aprendizaje en colaboración donde es posible reconocer múltiples escenarios.” (p.1). El taller como estrategia, resulta fundamental en esta guía, porque facilita un aprendizaje tanto individual como colaborativo. A través de la práctica en el taller, los participantes pueden consolidar los conocimientos de la capacitación y facilitar el desarrollo organizado de habilidades.

A continuación, presentamos un ejemplo de una planificación basada en la metodología de los talleres.

Actividad 1. Resolviendo conflictos con inteligencia y trabajo en equipo			
Destreza	Establecer semejanzas y diferencias entre las formas de pensamiento cotidiano, en función de su valoración diferenciada. (Ref. CS.F.5.2.12.)		
Objetivo	Aprender a identificar conflictos comunes en el aula, analizar sus causas y diseñar estrategias efectivas para resolverlos de forma colaborativa.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**
Taller	**Fase de diagnóstico**	**Actividad**: **¿Qué es un conflicto?** ● Iniciar con una pregunta abierta: ¿Qué creen que significa la palabra 'conflicto'? Los estudiantes comparten sus ideas ● A continuación, pedirles que compartan ejemplos de conflictos que han visto en la escuela (sin señalar personas). ● El docente organiza sus respuestas en una pizarra o Papelógrafo, agrupándolas en categorías (por ejemplo: peleas, malentendidos, exclusión en actividades grupales).	

	Fase de preparación grupal previa	**Actividad**: **El semáforo del conflicto.** Explicar que los conflictos tienen tres etapas: ● **Rojo**: cuando el problema se siente muy fuerte y hay mucha tensión. ● **Amarillo**: cuando estamos en el medio, decidiendo si empeoramos o solucionamos el problema. ● **Verde**: cuando buscamos soluciones juntos. Pedir a los estudiantes que compartan qué emociones o comportamientos se relacionan con cada color. Cerrar esta fase explicando que el taller les ayudará a mover los conflictos del **rojo** al **verde**.	● Semáforo reciclado 
	Fase de problematización	**Actividad**: **Historias para reflexionar.** Presentar un caso ficticio sencillo, como: ● "Dos amigos discuten porque uno rompió el juguete del otro por accidente. El amigo afectado deja de hablarle y comienza a decirle cosas feas en clase. El otro se siente mal, pero no sabe cómo arreglarlo."	

		Preguntar: ● ¿Qué ocurrió en esta historia? ● ¿Qué errores cometieron los amigos? ● ¿Cómo creen que se sienten ambos? Dividir al grupo en equipos pequeños para responder y discutir.	
	Fase de profundización grupal en el problema, sus causas	**Actividad**: **¡Convirtámonos en detectives!** Entregar una hoja a los equipos con las siguientes preguntas para analizar la historia: ● ¿Cuál fue la causa del conflicto? ● ¿Cómo reaccionaron las personas involucradas? ● ¿Qué crees que podría haber evitado este problema? Los equipos comparten sus respuestas	● Hojas ● Marcadores
	Fase de proyectos de estrategias	**Actividad**: **Creamos el "kit de resolución de conflictos".** Explicar que, como grupo, van a diseñar una lista de estrategias para resolver conflictos. Ejemplo: ● Hablar con calma sobre lo que nos molestó.	● Pliegos de cartulina ● Marcadores ● Imágenes ● Goma ● Tijeras

		● Escuchar al otro sin interrumpir. ● Buscar ayuda de un adulto si no podemos resolverlo solos. Dividir a los estudiantes en equipos equitativos para que dibujen o escriban las estrategias en mini carteles creativos. Presentar los carteles al resto de la clase y colocarlos en un lugar visible del aula.	
	Fase de reflexión valorativa	**Actividad**: **Círculo de reflexiones.** Sentar a los estudiantes en círculo y pedirles que respondan a una pregunta breve: ● ¿Qué aprendí hoy sobre resolver conflictos? ● ¿Qué puedo hacer la próxima vez que tenga un problema con alguien? Cada estudiante comparte una idea. La docente refuerza los aprendizajes clave y agradece su participación.	

Evaluación:

	SI	NO	PORQUE
Los estudiantes se mostraron participativos durante las actividades propuestas			
Considera que las actividades son innovadoras			
Considera que las fases del taller son útiles para la organización del mismo			
Tuvo algún problema en alguna de las fases del taller			

3.4.2 Escucha Activa

La segunda estrategia metodológica planteada en esta propuesta es la escucha activa, ya que esta permite continuar con el camino de la disminución de las barreras del aprendizaje y la participación, en donde se busca que el alumno tenga voz en su proceso de aprendizaje es por ello que Gómez, (2023) dice:

> Esta no es solo escuchar palabras, sino implica prestar atención total a la persona que está hablando, comprendiendo lo que está diciendo, captando sus emociones y mostrando interés en la conversación. En el contexto educativo, es importante prestar atención al momento que un estudiante está compartiendo una idea, esto demuestra empatía y respeto por la persona hablante (p. 6479).

Por eso, la escucha activa es una herramienta indispensable en cualquier guía metodológica, ya que valora la perspectiva del estudiante sobre el tema, fomentando la empatía e igualdad de oportunidades para que todos participen sin miedo a equivocarse. Esto les permite ser protagonistas de su aprendizaje, generando así una oportunidad para una participación activa del estudiantado. Como afirma Ortiz (2007):

> La escucha activa es aquella que representa un esfuerzo físico y mental para obtener con atención la totalidad del mensaje, interpretando el significado correcto del mismo, a través del comunicado verbal, el tono de la voz y el lenguaje corporal, indicando a quien nos habla, mediante la retroalimentación, lo que creemos que hemos comprendido (p.13).

La escucha activa, requiere concentración y atención por parte de la persona que está oyendo, comprender no sólo las palabras sino permitir entender un mensaje y tener una interpretación clara y concisa de este. La escucha activa en el ámbito educativo según el Ministerio de Educación Nacional (2007):

> Es fundamental para crear en el aula ambientes democráticos basados en la confianza y comunidades de aprendizaje donde cada cual puede expresarse, de manera libre y auténtica, sin tratar de imponer el conocimiento ni la forma de acceder a él de quien enseña (párr. 2).

Es importante la escucha activa en el aula porque fomenta la participación de los estudiantes, pueden expresar sus opiniones e ideas estas son respetadas y valoradas, sintiendo un ambiente de confianza para expresarse libremente. Se puede trabajar mejor la comprensión de conceptos y temas que están tratando en clases.

Fases para aplicar esta metodología:

Para aplicar la escucha activa en el aula Tafur (s.f) explica lo siguiente:

-Tener consciencia sensorial para percibir y detectar el estado de los estudiantes.
-Ser capaz de reconocer cómo los alumnos procesan la información y los estados que están experimentando.
-Crear un ambiente donde todos los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas.
-Permite que el estudiante termine de expresar su idea antes de responder.
-Demuestra interés en lo que están diciendo tus estudiantes.
-Repite lo que el estudiante ha dicho con tus palabras para asegurarte de que comprendió el tema.

A continuación, presentamos un ejemplo de una planificación basada en la metodología escucha activa.

ACTIVIDAD 1. El entrevistador y el entrevistado			
Destreza:	LL.5.3.4. Valorar los aspectos formales y el contenido del texto en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor.		
Objetivo:	Trabajar la escucha activa con los estudiantes mediante una entrevista.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**
Escucha activa	**Iniciación**	Explicar el concepto de escucha activa y su importancia en la comunicación	https://view.genially.com/66a665efc6b9b97645674cce/interactive-content-escucha-activa
	Desarrollo	-Para aplicar la metodología vamos a realizar la siguiente actividad: "El entrevistado y el entrevistador". -Divide a los estudiantes en parejas y se asignan roles uno hará de entrevistador y el otro de entrevistado. -Se les va a entregar a cada pareja una hoja con preguntas abiertas y	La entrevista se realiza de la siguiente manera: **Entrevistador**: ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? **Entrevistado:**

		específicas sobre las pasiones y hobbies que los estudiantes tienen. -Las respuestas van a tener imágenes, en las que el estudiante solo tiene que señalar la respuesta con la que se sienta identificado.	 **Entrevistador:** Si pudieras elegir un superpoder ¿Cuál sería y por qué? **Entrevistado:**  **Entrevistador: ¿Cuál es tu lugar favorito?** **Entrevistado:**

			 **Entrevistador: ¿Qué te hace sentir feliz?** **Entrevistado:**  **Entrevistador: ¿Qué sabor te gusta más?** **Entrevistado:**

			
	Reflexión:	-Promover una discusión grupal sobre las experiencias vividas durante las entrevistas. -Preguntar a los estudiantes qué aprendieron sobre ellos mismos y sobre los demás.	
Evaluación:			

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Todos los estudiantes participaron					
Se pudo realizar el trabajo en parejas					
En la entrevista, el entrevistado respondió todas las preguntas.					

3.4.3 Tecnología Educativa

Así mismo, otra estrategia es el uso de la Tecnología Educativa donde Peñafiel, et al. (2023) informa:

> La integración de la tecnología en la educación brinda a los estudiantes una experiencia de aprendizaje atractiva, lo que les permite permanecer más interesados en el tema sin distraerse. La utilización de proyectores, computadoras y otros equipos técnicos de última generación en el aula puede hacer que el estudio sea fascinante y entretenido para los estudiantes. El aprendizaje de los estudiantes puede volverse más dinámico al establecer tareas en clase que incorporan recursos tecnológicos, presentaciones orales y participación grupal (p.41).

De esta manera, el implementar tecnologías actualmente en la educación es importante porque con la llegada del Internet al mundo, ha generado diversas maneras de aprender mientras los estudiantes se divierten, con juegos, imágenes, investigando, etc. Lo que sí debemos tener en cuenta es cuántos estudiantes pueden tener acceso a internet y trabajar en las múltiples plataformas.

La tecnología de la información y comunicación para Guillén y Flores (2019), "juega un rol fundamental en los actuales procesos de enseñanza-aprendizaje, por su capacidad de proporcionar nuevos escenarios de formación" (p.71). Por ende, actualmente la tecnología también sirve de complemento para el proceso de formación académica en las instituciones. Esta tecnología educativa tiene por función tener entornos de aprendizaje que proporcionen las condiciones más idóneas para conseguir finalidades educativas, empleando diversos medios tecnológicos (De Pablo, 1996).

También se debe tener en cuenta que la tecnología ha avanzado a pasos agigantados, sin embargo, Montenegro (2020) hace énfasis en que existen sectores que aún se encuentran en estado de vulnerabilidad por múltiples factores o componentes que atraviesan las personas, lo que puede hacer que el uso de la misma no sea prioritario.

Collins (1998) establece cinco usos diferentes de la tecnología informática dentro de las aulas, ya que puede utilizarse como:

- Herramientas para llevar a cabo diversas tareas; por ejemplo, utilizando procesadores de textos, hojas de cálculo, gráficos, lenguajes de programación y correo electrónico.
- Sistemas integrados de aprendizaje. Esto incluye un conjunto de ejercicios relativos al currículum, que el alumno trabaja de forma individual, y un registro de sus progresos, que sirve de fuente de información tanto para el profesor como para el alumno.
- Simuladores y juegos en los cuales los alumnos toman parte en actividades lúdicas, diseñadas con el objetivo de motivar y educar.
- Redes de comunicación donde alumnos y profesores interactúan, dentro de una comunidad extensa, a través de aplicaciones informáticas, como el correo electrónico, la World Wide Web, las bases de datos compartidas y los tablones de noticias.
- Entornos de aprendizaje interactivos que sirven de orientación al alumno, al tiempo que participa en distintas actividades de aprendizaje.

Fases para aplicar esta metodología:

Leister (2008) manifiesta que se puedan usar las siguientes fases para aplicar la tecnología en la educación:

Fase I. Uso de la tecnología para presentación de contenidos (estudiante es receptor).

Fase II. Uso de la tecnología para acceder a la información y resolución de problemas (investigación basada en la Web, estudiante tiene un rol activo).

Fase III. Uso de la tecnología para producir y compartir productos (estudiante es creador), que son resultado y evidencia del aprendizaje realizado.

La tecnología educativa ha revolucionado la forma en la que enseñamos y aprendemos. Su implementación en la guía metodológica es fundamental porque al integrar diversas herramientas digitales como plataformas de aprendizaje, aplicaciones móviles, entre otras. las cuales ofrecen experiencias educativas más personalizadas, efectivas y motivadoras, promoviendo la colaboración y el trabajo en equipo, preparando así a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más digitalizado.

A continuación, presentamos un ejemplo de una planificación basada en la metodología de la tecnología educativa.

<table>
<tr><th colspan="4">ACTIVIDAD 1. Ocupó las tecnologías para aprender sobre los cuentos</th></tr>
<tr><td>Destreza:</td><td colspan="3">LL.5.3.5. Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura y valorar la confiabilidad e interés o punto de vista de las fuentes escogidas.</td></tr>
<tr><td>Objetivo:</td><td colspan="3">Abordar la temática de los cuentos con ayuda de las tecnologías para la educación, fomentando la participación activa y el aprendizaje significativo.</td></tr>
<tr><td>Metodología</td><td>Fases</td><td>Actividades</td><td>Recursos</td></tr>
<tr><td>Tecnología educativa</td><td>Fase 1:

Uso de la tecnología para presentación de contenidos</td><td>-El docente inicia una lluvia de ideas sobre cuentos conocidos, utilizando un proyector para mostrar imágenes alusivas a diferentes historias.
-Se utiliza una ruleta aleatoria en donde colocará los nombres de todos los estudiantes con ello vamos a elegir estudiantes al azar, quienes compartirán brevemente un cuento que les guste o que hayan escuchado.</td><td>https://es.piliapp.com/random/wheel/

</td></tr>
</table>

	Fase 2: Uso de la tecnología para acceder a la información y resolución de problemas	-Se presenta un video corto y dinámico sobre la estructura de los cuentos y los diferentes tipos que existen -Después, los estudiantes junto con la docente van a explorar una plataforma digital: cuenti.to que es una página que trabaja con IA y crea cuentos con las ideas de los estudiantes.	Video: **https://www.youtube.com/watch?v=_drmM_thbvg** Plataforma digital https://cuenti.to/story/el-nino-y-el-oso-una-amistad-inesperada/b03276ed-2e9f-4108-93bb-63e409c2149e 
	Fase3: Uso de la tecnología para producir y compartir productos que son	-Los estudiantes, organizados en grupos pequeños, crean un cuento corto utilizando hojas de papel bond. -Los estudiantes van a dibujar viñetas o escenas que representen su cuento y	-Hojas de papel bond -Lápiz, pinturas -Blog: https://www.canva.com/design/DAGeiX7kp0I/wl8t

<table>
<tr><td></td><td>resultado y evidencia del aprendizaje realizado</td><td>luego escribir o narrar el texto que acompaña a cada imagen.

-Los cuentos creados se publican en un blog o plataforma virtual para compartirlos con la comunidad educativa.</td><td>_ta0n1RWVebio9VU_Q/edit?utm_content=DAGeiX7kp0I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton</td></tr>
<tr><td>Evaluación:</td><td colspan="3"><table>
<tr><th></th><th>SI</th><th>NO</th><th>Porque</th></tr>
<tr><td>Los estudiantes se mostraron participativos durante la clase</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Los estudiantes mostraron interés por las herramientas tecnológicas</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Los estudiantes lograron alcanzar los aprendizajes esperados</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Considera que las herramientas y plataformas compartidas fueron de ayuda para la clase</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td></tr>
</table>

3.4.4 Enseñanza Multisensorial

Así mismo tenemos la enseñanza multisensorial en la cual Pérez, (2016) la fundamenta como "el sistema de métodos que permite la estimulación y el desarrollo de los sentidos mediante la estimulación de los órganos sensoriales, los cuales aportan mayor percepción de los estímulos que reciben del mundo exterior, contribuye a optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje" (p. 82).

Así, esta estrategia multisensorial como su nombre lo indica permite al estudiante trabajar con sus sentidos, esto es importante porque la docente puede conocer cuál es la fortaleza del estudiante permitiendo generar su conocimiento y contribuyendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual forma Sánchez (2021), la enseñanza multisensorial toma en cuenta que todos aprendan de manera diferente. Ayuda a atender, aquellos que piensan y aprenden de manera diferente, así generar un área de integración social donde se fomente el respeto, potenciar las capacidades y a asimilar las limitaciones.

La enseñanza multisensorial consiste en estimular un aprendizaje donde se activan los sentidos, estos se emplean para favorecer un desarrollo más amplio y una correcta maduración del procesamiento sensorial en los estudiantes que generalmente tienen dificultades de aprendizaje de una u otra manera, mejorando de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje.

La aplicación de todas estrategias permite superar las barreras que han sido identificadas de acuerdo con la problemática identificada y las definiciones de las mismas que se expusieron en el marco teórico. Estas estrategias se enfocan en trabajar con la docente y siendo inclusivas para todos los estudiantes. Aunque más adelante se puede trabajar con toda la comunidad educativa. Por tal razón, para trabajar estas estrategias es necesario plantear a los beneficiarios de esta propuesta.

Fases para aplicar esta metodología:

En cuanto a la aplicación de esta metodología Palencia (2020) nos detalla los pasos a continuación:

1.- Inicial. Dentro de la etapa inicial se realiza un primer contacto con los estudiantes a través de una prueba.

2.- Ejecución. Para esta etapa, se empezarán a aplicar las distintas herramientas que ofrece este método, luego se realiza la aplicación de las actividades con distintos materiales y actividades que permitan al estudiante explorar y abordar el aprendizaje de una forma distinta.

3.- Finalización. Finalmente se realiza una prueba para evidenciar los resultados de la aplicación de las actividades. Posteriormente se comparan los resultados de la prueba inicial, con los de la prueba final y, de esta forma, dar cuenta de la efectividad de la aplicación del método.

En definitiva, la incorporación de actividades multisensoriales en esta guía metodológica contribuye positivamente a crear entornos de aprendizaje más inclusivos al estimular los sentidos, además toma en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, brindando a cada estudiante la oportunidad de desarrollar su máximo potencial.

A continuación, presentamos un ejemplo de una planificación basada en la metodología de enseñanza multisensorial.

<table>
<tr><th colspan="4">Actividad 1. Aventura sensorial</th></tr>
<tr><td>Destreza:</td><td colspan="3">LL.5.5.3. Ubicar cronológicamente los textos más representativos de la literatura ecuatoriana: siglos XIX a XXI, y establecer sus aportes en la construcción de una cultura diversa y plural.</td></tr>
<tr><td>Objetivo:</td><td colspan="3">Desarrollar la imaginación y creatividad de los estudiantes “La generación decapitada”</td></tr>
<tr><td>Metodología</td><td>Fases</td><td>Actividades</td><td>Recursos</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Enseñanza Multisensorial</td><td>Inicial</td><td>-El docente presenta a la Generación Decapitada a través de diferentes modalidades sensoriales: de manera visual se va a proyectar imágenes y videos relacionados con la época y la vida de los poetas. También se va a utilizar un parlante donde se van a escuchar poemas y música de la época.</td><td>- https://prezi.com/pqjsskpbgjzm/la-generacion-decapitada/
- https://youtu.be/j3L_qFwZ3Cg?si=qqkbyykvCYnExM8X</td></tr>
<tr><td>Ejecución</td><td>-Crear un cuento táctil que represente la generación decapitada
-Los estudiantes deberán utilizar cartón, papel, algodón, pintura negra, objetos pequeños, fomix.
-Cada grupo elige uno de los poetas de la Generación Decapitada (Medardo Ángel Silva, Ernesto Noboa y Caamaño, Arturo Borja) y crea un "cuento sensorial" que represente su vida y obra.
-Los estudiantes pueden utilizar diferentes lenguajes para crear sus cuentos: textos escritos: narrados, poemas, cartas, diarios. Pueden utilizar Imágenes: Dibujos,</td><td>-Ejemplo de un cuento táctil:

-Materiales:</td></tr>
</table>

		fotografías, collages, etc. **Sonidos:** Música, efectos de sonido, grabaciones, **Objetos:** Elementos táctiles que representen personajes, lugares o emociones. -A cada grupo se le va a entregar una hoja con información sobre la generación decapitada como complemento.	 -Ejemplo de cómo realizar: Presentation.pptx
	Finalización	-Para la presentación del cuento se organiza una pequeña exposición de los cuentos sensoriales. -Además se va a reflexionar sobre la actividad. ¿Cómo se sintieron realizando el cuento? - ¿Qué información obtuvieron de cada autor?	

Evaluación				

	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Necesita mejorar (1)
Los estudiantes trabajan colaborativamente en sus grupos				
Utilizan los materiales de manera creativa y adecuada				
Demuestra comprensión de las características de la generación decapitada.				
Expresan sus ideas y opiniones durante el proceso				

3.4.5 Aprendizaje Basado en Proyectos

La quinta metodología que se puede utilizar es el Aprendizaje basado en Proyectos o también conocido por sus siglas como "ABP", misma que Espinoza y Espinoza (2022) definiéndolo como:

> Un conjunto de actividades que siendo efectuadas ya sea de manera individual como grupal, deben estar siempre direccionadas hacia el cumplimiento del objetivo que nos planteamos y además con la obtención de un producto final. Por otra parte, el uso de esta estrategia hace que el estudiante se pueda enfrentar a diversas situaciones que se le presenten y fortalecer diversas habilidades de aprendizaje como la creatividad y el pensamiento reflexivo práctico. Y también, permitiendo el papel dinámico del estudiante como el principal agente de su propio aprendizaje (p. 25)

En este sentido, el ABP es aquella metodología en donde los estudiantes aprenden haciendo puesto que los estudiantes construirán su propio conocimiento a través de la práctica, además que desarrollarán habilidades importantes como el trabajo en equipo, resolución de problemas y la comunicación. En esta misma línea García y Basilotta (2017) propone que el ABP es:

> Una forma diferente de trabajo en el aula, que fomenta la indagación de los estudiantes, a partir de interrogantes que se consideren útiles e importantes y que, en algunos casos, hayan surgido de ellos mismos. Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran y descubren intereses, formulan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, ponen en común sus concepciones y las comparan con nueva información, las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, etc. (p. 114)

A raíz de las afirmaciones anteriores, se puede decir que el ABP como metodología ofrece varios beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje porque al hacer uso de proyectos prácticos los estudiantes a más de adquirir de una mejor forma los conocimientos teóricos, también van a desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, toma de decisiones, creación de soluciones, liderazgo, trabajo en equipo, entre otras. Es importante recalcar que esta metodología puede aumentar la motivación e interés

en el alumnado, por lo tanto, tendrán un aprendizaje significativo y recordar también que esta metodología favorece a la inclusión y la atención a la diversidad en el aula de clases.

Fases para aplicar esta metodología:

Para la aplicación del Aprendizaje basado en Proyectos Espinoza y Espinoza (2022) nos proponen las siguientes fases:

1.- Activación. – En la fase inicial del proyecto, el docente presenta el contexto a través de un vídeo, póster o noticia impactante, plantea la pregunta o reto que impulsa el aprendizaje, explica los productos a elaborar y los aprendizajes esperados, expone las tareas y el calendario de entregas, y realiza un seguimiento del trabajo, motivando, brindando seguridad y confianza a los estudiantes durante todo el proceso.

2.- Investigación. - En la fase de investigación, los estudiantes exploran sus conocimientos previos e identifican lo que necesitan aprender. Realizan investigaciones en diversas fuentes como internet, libros y enciclopedias, con el apoyo de sus familias. La investigación se realiza en equipo, fomentando el diálogo, el acuerdo, el intercambio de ideas y la colaboración.

3.- Elaboración del producto de aprendizaje. - En la etapa de elaboración, los estudiantes aplican lo aprendido para crear el producto final. El docente brinda apoyo y orientación, permitiendo a los estudiantes mejorar su producto si no cumple las expectativas iniciales, fomentando la superación y la constancia.

4.- Presentación y Evaluación y reflexión de lo aprendido. - En la etapa final del proyecto, los estudiantes preparan una presentación y se preparan para una exposición oral ante el público. La presentación puede incluir material audiovisual. El docente debe brindar apoyo y confianza a los estudiantes durante este proceso.

La metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se fundamenta en la aplicación rigurosa de cada una de sus fases. Este enfoque estructurado es esencial, ya que cada etapa cumple un propósito específico en el desarrollo del proyecto. Al seguir el proceso paso a paso, se garantiza que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades necesarios de manera progresiva, además, la claridad y precisión de las instrucciones son fundamentales para evitar confusiones y asegurar que los estudiantes comprendan los objetivos y requerimientos de cada tarea.

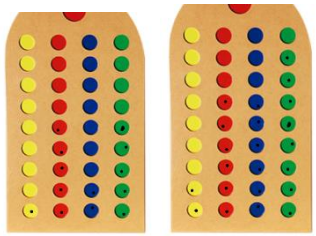
La implementación de esta metodología también representa una valiosa oportunidad para fomentar la participación activa de los estudiantes. Asimismo, la integración de recursos tecnológicos, como herramientas digitales y plataformas en línea, puede enriquecer el proceso de aprendizaje y potenciar la calidad del producto final, permitiendo a los estudiantes explorar nuevas formas de expresión y colaboración.

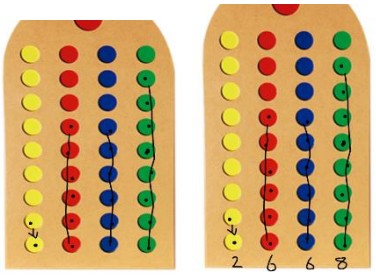
Actividad 1. El mundo a través de los sentidos			
Destreza:	Realizar las operaciones de adición, aplicando propiedades de los números enteros. (Ref. M.5.1.25.)		
Objetivo:	Explorar diferentes formas de representar y manipular los números mediante el uso de la Taptana Cañari realizando sumas de 3 dígitos.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**
Aprendizaje basado en proyectos	**Activación**	-El docente presenta la cultura Cañari a través de imágenes, videos y relatos. Se destaca la importancia de las matemáticas y la cosmovisión en su cultura **Pregunta o reto:** ¿Cómo podemos construir una herramienta que nos permita aprender matemáticas de manera divertida y multisensorial, y al mismo tiempo explorar la cultura Cañari?	https://youtu.be/qAw9IP7j0aY?si=FbtUBKd7uGTI5fR4
		Productos a elaborar: Taptana Cañari y presentación del proyecto. **Aprendizajes esperados:** Desarrollo de habilidades matemáticas, de motricidad fina, investigación, trabajo en equipo y expresión oral. **Calendario de entregas:** Se establece un cronograma con fechas para cada fase del proyecto.	**Cronograma ejemplo:** Semana 1: Activación y planificación del proyecto. Semanas 2-3: Investigación y construcción de la Taptana. Semana 4: Preparación de la presentación. Semana 5: Presentación y evaluación del proyecto.

	Investigación	Los estudiantes investigan sobre la cultura Cañari, la Taptana y su uso, utilizando diversas fuentes (libros, internet, entrevistas a personas mayores, etc.), esta información puede traer impresa. -Los estudiantes diseñan su propia Taptana, decidiendo qué materiales utilizar y cómo organizarla.	-Páginas web que contenga información confiable
	Elaboración del producto de aprendizaje	Construcción de la Taptana: Los estudiantes construyen sus Taptanas utilizando los materiales y diseños elegidos Los estudiantes ensayan la presentación del proyecto, preparando el material audiovisual y practicando la exposición oral.	Ver planificación 2. Construcción de la Taptana
	Presentación y Evaluación y reflexión de lo aprendido	Los estudiantes presentan sus proyectos a la comunidad educativa, mostrando sus Taptanas y explicando cómo usarlas. -Los estudiantes realizan demostraciones del uso de la Taptana para resolver problemas matemáticos	

Actividad 2. Construcción de la Taptana			
Objetivo:	Construir una Taptana Cañari para el desarrollo de habilidades matemáticas y de motricidad fina promoviendo un aprendizaje multisensorial.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**

Aprendizaje basada en proyectos	**Inicial: Conseguimos los materiales.**	-De forma inicial vamos a construir una Taptana. -Se necesitan los siguientes materiales: una base de cartón, 9 tapas por color o puede usarse cubeta de huevos y granos secos.	**-Cartón** **-Tapas o cubeta de huevos** **-Granos secos** **-Pintura** **-Silicona**
	Ejecución: Construcción de la Taptana	-En primera instancia vamos a recortar el cartón de forma ovalada como se muestra en la imagen 1. -La Taptana consta de columnas como se muestra en la imagen 1. Cada una representa las unidades (verde), decenas (azul), centenas (rojo), unidad de mil (amarillo). -En el caso de que se usen tapas se pega en forma de columnas de acuerdo al color, como se muestra en el ejemplo de la imagen 1. -En el caso de que se use la cubeta de huevos, esta se va a recortar y luego pintar. Esperar que seque y finalmente pegar, igualmente en forma de columna de acuerdo a su color, ejemplo imagen 2.	**Imagen 1.**  **Imagen 2.**

			
	Finalización: ¿Cómo uso la Taptana?	-Para conocer cómo usar la Taptana se va a observar un video.	**https://youtu.be/S_DnX4tfuLo?si=ra4TQDYicIHiN92I**
		-Empezamos realizando sumas con la Taptana. SUMAR 1525+1143 1.Colocar 5 fichas en las unidades. Luego 2 fichas en las decenas. 5 fichas en las centenas. 1 ficha en la unidad de mil. 2. Coloca 3 fichas en las unidades. 4 fichas en las decenas. 1 ficha en la centena. 1 ficha en las unidades de mil. 3.Agrupa todas las fichas de las unidades, decenas, centenas, unidad de mil. Unidades: 8 Decenas: 6 Centenas: 6	

<table>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>Unidad de Mil: 2
4. El resultado será: 2668</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Evaluación:</td>
<td colspan="3">
<table>
<tr><th></th><th>Excelente</th><th>Bueno</th><th>Regular</th><th>Necesita mejorar</th></tr>
<tr><td>Identifica los materiales necesarios: El estudiante reconoce y reúne los materiales requeridos para construir la taptana (cartón, tapas o hueveras, granos secos, pintura, silicona).</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Sigue instrucciones: El estudiante sigue los pasos y las instrucciones proporcionadas para construir la taptana, demostrando comprensión de la secuencia y el proceso.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Construye la estructura correctamente: La taptana construida por el estudiante presenta la estructura correcta, con el número adecuado de columnas y filas, y los colores correspondientes a cada valor posicional.</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Comprende el valor posicional: El estudiante explica correctamente el valor posicional representado por cada columna de la taptana (unidades, decenas, centenas, unidades de mil).</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>
</td>
</tr>
</table>

3.4.6 Aprendizaje colaborativo

La sexta metodología que se propone es el trabajo colaborativo, donde Revelo et al. (2018), lo define como una metodología que implica que los estudiantes trabajen de manera conjunta, compartiendo conocimientos, habilidades y tareas con el objetivo de alcanzar un fin común. Es así que, la colaboración permite a los participantes beneficiarse del conocimiento colectivo, desarrollando no solo habilidades técnicas, sino también habilidades sociales como la comunicación y la resolución de problemas en conjunto.

En este sentido los autores Martínez y Rodríguez (2020), coinciden con la definición anterior y nos mencionan que el trabajo colaborativo en la educación es un proceso en el que los estudiantes trabajan juntos de manera activa e interdependiente para alcanzar objetivos comunes. Este enfoque permite que los estudiantes se ayuden mutuamente, compartan ideas y resuelvan problemas conjuntamente.

De tal manera que este tipo de trabajo es una de las metodologías más eficaces para la enseñanza y el aprendizaje en diferentes disciplinas, debido a que los estudiantes se implican activamente en la construcción del conocimiento de manera conjunta, lo que permite una interacción crítica y el desarrollo de distintas habilidades. Además, este modelo de trabajo se enriquece cuando se integra la tecnología, pues brinda una diversidad de recursos que generan interés en los estudiantes.

Fases para la aplicación

Dentro de las fases para la aplicación de esta metodología Pérez y García (2019) nos mencionan las siguientes:

1. Fase de Preparación y Definición de Objetivos. _ En esta fase, el docente establece claramente los objetivos de aprendizaje y las tareas que deben realizarse en grupo, es importante que los grupos sean diseñados de manera estratégica, considerando la diversidad de habilidades de los estudiantes. Además, el docente debe proporcionar instrucciones claras y asegurarse de que los estudiantes comprendan el propósito del trabajo colaborativo.

2. Fase de Organización. _ Consiste en la organización interna del grupo, los estudiantes deben aportar al equipo, basados en sus habilidades y fortalezas. Esta organización es esencial para asegurar que todos los miembros se comprometan

activamente con el proyecto y contribuyan de manera significativa al trabajo grupal. En esta fase, también se deben establecer herramientas de comunicación, como plataformas digitales, que faciliten el intercambio constante de ideas.

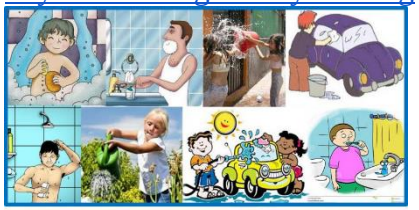
3. Fase de Ejecución del Trabajo Colaborativo. _ En esta fase, los estudiantes comienzan a trabajar en conjunto para resolver problemas o crear productos finales. Los miembros del grupo deben participar activamente en las discusiones y en la toma de decisiones, lo que promueve la interdependencia positiva. El docente juega un papel de facilitador, observando y guiando el proceso, asegurándose que se mantenga un ambiente de colaboración. Además, el uso de herramientas tecnológicas (como foros, videos y aplicaciones colaborativas) permite una mayor interacción y dinamismo en el proceso.

4. Fase de Evaluación y Retroalimentación Continua. _ La evaluación es un proceso constante a lo largo de todo el trabajo colaborativo, los estudiantes deben participar en evaluaciones tanto de su propio desempeño como del desempeño de sus compañeros. Además, es crucial la retroalimentación continua, ya que permite a los estudiantes ajustar y mejorar su trabajo en tiempo real. En esta fase, la autoevaluación y la evaluación entre pares son esenciales para que los estudiantes reflexionen sobre sus contribuciones y el progreso grupal.

5. Fase de Reflexión y Cierre. _ Finalmente, una vez completada la tarea, se realiza una reflexión grupal sobre lo aprendido durante el proceso. Esta fase de cierre es crucial, ya que permite a los estudiantes identificar qué funcionó bien y qué podría mejorarse en futuras experiencias colaborativas. Esta reflexión también promueve el desarrollo de habilidades metacognitivas, pues los estudiantes analizan su propio proceso de aprendizaje.

Las fases propuestas son fundamentales para garantizar la efectividad del trabajo colaborativo en el aula, ya que cada una de ellas contribuye de manera específica a un aprendizaje significativo y organizado. En conjunto, estas fases promueven no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo de habilidades sociales, de comunicación y resolución de problemas, que son esenciales en el contexto educativo y profesional.

Actividad 1. La naturaleza y yo			
Destreza:	CN.B.5.1.21. Indagar y examinar las diferentes actividades humanas que afectan a los sistemas globales, e inferir la pérdida de biodiversidad a escala nacional, regional y global.		
Objetivo:	Identificar y describir el ciclo del agua en la naturaleza y reconocer que el agua es un recurso imprescindible para la vida.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**
Aprendizaje colaborativo	Fase de Preparación y Definición de Objetivos	-**Conversatorio:** - ¿Cuál es el líquido del cual el ser humano depende para vivir y por qué es importante? - ¿Para ser sanos, es bueno tomar agua? - ¿Podemos nosotros beber agua directamente del grifo de nuestra casa? -Con una app online se van a formar grupos de tres personas, se va a colocar el nombre de todos los estudiantes y el sistema lo hace aleatoriamente. -Se explican claramente los objetivos de la actividad, utilizando un lenguaje sencillo y apoyos visuales.	-App: https://app-sorteos.com/es/apps/sorteados

	Fase de Organización	-Se entregan diferentes materiales sobre el agua (imágenes, videos, etc.) y se explica cómo utilizarlos. -Se presentan algunas técnicas sencillas para trabajar en grupo (ej.: "uno habla, los otros escuchan", "todos aportan ideas", etc.).	https://youtu.be/aRW4o-iDyo0?si=owbgfBh73y0B0vDg 
	Fase de Ejecución del Trabajo Colaborativo	Los estudiantes investigan sobre el ciclo del agua, su importancia y los problemas relacionados con su escasez y contaminación. Utilizan la información para crear un cartel, presentación, dramatización) -Los estudiantes comparten sus ideas y opiniones dentro del grupo, tomando decisiones conjuntas sobre qué producto escogieron y cómo lo van a elaborar o, se ayudan entre sí para comprender la información, superar dificultades y completar las tareas.	
	Fase de Evaluación y Retroalimentación Continua	-Cada grupo presenta su producto al resto de la clase, explicando lo que aprendieron -Se anima a los estudiantes a dar y recibir comentarios constructivos sobre los productos y las presentaciones. -Se invita a los estudiantes a reflexionar sobre su participación en el grupo y lo que aprendieron sobre el agua.	
	Fase de Reflexión y Cierre	-Se promueve un debate sobre la importancia del agua para la vida y las acciones que podemos realizar para cuidarla.	

<table>
<tr><td></td><td></td><td>-Se invita a los estudiantes a comprometerse a realizar pequeñas acciones en su vida diaria para ahorrar agua y proteger este recurso.</td><td></td></tr>
<tr><td>Evaluación:</td><td colspan="3">.<table>
<tr><th></th><th>SI</th><th>NO</th><th>PORQUE</th></tr>
<tr><td>Los estudiantes se mostraron participativos durante la clase</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Considera que las actividades presentadas son útiles dentro para abordar la clase</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Considera que los recursos van acorde a las actividades</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Tuvo algún problemas con algún recurso</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table></td></tr>
</table>

3.4.7 Aprendizaje cooperativo

La séptima metodología es el trabajo cooperativo, al respecto Muñoz et al. (2016) nos menciona que "el aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico donde los estudiantes trabajan en pequeños grupos heterogéneos para conseguir una meta común" (p.139). En este enfoque, los miembros del grupo dependen unos de otros para alcanzar el éxito colectivo, lo que fomenta el trabajo en equipo, la resolución conjunta de problemas y el desarrollo de habilidades sociales como la comunicación, la empatía y la negociación.

Así también Cobas (2016) indica que "el aprendizaje cooperativo es una estrategia, a la par que metodología de innovación, que promueve de forma activa la participación del alumno, basado en la ayuda mutua y bajo la dirección activa del profesor" (p.161). Por consiguiente, puede resumirse que constituye un método docente donde el aprendizaje es de todos y para todos, con la participación en pequeños grupos y el desarrollo de la enseñanza sobre la base del trabajo en grupo y asignación de roles.

Fases para la aplicación

Dentro de la aplicación del trabajo cooperativo Fernández (2017) explica las siguientes fases:

Fase 1. Creación y cohesión de grupo. _ El objetivo principal de esta fase podría considerarse doble: construir grupos donde todos los estudiantes aprendan que pueden trabajar unos con otros, mientras comienzan a cooperar con otras personas. Para lograr los dos objetivos propuestos es absolutamente imprescindible que el agrupamiento de los estudiantes sea totalmente flexible en todas las tareas.

Fase 2. El Aprendizaje Cooperativo como Contenido para enseñar y aprender. _ El objetivo fundamental en esta fase es enseñar al alumnado que puede aprender a usar el aprendizaje cooperativo a través de fáciles y simples técnicas. Al igual que la fase anterior, el agrupamiento de los estudiantes es flexible, pero damos un paso adelante y para varias tareas o ejercicios, incluso sesiones completas, los docentes pueden trabajar en parejas, grupos de 4 personas en donde se les asignan roles, para que así, todos de forma equitativa, puedan contribuir para alcanzar un objetivo común.

Fase 3. Reflexión sobre lo aprendido. _ En este punto los estudiantes ya tienen cierta experiencia de trabajo en contextos cooperativos; por lo tanto, los docentes ya pueden plantear estructuras de clase donde los estudiantes se vean motivados a cooperar de manera regular. En base a su experiencia anterior, les será más fácil a los estudiantes afrontar técnicas cooperativas más complejas y exigentes. A su vez podrán compartir dichas experiencias con la clase, lo que ayudará a potenciar distintas habilidades de los estudiantes.

Por ello, las fases del trabajo cooperativo son fundamentales para garantizar que los estudiantes logren una experiencia de aprendizaje significativa y efectiva. Cada fase contribuye a estructurar el proceso de cooperación, asegurando que todos los miembros del grupo participen activamente y de manera organizada.

Actividad 1. Mi cultura mi identidad			
Destreza:	CS.H.5.1.2. Examinar el término “cultura” como producción material y simbólica y ejemplificar con aspectos de la vida cotidiana.		
Objetivo:	Fomentar la apreciación y el respeto por la diversidad cultural, lingüística y de identidad de género dentro del aula, promoviendo un ambiente inclusivo y de respeto mutuo.		
Metodología	**Fases**	**Actividades**	**Recursos**
Aprendizaje cooperativo	**Fase 1. Creación y cohesión de grupo**	-Para empezar con la primera actividad, se va a realizar la siguiente interrogante - ¿Qué es cultura para ti?" - ¿Conozco la cultura de mi país? -Las respuestas que nos den los estudiantes las escribiremos en la pizarra. En forma de lluvia de ideas. -Para crear los grupos de trabajo vamos a realizar la siguiente dinámica “**Busca tu otra mitad”**	-Recursos humanos -Marcador -Pizarra -Tarjetas con animales. (3 animales repetidos) 
	Fase 2. El Aprendizaje Cooperativo como Contenido para	-Inicia la actividad con una breve charla sobre la importancia de la diversidad en el aula. -Presentación de imágenes y videos de diversas culturas, enfatizando la riqueza de la diversidad -En un conversatorio hacemos énfasis que cada estudiante tiene una historia única que aporta al grupo y todos debemos aprender a valorar y respetar esas diferencias.	**Imágenes:** https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/diversidad-cultura l **Video:** https://www.youtube.com/watch?v=sDtaR9XqJZ0

	enseñar y aprender	-Vamos a realizar un collage sobre su cultura o identidad. Esto puede incluir historias familiares, costumbres, festividades, comida, música, valores. -Se asigna roles a cada integrante del grupo para realizar la siguiente actividad: 1. **Investigador**: Busca imágenes e información sobre la cultura elegida. 2. **Diseñador**: Decide cómo organizar el collage. 3. **Presentador**: Prepara la exposición del collage. -Cada grupo elabora el collage con el material que tiene.	**Guía de preguntas:** Se entrega una guía con preguntas para orientar la investigación y la reflexión: ¿Qué elementos representan su cultura? ¿Qué tradiciones son importantes para ellos? ¿Cómo se sienten orgullosos de su identidad?
	Fase 3. Reflexión sobre lo aprendido	--Cada grupo pasa a exponer su collage, comparten lo que han preparado y porque han elegido esas imágenes. -Finalmente se les pregunta a los estudiantes cómo se sintieron realizando esta actividad. -Se realiza una reflexión sobre la importancia de respetar a los compañeros.	

Evaluación:

	SI	NO	PORQUE
Los estudiantes se mostraron participativos durante la clase			
Considera que las actividades presentadas son útiles dentro para abordar la clase			
Considera que los recursos van acorde a las actividades			
Tuvo algún problemas con algún recurso			

3.5 Beneficiarios:

Esta propuesta se encuentra dirigida específicamente a la docente como beneficiaria directa, proporcionándole las metodologías necesarias para su formación continua y, por ende, complementar su práctica pedagógica. Al implementar las estrategias propuestas en esta guía la docente podrá crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo, lo que beneficiará directamente a los estudiantes siendo capaces de mejorar su aprendizaje y participación en el aula gracias a las metodologías innovadoras y recursos implementados.

3.6 Validación de la propuesta por criterio de especialistas

Para validar la propuesta presentada en el apartado anterior, se ha establecido la metodología de validación por especialistas. Escobar y Cuervo (2008) manifiesta que este proceso consiste en una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como especialistas, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. Por lo tanto, se entiende a la validación por especialistas como un proceso muy importante dentro del proceso de una investigación, todo esto con la finalidad de tener calidad y fiabilidad en los productos al tener la revisión o sugerencias de mejora de una persona que tiene una formación en este tema y que pueda significar una retroalimentación muy beneficiosa a la propuesta.

Para realizar el proceso de validación de especialistas se realizaron los siguientes pasos:

3.6.1 Planeación de la validación:

3.6.1.1 Selección de especialistas.

Para la selección de especialistas se basó en los siguientes criterios, en primera instancia uno de los factores fundamentales para validar esta propuesta fue precisamente enfocarnos en personas que han direccionado sus estudios a la rama de la pedagogía, un segundo elemento que se tomó en cuenta para esta selección fue que los docentes tengan su formación en el área de la educación especial o inclusiva, es decir que se encuentren familiarizados con los conceptos que se encuentran dentro de esta propuesta. Otro aspecto

que se consideró es contar con docentes que estén a cargo de los diferentes niveles educativos, esto con la finalidad de saber si la guía metodológica puede ser usada por los docentes en los diferentes subniveles de educación. En conclusión, la idea principal de estos criterios es trabajar con especialistas comprometidos con su labor y que creen firmemente en los principios de la educación inclusiva, la importancia de la formación continua y la búsqueda de la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.

A continuación, se detalla la trayectoria de formación y experiencia, de cada uno de los especialistas escogidos.

Especialista 1: El primer especialista escogido cuenta con los siguientes títulos profesionales: Profesor de Educación Básica de Segundo a Séptimo Año Nivel Tecnológico, Profesor en Educación Básica Nivel Tecnológico, Licenciado en Ciencias de la Educación: Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Máster Universitario en Neuropsicología y Educación, Máster en Educación Básica, Máster en Educación Inclusiva, Maestría en Educación: Mención Entornos Digitales y actualmente se encuentra cursando un Doctorado en Educación (PhD). En cuanto a su experiencia laboral tiene once años de trayectoria, refiere que ha trabajado en el GAD Azogues, MIES, Universidad Nacional de Educación, Ministerio de Educación, Universidad Estatal De Milagro UNEMI y en la Universidad Bolivariana del Ecuador.

Especialista 2: La siguiente especialista escogida cuenta con los siguientes títulos profesionales: Licenciada en Ciencias de la Educación mención: Educación Infantil y actualmente se encuentra cursando una Maestría en Educación Inclusiva. Respecto a la experiencia laboral tiene 4 años trabajando como docente en el Centro de Educación Inicial Particular “Kínder Garden” como Docente Tutora del Inicial 1.

Especialista 3: Como tercera especialista se ha seleccionado a una persona que es egresada de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), quien cuenta con un título de Licenciada en Ciencias de la Educación Especial, además dentro de su formación tiene quinientas cincuenta y dos horas de experiencia en prácticas preprofesionales en distintos centros educativos regulares y especializados. Respecto a su experiencia laboral en estos últimos siete meses ha laborado en un Centro de Apoyo Pedagógico “Educai” y también en el Centro de Educación Inicial Particular “El Mundo de Magu” como docente de Educación Especial.

Especialista 4: Finalmente, la cuarta especialista, cuenta con los siguientes títulos: Doctora En Psicorrehabilitación Y Educación Especial. Psicorrehabilitadora Y Profesora De Educación Especial, Magister En Desarrollo Comunitario, Magíster En Educación mención Educación Inclusiva y tiene un Diploma Superior En Educación Para La Paz. En cuanto a su recorrido como profesional ella refiere que ha laborado cinco años en Educación especializada, siete años en Educación Superior y doce años en gestión. Actualmente, se encuentra ejerciendo su profesión como Docente en Educación Superior.

3.6.2 Diseño de criterios de evaluación

En este sentido, se detalla la definición de cada uno de los criterios tomados en cuenta dentro de la rúbrica de validación:

Claridad. - La propuesta resulta fácil de entender pues el lector puede comprender las explicaciones, seguir instrucciones y pasos que son detallados en la guía.

Coherencia. - Este criterio hace referencia si en la guía metodológica existe una conexión lógica y fluida entre todos sus apartados, específicamente en la presentación de las metodologías y en las actividades propuestas.

Aplicabilidad. - En este criterio de evaluación se refiere a la capacidad de la guía metodológica para ser aplicada en cualquier contexto o en situaciones reales.

3.6.3 Elaboración de instrumentos de validación

3.6.3.1 Diseño del formato de validación (rúbrica)

El Diseño del formato de la rúbrica de la validación se construyó a través de los criterios e indicadores escogidos, se recomienda ver el (Anexo 4) para visualizar la rúbrica. La valoración se compuso de la siguiente manera: Señale con una “X” en cada una de las afirmaciones con relación a esta escala: Muy buena (5), buena (4), medianamente (3), poco (2), nada (1).

3.6.4 Proceso de validación

Para la validación de la propuesta se procedió a conversar con los especialistas que fueron seleccionados, ya que ellos presentan una trayectoria profesional en el área de la educación inclusiva y educación especial. Se realizó un documento orientado en el que

se brindaron todas las indicaciones para que los especialistas puedan evaluar la propuesta. La rúbrica y la propuesta fueron enviadas a través de correo electrónico y un google forms a todos los especialistas previamente comprometidos, en este aspecto se les solicitó que realicen este proceso en un lapso de cinco días.

3.7 Análisis de resultados

Validador 1:

Puntos positivos:

- Resalta la importancia de las actividades creativas y motivadoras, lo cual es clave en la educación inclusiva y en la motivación de los estudiantes. Es un punto a favor que la propuesta contemple este tipo de actividades.
- La guía metodológica para los docentes se valora como una herramienta útil, pues les ofrece apoyo y orientación para mejorar la práctica docente, lo cual es esencial para lograr una verdadera inclusión.
- Se menciona la relevancia de contar con recursos tecnológicos, lo cual es importante ya que la implementación de tecnología debe alinearse con las capacidades y recursos disponibles en la institución.

Áreas de mejora:

- La saturación de información teórica puede resultar un obstáculo. El especialista sugiere que debe haber un equilibrio entre el sustento teórico y la claridad del texto para evitar que se vuelva tedioso para el lector. Aquí es necesario hacer un esfuerzo por simplificar y resumir la información sin perder la profundidad que se busca transmitir.
- En cuanto a la estrategia metodológica, se debe tener en cuenta la disponibilidad real de tecnología en las instituciones, lo que implica que la propuesta debería ser flexible y adaptable a diferentes contextos educativos, especialmente en aquellos lugares con limitaciones tecnológicas.

Validador 2:

Puntos positivos:

- La recomendación de organizar los tiempos de la guía es clave, pues una planificación clara de los tiempos ayuda a los docentes a administrar mejor sus clases y a enfocar los esfuerzos en las actividades más relevantes.

Áreas de mejora:

- Revisar la justificación de la propuesta es una sugerencia importante. La justificación debe ser sólida y convincente para asegurar que los docentes comprendan la razón de ser de la propuesta y cómo les beneficia. Esta parte puede ser más clara o más detallada para que todos los involucrados comprendan el valor de la propuesta.

Validador 3:

Puntos positivos:

- La propuesta responde a la problemática planteada, lo cual es positivo. Sin embargo, señala que es importante evaluar si los 4 apartados presentados en la guía son realmente adaptables a diferentes asignaturas y temáticas. Esto implica que la propuesta debe ser flexible y funcionar en diversas situaciones y contextos.

Áreas de mejora:

- Evaluación de las actividades: Se debe analizar si las actividades propuestas cumplen con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esto es esencial para garantizar que la propuesta sea inclusiva y adecuada para una diversidad de estudiantes, considerando diferentes formas de aprender.

Validador 4:

Puntos positivos:

- La recomendación de profundizar más en el DUA es crucial. Explicar de manera más detallada cómo se pueden aplicar los tres principios del DUA (representación, acción y expresión, y compromiso) a los recursos y actividades puede mejorar la efectividad de la propuesta.
- Sugerir que se definan metodologías adicionales es valioso, ya que proporcionar a los docentes opciones para alternar diferentes enfoques metodológicos les

permite adaptarse mejor a las necesidades de los estudiantes. Estas metodologías deben estar alineadas con el DUA para mantener la inclusión.

Áreas de mejora:

- Temporalidad de las actividades: La recomendación sobre la temporalidad es importante porque tener una estructura de tiempo adecuada permite ajustar las actividades según las necesidades de cada clase. Asegurarse de que las actividades estén correctamente temporalizadas puede mejorar la efectividad en su implementación.

3.8. Informe de mejora

A continuación, se presenta una tabla misma que contiene los aspectos que deben ser mejorados en cuanto a la propuesta y las decisiones que se tomaron a partir de las sugerencias de los especialistas.

Tabla 8.
Mejoras que se han realizado a partir de los criterios de los especialistas

Áreas de mejora	Comentario del especialista	Decisiones en la propuesta
Claridad	En este indicador todos los especialistas coinciden que la guía tenía un muy buen formato en donde el lenguaje era claro y comprensible, además todo estaba bien dividido para una mejor comprensión.	En este sentido, al observar que no hay recomendaciones en este indicador, se continuó con el mismo formato de presentación de la guía metodológica.
Coherencia	Revisar la justificación de la propuesta.	De acuerdo con la sugerencia realizada hacia la justificación de la propuesta esta ha sido modificada para una mejor comprensión lectora.
Coherencia	Desde la fundamentación teórica y pedagógica puede evidenciar una	Al revisar nuevamente la fundamentación teórica y pedagógica, se decidió continuar

	saturación de información de autores que puede resultar difícil en ocasiones tedioso para el lector.	con la información expuesta porque consideramos que es parte fundamental de la propuesta.
Coherencia	Se puede definir otras metodologías, no es necesario planificar, pero para conocimiento de los docentes y de esta manera poder alternar. Considero que se tiene que ofrecer al docente metodologías adicionales para que en el futuro pueda ir alternando en su planificación. Es importante que dichas metodologías sean enfocadas en el DUA.	Respecto a estas observaciones se determinó que se va añadir más metodologías dentro de la guía. De igual forma, se considera pertinente añadir las actividades correspondientes a las metodologías que se añadieron.
Aplicabilidad	La temporalidad en las actividades es importante ya que permite considerar en qué fase necesita mayor énfasis, en las actividades no se define este elemento. Organizar los tiempos de la guía.	Esta sugerencia es muy cierta, pues dentro de la propuesta no estaban especificados los tiempos de aplicación, por ello se adicionará en los espacios necesarios la temporalización.

Nota. Elaboración propia

Es por ello que el proceso de validación, al involucrar a varios especialistas, demostró ser de gran valor para esta propuesta de investigación. A través de una revisión exhaustiva permitió no solo confirmar los puntos fuertes, sino también señalar áreas que requerían un análisis más profundo. Esta retroalimentación experta contribuyó de manera sustancial a la calidad de la investigación, pues mediante esta colaboración con varios especialistas el trabajo obtuvo un punto más de excelencia y seriedad.

Es importante mencionar que la guía metodológica no pudo ser aplicada por falta de tiempo, lo que impidió evaluar de manera adecuada su efectividad en el contexto real de enseñanza. La limitación temporal hizo imposible implementar y observar los resultados de las estrategias propuestas. No obstante, esta situación resalta la importancia de contar con un marco temporal adecuado para aplicar la guía, permitiendo un análisis más completo de su impacto en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones a las que llega esta investigación. Dichas conclusiones están planteadas siguiendo la misma estructura y orden de los objetivos específicos:

1. Con relación al primer objetivo específico se pudo determinar los fundamentos teóricos sobre las BAP, a su vez comprender cómo las limitaciones en las estrategias pedagógicas y la falta de recursos inclusivos pueden obstaculizar el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad intelectual. Esto demuestra que las BAP, en particular las metodológicas, son factores determinantes que afectan la capacidad de los estudiantes para acceder al currículo de manera efectiva, ya que muchas veces las prácticas educativas no responden a sus necesidades de aprendizaje.

En cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje en niños DI, se evidencia que, a pesar de las dificultades cognitivas y adaptativas que pueden presentar, es posible implementar estrategias educativas inclusivas que favorezcan su desarrollo. Estas estrategias deben estar centradas en sus fortalezas, teniendo en cuenta sus necesidades específicas, para promover una mayor autonomía, participación en el entorno escolar y social.

2. Respecto al segundo objetivo específico, se puede decir que las BAP encontradas en la caracterización son principalmente de tipo metodológicas, debido a que las estrategias de enseñanza utilizadas no se adaptan a las necesidades de los niños con discapacidad intelectual. Estas barreras afectan el aprendizaje, limitando la participación activa de los estudiantes al no ofrecer enfoques diferenciados ni recursos adecuados. La falta de metodologías impide que los niños aprendan satisfactoriamente, lo que repercute en su desarrollo académico.

3. Dentro del tercer objetivo específico, se procedió a diseñar una Guía Metodológica en donde principalmente se busca la disminución de las barreras metodológicas evidenciadas dentro de este contexto áulico. Esta propuesta busca proporcionar a los docentes una herramienta práctica que ayudé a mejorar la práctica docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de estrategias pedagógicas que promuevan una educación de calidad para los estudiantes con DI.

4. En el cuarto objetivo específico se concluye que la validación de la guía metodológica por parte de especialistas en educación inclusiva, confirmó que las estrategias propuestas son adecuadas y efectivas para disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) en estudiantes con discapacidad intelectual. Dicha validación también permitió mejorar en distintos aspectos que forman parte de la propuesta como la coherencia, claridad y aplicabilidad, asegurando que la guía metodológica cubra las necesidades de los estudiantes.

Recomendaciones

- Debido al tiempo que estableció el cronograma del Trabajo de Integración Curricular y al contexto educativo en el que se desarrolló la investigación, no fue posible implementar y evaluar la guía metodológica propuesta en este estudio. Sin embargo, se recomienda que para futuras investigaciones o proyectos educativos en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz consideren la aplicación de esta guía como una herramienta valiosa para mejorar las prácticas pedagógicas y disminuir las Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) metodológicas en estudiantes con discapacidad intelectual.

-Se sugiere que se realice un seguimiento detallado de su implementación y se evalúe su impacto en el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

-Se recomienda que el Ministerio de Educación, a través del Distrito Educativo, implemente programas de capacitación práctica dirigidos a docentes de todos los niveles. Estos programas deben centrarse en la identificación y comprensión de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) metodológicas que enfrentan los estudiantes con discapacidad.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. y Booth, T. (2000). *Índice de inclusión.* CSEI. https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf

Abreu, Y.; Barrera, A.; Breijo, T. y Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive 16 (4) 610 – 623.* http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf.

Aguilar, S. y León, A. (2020). Reflexiones y decisiones en los procesos inclusivos en la unidad educativa Ausubel High School. Un estudio a partir de la aplicación del Index for Inclusion. [Tesis de Maestría, Universidad del Azuay]. https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/9739

Alba, C. (2017). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. 6(9). pp.55-68. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf

Álvarez, L., González-Pineda, J.A., González-Castro, P. & Núñez, J.C. (2007). *Prácticas de psicología de la educación.* Evaluación e intervención psicoeducativa. Madrid: Pirámide.

Amaro, A. (2018). *Análisis de trayectorias escolares en la inclusión de estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje asociadas a la discapacidad.* Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/jspui/bitstream/231104/2351/3/An%c3%a1lisis%20de%20trayectorias%20escolares%20en%20la%20inclusi%c3%b3n%20de%20estudiantes%20que%20presentan%20barreras%20para%20el%20aprendizaje.pdf

American Psychological Association [APA]. (2013). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5). https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnsticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf*

Arnaiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. Siglo Cero, 27 (2), 25-34.

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD (2011). *Discapacidad Intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.* 11a edición. Madrid, Alianza Editorial.

Beltrán, E. (2023). Barreras de participación y aprendizaje en familia de niños con discapacidad visual de 3 a 5 años. [Tesis Especial de Grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/10363

Begoña, A., González, M. y García, N. (2007). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de Docencia Universitaria.* 10.4995/redu.2007.6275

Bermúdez Morris, R. Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal en el

proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis de doctorado. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. La Habana, 2001.

Bisquerra, R. (2019). Metodología de la investigación educativa. La Muralla. S.A. España. 978-84-7133-748-1.

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa Guía práctica.* CEAC educación manuales. España.

Booth, T. & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares, 21-52, Madrid, OEI- UHEM.

Castro, M. y Corral, K. (2021). Análisis de las adaptaciones curriculares en el proceso de inclusión de un estudiante con discapacidad intelectual de bachillerato de la Unidad Educativa Manuel Inocencio Parrales y Guale del Cantón Jipijapa. Polo de conocimiento. 6(9), 788-799. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094547

Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai.* (13),45-60. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972

Cañal, P. (2000). "Las actividades de enseñanza. Un esquema de clasificación". Investigación en la Escuela 40, 5-21.

Cobas, M Elena (2016), "A propósito del aprendizaje cooperativo", *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, núm. 4, pp. 154-175.

COLLINS, A. (1998): "El potencial de las tecnologías de la información para la educación" en VIZCARRO, C. y LEÓN. (Eds.): Nuevas tecnologías para el aprendizaje. Madrid. Pirámide.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2010). Discapacidad intelectual Guía Didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. México. Inclusión Educativa Comunitaria. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106805/discapacidad-intelectual.pdf

Consejería de Educación. (2008). Manual De Atención Al Alumnado Con Necesidades Específicas De Apoyo Educativo Derivadas De Discapacidad Intelectual 10. Junta de Andalucía. http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf

Cornejo, J. (2019). Guía metodológica para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Naturales del 5to año de EGB Unidad Nº5. [Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Educación Básica.]. http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1138

Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta

para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R

Cristancho, R. (2016). Didáctica aplicada: Modelos didácticos. https://www.scribd.com›document›modelos-didácticos

Cristancho, S. (2019). *CARTILLA LUDICO-PEDAGÓGICA.* Universidad Libre Colombia. https://www.unilibre.edu.co/pdf/2022/omebul/Cartilla-Barreras-para-el-aprendizaje-y-la-participacion.pdf

Culman, B. (2017). *Estrategias Metodológicas para estudiantes con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especializada.* Universidad Internacional de Andalucía

Doménech, F. (s.f). LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA SITUACIÓN EDUCATIVA. [Máster Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Universidad Jaume]. (SAP001) https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Programa%20SAP001%20Curso%202012-2013.pdf

Echeita, G. y Simón, C. (2007). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. (pp1103.1134) https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Tratado-sobre-discapacidad.pdf

Espinoza, A. M. y Espinoza, F. L. (2022). *El aprendizaje basado en proyectos como estrategia metodológica para fortalecer la participación protagónica estudiantil en el proceso de enseñanza aprendizaje del quinto grado, en la asignatura Estudios Sociales* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2743/1/El%20aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf

Escobar, M. P., Muñoz, D. C., Piñones, C. D., & Cuadra, D. J. (2020). School time and Educational inclusion: A Study of subjetive theories of teachers. Informacion Tecnologica, 21(5), 139–151.https://doi.org/10.4067/ S0718-07642020000500139

Fernández, O. (2017). *Barreras de aprendizaje: percepción de estudiantes en situación de discapacidad intelectual de un liceo de la comuna de lebu, región del bio bio.* Universidad de concepción. http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3036/4/Tesis_Barreras_de_aprendizaje_percepcion_de_estudiantes_en_situacion_de_discapacidad_intelectual.Image.Marked.pdf

Fernández et., al (2013). A propósito de cómo analizar las barreras a la inclusión desde la comunidad educativa. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (*3*), 2013, pp. 172-

19. ucación, nº 11 (3), 2013, pp. 172-191. http://agora.edu.es/servlet/articulo?codigo=4736001

Ferrat Clark, Yleana, y Hernández Martínez, Marta Amelia. (2024). Discapacidad intelectual, ¿qué sabemos? *Acta Médica del Centro*, *18*(1), Epub 31 de marzo de 2024. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2709-79272024000100016&lng=es&tlng=es.

FOMIN. (s.f.). GUÍA METODOLÓGICA. BID, 1-5. https://www.fomin.org/

Gálvez, L. (2020). Guía Metodológica Para La Preparación Docente En El Desarrollo De Prácticas Inclusivas En El Subnivel Inicial De La Unidad Educativa "Dr. Ernesto A. Castro. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1634/1/TRABAJO%20DE%20TITULACI%c3%93N%20LILIA%20CARMITA%20G%c3%81LVEZ%20AGUILAR.pdf

García, L. (2009). *La Guía Didáctica.* BENED. https://www.researchgate.net/publication/235731717_La_Guia_Didactica

García, R, A. y Basilotta, P. V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35 (1), pp. 113-131 https://www.redalyc.org/pdf/2833/283349061007.pdf

Gómez, F. (2023). Te oigo, pero también te escucho: la importancia de la escucha activa en la gestión de la atención al usuario en bibliotecas. Desiderata, 1(21), 144-148. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8754520.pdf

González Cabañach, R., (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. Revista de Psicodidáctica, (4), 5-39.

González, M. (2011). Guía de entrevista y componentes de las reglas socio morales. Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 6: Educación y Valores. 11.

Guayllasaca, D. y Avecillas, L. (2023). Guía Metodológica Para Potenciar Las Habilidades Adaptativas En Un Adolescente Con Síndrome De Down. [Tesis Licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/3027/1/2.%20tesis%20Guayllasaca%20y%20Avecillas.pdf

Ke X, Liu J. Discapacidad intelectual. Iacapac. https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

Lanuez, M. y Fernández, E. (2014). Metodología de la Investigación Educativa. (CD-ROM). IPLAC, La Habana, Cuba.

Fernández, R, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. (32), 264-269.

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. 4 ed. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Latorre, A. (2016). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó. España. 978-84-7827-292-1

Latorre, A. (2019). *Investigación-acción en el ámbito educativo. Una propuesta metodológica*.

Lavilla, L. (2011). La evaluación. *Pedagogía Magna.* (11). 303-310. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629230

Leister Jon. (2 de julio de 2008). 3 Phases of Educational Technology. [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=-Ir4-EFVhzI&ab_channel=JonLeister

LÓPEZ MELERO, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Innovación Educativa, vol. 21.pp. 37-54. ISSN 1130-8656 http://hdl.handle.net/10347/6223

López, F. (2007). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria* (2 ed.). Sevilla, España: Narcea. https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/659/3093

López Melero, M., (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 26 (2), 131-160. https://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf

López-Noguero, F. (2002). *El Análisis de contenido como método de investigación*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=309707

Machuca, D. Bert, J. y Alvarado, M. (2022). *Barreras para el aprendizaje, la participación y los apoyos naturales. Algunos retos asumidos desde la UNAE.* Universidad Nacional de Educación.

Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Perfiles libertadores, 4(80), 73-80.

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Escuchar, comprender y mejorar las relaciones. https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122245.html

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Guía Metodológica Para La Implementación del Currículo De Educación Inicial. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Guia-Metodologica-para-la-Implementacion-del-Curriculo.pdf

Ministerio de Educación (2020). DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE: UNA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/12/Pasa-la-Voz-Diciembre-2020.pdf

Martínez, M. y Rodríguez, A. (2020). El trabajo colaborativo en el aula: Un enfoque para el aprendizaje significativo. *Revista de Educación y Tecnología*, *14*(2), 43–60. https://doi.org/10.1080/2345678912

Ministerio de Educación de Ecuador (2021). Políticas públicas para la inclusión educativa. Gobierno de Ecuador. Recuperado de https://educacion.gob.ec/inclusion/.

Minoli, M. Messina, M. y Polín, A (2021). *Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA.* Universidad Nacional de General San Martín. https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1767/1/TFE%20ESHUM%202021%20MM-MM-PA.pdf

Montenegro Conce, M. E., Muevecela Naranjo, S. C., & Reinoso Reinoso, M. del C. (2020). Las Tics: Una nueva tendencia en la educación inclusiva. *Revista Scientific*, *5*(17), 311–327. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.17.311-327

Moposita, M. (2022). "El Internet En El Aprendizaje Significativo De Los Estudiantes De Educación General Básica De La Escuela "Santa Marianita De Jesús", De La Ciudad De Ambato.". [Informe final del Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica]. https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7fde41da-fb5b-4e2c-9fd0-97bd303904eb/content

Morales, E. y Zúñiga, M. (2023). *Análisis de estrategias didácticas empleadas en adolescentes con barreras para el aprendizaje y la participación.* Universidad de Extremadura.

Muñoz, Juan Manuel, Eva Francisca Hinojosa y Esther Vega (2016), "Opiniones de estudiantes universitarios acerca de la utilización de mapas mentales en dinámicas de aprendizaje cooperativo. Estudio comparativo entre la Universidad de Córdoba y La Sapienza", *Perfiles Educativos*, vol. 38, núm. 153, pp. 136-151.

Ortiz, R. (2007). Aprender a escuchar cómo desarrollar la capacidad de escucha activa. USA: Lulu. https://books.google.com.ec/books/about/Aprender_a_Escuchar.html?id=2X1J8tLv4LIC&redir_esc=y

Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: Triangulación. Revista colombiana de psiquiatría, 34(1), 118-124.

Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Recuperado el 12 de junio del 2015 de: http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf

Palencia, E. (2020). La Enseñanza Multisensorial como Estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en los Estudiantes con Dislexia Evolutiva de la Sede Educativa Aguadas del Municipio De Cucutilla. [Especialización en educación: formación integral de la infancia, Universidad de Pamplona]. Repositorio Institucional Universidad de Pamplona http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/3099

Peñafiel, M., Anchundia, O., Marcillo. Y Ramírez, C. (2023). *Estrategias educativas y tecnologías digitan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.* Recia Muc. 7 (2), 39-48. 10.26820/reciamuc/7. (2). abril.2023.39-48. https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(2).abril.2023.39-48

Peredo Videa[1], Rocío de los Ángeles. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), 101-122. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007&lng=es&tlng=es.

Pérez. (2016). Estimulación multisensorial temprana desde la metodología Montessori: Reflexiones para su aplicación en condiciones de distanciamiento social. https://pdfs.semanticscholar.org/c113/9aadc7cea50f1e333bab6e4c2da1365db529.pdf

Pérez, A, y García, M. (2019). El trabajo colaborativo en la enseñanza superior: Fases y aplicaciones en entornos digitales. *Revista de Educación y Nuevas Tecnologías, 24*(3), 75-89. https://doi.org/10.1016/j.recedu.2019.05.004

Puigdellívol, A.I. (2009, agosto 26). Gobierno Vasco. Recuperado de g02.berritzeguneak.net/ eu/descargar_fichero.php? file=escuela-inclusiva_nee [1].doc

Quintana Suarez, B., y Carmenate Fuentes, L. P. (2018). Talleres pedagógicos en el desempeño escolar. *Espirales Revista Multidisciplinaria De investigación*, *2*(21), 77–88. https://doi.org/10.31876/re.v2i22.362

Ramírez, M. (2015). *Desarrollo histórico de la educación especial para niños con discapacidad intelectual en Medellín (Tesis de pregrado).* Universidad Eafit, Medellín. https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/8282/MariaAndrea_RamirezT obon_2015.pdf? sequence=2

Ramos, A. (2019). “La Detección De Barreras Para El Aprendizaje Y La Participación Mediante El Enfoque Crítico Y Reflexivo En Educación Preescolar”. [Tesis de maestría, Escuela Normal De Amecameca]

https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaledu/62893/MLNITT2681_La%20detecci%C3%B3n%20de%20barreras%20para%20el%20aprendizaje%20y%20la%20participaci%C3%B3n%20mediante%20el%20enfoque%20cr%C3%ADtico.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Revelo, S, O. Collazos, O, C. A. y Jiménez, T, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: Una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, *21*(41), 115-134. https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html/

Rincón, M. y Linares M. (s.f). Características De Aprendizaje Del Estudiante Con Discapacidad Intelectual y Estrategias Pedagógicas Que Responden A Dichas Características. Corporación Síndrome De Down. Https://Www.Dgeip.Edu.Uy/Documentos/2017/Edinclusiva/Materiales/Caracteristicas.Pdf

Rodas, Y. y Pérez, R. (2023). *Barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la etapa escolar en los grupos de grado 6° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa en la ciudad de Medellín.* [Tesis de maestría, Universidad el Bosque]. Repositorio. Bosque. https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/39516090-2279-473b-ba88-943acad35c87/content

Rofiah, N., Sudiraharja, D. y Ediyanto, E. (2020). The implementation inclusive education: implication for children with special needs in tamansari elementary school in yogyakarta. International Journal of Educational Management and Innovation, 1(1), 82–90. https://doi.org/10.12928/ijemi.v1i1.1517

Sacoto. E. (2020). Estrategias de preparación a los docentes para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela "Oriente Ecuatoriano". [Tesis obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva]. Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1611/1/ERIKA%20KAROLINA%20SACOTO%20RIVERA%20TRABAJO%20DE%20TITULACION.pdf

Sánchez Velasteguí, M. E. (2021). Enseñanza multisensorial y aprendizaje de la ley de signos en operaciones de multiplicación y división. Ecuador: Ambato https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/9238

Sanjuán, L. (2019). *La observación Participante.* FUOC.

Secretaría de Educación Pública. (2024). Estrategias para identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/10/2324_S2_E_INSUMO_SEGUNDA_SESION_17_OCTUBRE_2023_17_25.pdf

Serrano, V. (2020). Guía Lúdica Metodológica para fomentar Habilidades Adaptativas en

Estudiantes con Discapacidad Intelectual. Unidad Educativa Especial Manuela Espejo. Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1620/1/TFM%20Valeria%20Serrano.df

Sisto, M., Pérez-Fuentes, M.C., Gázquez-Linares, J.J. & Molero-Jurado, M.M. (2021). Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24(1), 221-237. https://doi.org/10.6018/reifop.397841

Tafur, F. (s.f). Escucha activa y profunda en el salón de clases. https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/discos/6de95983836618c7eec6af05a538727f.pdf

Tejero, J. (2021). Técnicas de Investigación Cualitativa en los Ámbitos Sanitario y Sociosanitario. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/fce7592f-03c4-4c13-9f2f-ccee2180a70b/content

Tigse Parreño, C. M. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina De Educación*, *2*(1), 25–28. https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4

Toala, J. (s.f). Estrategias Pedagógicas En El Desarrollo Cognitivo.

https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf

Tumbaco, R. (2023). *Barreras del Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en los Estudiantes del décimo año de la Unidad Educativa Americano.* Universidad Estatal Península De Santa Elena. https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10184/4/UPSE-TEB-2023-0066.pdf

Vásquez Espinoza, P. (2019). *Inclusión educativa universitaria para personas en condición de discapacidad intelectual y la visión social de las neurociencias (teoría informacional).* Educación, 28(54), 243-365. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S101994032019000100012&script=sci_arttext &tlng=pt

Villacreses, E. (2017). Los recursos didácticos y el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato. *Revista Científica Sinapsis. 10.37117/s.v2i9.94*

Anexos

Anexo 1.- Diarios de campo: Recopilar todos los datos e información necesaria observada dentro de la jornada de prácticas preprofesionales.

FORMATO DEL DIARIO DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO

Integrantes: Paulina Montaleza, Belén Barrera y Andrés Sucuzhañay.

Lugar:	
Fecha:	
Aula:	
Percepciones:	
1.- **2.-** **3.-** **4.-**	
Imágenes o evidencias de las prácticas:	

Reflexiones:
1.- **2.-** **3.-** **4.-**

Anexo 2.- Ficha de identificación de barreras: Identificar la existencia y tipología de las barreras del aprendizaje y participación existentes dentro del contexto áulico.

Por favor, señale entre las siguientes opciones la que refleje su vinculación con el centro:

Profesional Voluntario:

Equipo directivo:

Niño:

Padre / cuidador Otro (especificar):

DIMENSIONES	**Completamente de acuerdo**	**De acuerdo**	**En desacuerdo**	**Necesito más información**
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3 Los profesores colaboran entre ellos.				
A.1.4 El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				

A.1.5 Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
A.1.6 El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan juntos.				
A.1.7 Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.				
A.2.1 Se tienen en expectativas altas sobre todo el Alumnado.				
A.2.2 El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3 El profesorado y el alumnado es igual de importante.				
A.2.4 El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".				
A.2.5 El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.				

A.2.6 El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
B.1.1 Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas.				
B.1.2 Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.				
B.1.3 El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.				
B.1.4 El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5 Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6 El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.				
B.2.1 Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan				

al personal a atender a la diversidad del alumnado.				
B.2.3 Las políticas de "necesidades educativas especiales" son políticas de inclusión.				
B.2.4 Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5 El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6 El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.				
B.2.7 Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos disciplinarios.				
B.2.8 Se ha reducido ausentismo escolar.				
B.2.9 Se han reducido las conductas de intimidación o de abuso de poder.				

C.1.1 Las clases responden a la diversidad.				
C.1.2 Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
C.1.3 Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
C.1.4 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				
C.1.5 El alumnado aprende de manera colaborativa.				

Anexo 3: Guía de observación: Identificar las posibles problemáticas o barreras del aprendizaje y participación dentro del contexto de prácticas preprofesionales.

Guía de observación de Clases:

Fecha:

Nombre del docente:

Curso y división:

Espacio curricular:

Integrantes que observan:

	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Necesita Mejorar	No observado
Inicio de la clase:					
Clima en el que inaugura la clase					
Toma de contacto con el contenido de la clase					
Interés de los alumnos por la clase					

Conocimientos previos respecto del tema a tratar					
Respuesta del grupo ante la presentación del tema					
Desarrollo de la clase					
Los objetivos de la clase son conocidos por los alumnos					
El tema es claro, efectivo y ordenado.					
El contenido es adecuado al nivel de los alumnos					
Los recursos resultan atractivos y adecuados					
Las actividades fueron las adecuadas al objetivo de la clase					
Las actividades permitieron la apropiación de los contenidos					
La relación entre la actividad y el tiempo fue asignada.					
Participan todos los alumnos en las actividades					
Comprueba que el alumno comprende las explicaciones					
Permite que todos los alumnos participen y expresen sus opiniones					
Cierre de la clase					

El docente logró que los estudiantes entiendan el tema					
Trabajo ejercicios para complementar el tema.					
El clima de la clase ha sido adecuado					

Opinión General y Sugerencias:

Anexo 4.- Entrevista: Averiguar los conocimientos de la docente sobre las barreras del aprendizaje y participación, además las estrategias que utiliza para erradicar la existencia de estas.

ENTREVISTA

Entrevistadores: Paulina Montaleza, Belén Barrera y Andrés Sucuzhañay.
Entrevistado: Docente del aula

De nuestras consideraciones le enviamos un cordial saludo por parte de quienes conformamos el grupo de practicantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) conformado por: Belén Barrera, Paulina Montaleza y Andrés Sucuzhañay pertenecientes a la carrera de Educación Especial del noveno ciclo paralelo 2, nos dirigimos a usted de la manera más respetuosa para que se nos apoye en la siguiente entrevista.
Anticipamos nuestro agradecimiento, en el cual también pedimos su consentimiento para que la entrevista pueda ser grabada con fines de tener evidencia de que pudimos realizar la misma de manera eficaz.

PREGUNTAS

1. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación activa de todos los estudiantes?

2. ¿Considera usted que es necesario el trabajo cooperativo y colaborativo dentro del aula? ¿Sí o No? ¿Por qué?
3. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la comunicación y la colaboración en el aula?
4. ¿Cómo promueve la interacción y el trabajo en equipo entre los estudiantes?
5. ¿Cómo asegura que todos los estudiantes participen activamente en las actividades grupales?
6. ¿Cómo identifica las necesidades educativas individuales de cada estudiante?
7. ¿Qué entiende por estilos y ritmos de aprendizaje?
8. Durante el desarrollo de la clase ¿Usted toma en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes? ¿De qué manera?
9. ¿Ofrece opciones de actividades y recursos para que cada estudiante pueda aprender a su propio ritmo? y ¿Cuáles son estas actividades?
10. ¿Qué tipos de recursos (auditivos, visuales, tecnológicos) utiliza en sus clases?
11. ¿Cómo integra estos recursos (auditivos, visuales, tecnológicos) en las actividades de clase?
12. ¿Cómo asegura que los recursos que utiliza sean accesibles y fáciles de entender para todos los estudiantes?
13. ¿Utiliza herramientas tecnológicas para trabajar en las clases? y ¿Cómo utiliza las herramientas tecnológicas para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?
14. ¿Cómo proporciona retroalimentación a los estudiantes sobre su desempeño?
15. ¿Cómo utiliza la retroalimentación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes?
16. ¿Cómo utiliza la evaluación formativa para identificar los avances y las dificultades de los estudiantes?
17. ¿Cómo utiliza la evaluación Sumativa para identificar los avances y las dificultades de los estudiantes?

Anexo 5. Oficio dirigido a los especialistas para la validación de la propuesta.

Estimado/a especialista:

Reciba un cordial saludo del equipo de investigadores del trabajo de titulación: Belén Barrera, Paulina Montaleza y Andrés Sucuzhañay. Por medio del presente solicitamos su colaboración para la validación de la propuesta "Guía Metodológica para la disminución de las Barreras para el Aprendizaje y Participación Metodológicas: La llave maestra hacia la inclusión", cuyo objetivo es: Proponer estrategias metodológicas para la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) en los procesos de enseñanza - aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual.

La propuesta consta de una guía metodológica con un enfoque inclusivo, que pretende disminuir las barreras metodológicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual del Tercero de Bachillerato "B" en la U.E.E Agustín Cueva Tamariz, de sostenimiento fiscal ubicado en la ciudad de Cuenca. En este aspecto, la guía metodológica se encuentra articulada por cuatro metodologías como: Talleres, Escucha Activa, Tecnología Educativa y la Enseñanza Multisensorial, cabe recalcar que dentro de la guía cada metodología se encuentra explicada con su debida definición, las fases de cómo aplicarla y su respectivo ejemplo de planificación para que la docente pueda aplicar.

En este sentido, se le solicita que por favor utilice una escala valorativa del 1 al 5, donde 1 representa el valor más bajo y 5 el valor más alto, para evaluar los siguientes conceptos: claridad, coherencia y aplicabilidad. Por ello, se adjunta la propuesta y la rúbrica de evaluación. La rúbrica debe ser enviada a través de este medio hasta el día sábado, 01 de febrero del presente año.

Agradecemos de antemano su colaboración en este proceso importante de nuestra investigación.

Anexo 6. Rúbrica de evaluación por especialista.
Propuesta: "La llave maestra hacia la inclusión"

Objetivo: Constatar la claridad, coherencia y aplicabilidad de la propuesta "Guía Metodológica para disminuir las barreras de aprendizaje y participación metodológicas en estudiantes con Discapacidad Intelectual" a través de su criterio como especialista.

Fecha de la validación: 01-02-2025

Indicadores	1	2	3	4	5
Claridad					
La guía utiliza un lenguaje claro, preciso y comprensible.					
El objetivo planteado de la guía le resulta claro y conciso.					
La guía metodológica presentada cuenta con un formato claro y secuencial.					
La guía metodológica se encuentra dividida en secciones bien definidas.					
Se hace uso de títulos y subtítulos que ayudan al lector a entender el contenido.					
Considera usted que la guía metodológica se encuentra con la información suficiente.					
El diseño de la guía le resulta atractivo y facilita la lectura.					
Coherencia	1	2	3	4	5
Considera usted que el título de la propuesta es creativo y tiene relación con la guía metodológica.					
La guía presenta una estructura lógica y bien organizada.					
La introducción contiene los elementos primordiales para tener un primer acercamiento de lo que va a tratar la propuesta.					

Los conceptos expuestos en la fundamentación teórica guardan relación con la propuesta.					
La estructura de la fundamentación teórica se presenta de forma secuencial y conectadas entre sí.					
La estructura de la fundamentación pedagógica no tiene contradicciones y existe una relación clara entre los conceptos y teorías presentadas.					
Considera usted que las metodologías (Taller, Escucha Activa, Tecnología Educativa y Enseñanza Multisensorial) escogidas son las más óptimas.					
Cree usted que la teoría y las actividades de la primera estrategia metodológica: Taller se encuentran planteadas para responder a la propuesta.					
La teoría y las actividades de la segunda estrategia metodológica: Escucha activa se encuentran planteadas para responder a la propuesta.					
La teoría y las actividades de la tercera estrategia metodológica: Tecnología Educativa se encuentran planteadas para responder a la propuesta.					
Tanto la teoría como las actividades de la cuarta estrategia metodológica: Enseñanza Multisensorial se encuentran planteadas para responder a la propuesta.					
Aplicabilidad	1	2	3	4	5
La guía ofrece orientaciones prácticas claras y factibles para el contexto educativo planteado.					
La guía puede ser aplicada a diferentes disciplinas o áreas.					

Las instrucciones de cómo aplicar cada metodología son fáciles de seguir.					
Incluye la guía ejemplo prácticos como actividades que faciliten la comprensión.					
El tiempo estimado para la aplicación de la guía metodológica es pertinente.					
La guía metodológica se encuentra dirigida en beneficio de la docente y estudiantes.					
Considera que la guía servirá para fortalecer la práctica docente.					
Coloque observaciones o recomendaciones que le surgieron a raíz de los indicadores para la mejora de los mismos:					

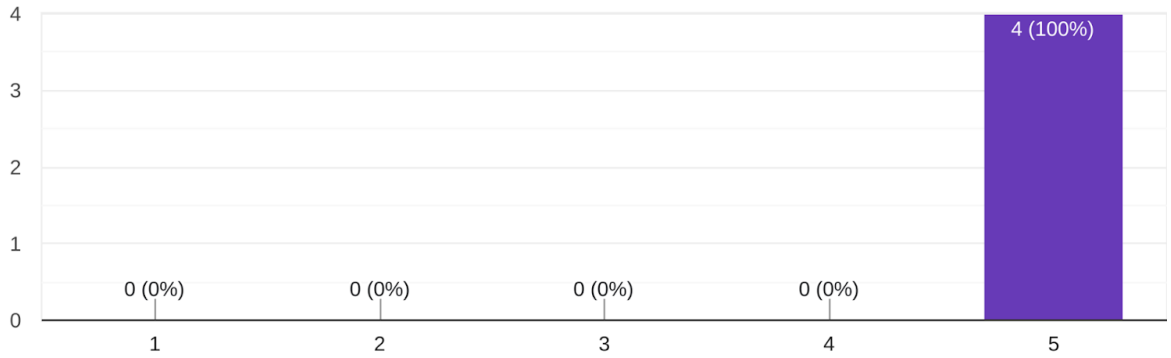
Firma del especialista:

Anexo 7. Respuestas validación de especialistas.

CLARIDAD

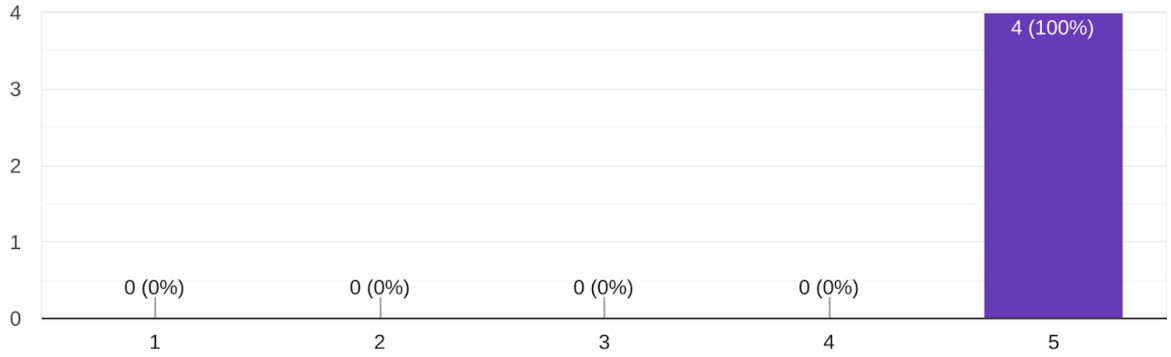
La guía utiliza un lenguaje claro, preciso y comprensible.

4 respuestas



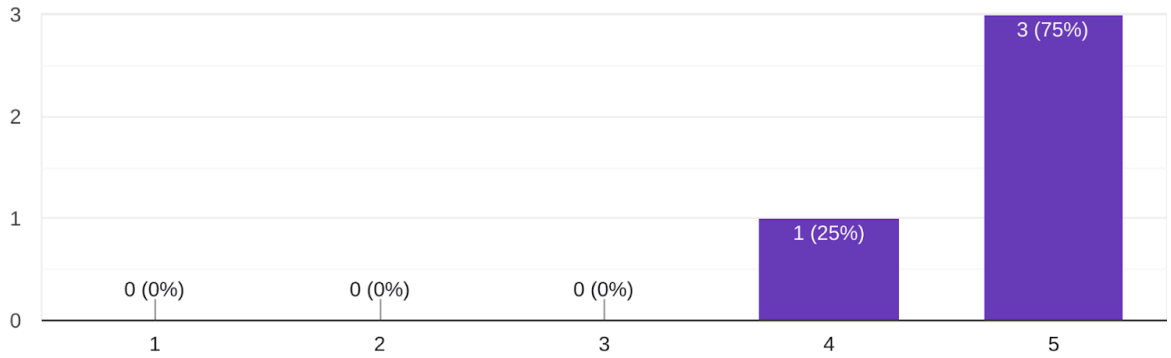
El objetivo planteado de la guía le resulta claro y conciso.

4 respuestas



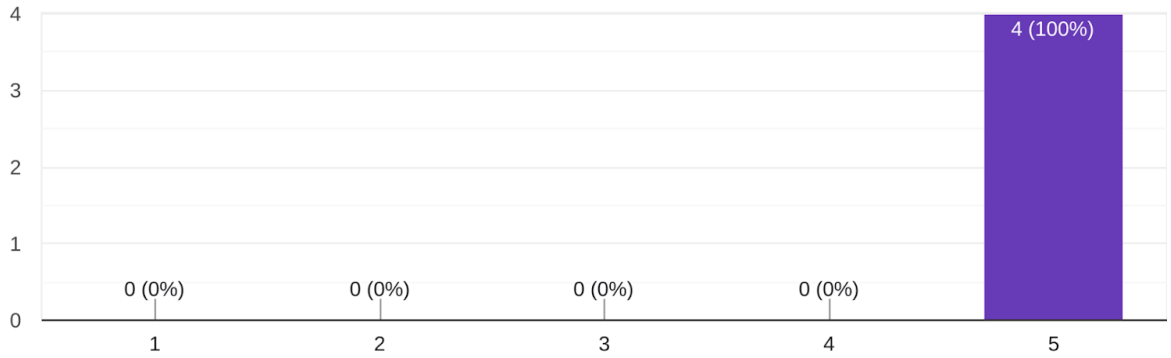
La guía metodológica presentada cuenta con un formato claro y secuencial.

4 respuestas



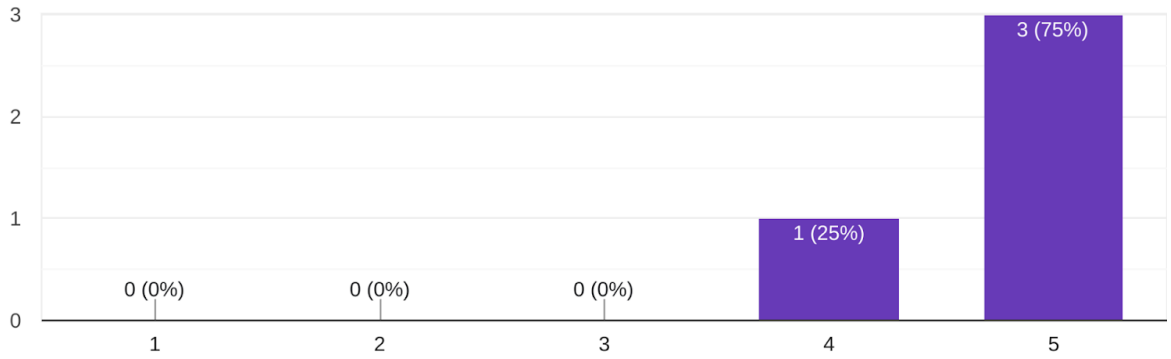
La guía metodológica se encuentra dividida en secciones bien definidas.

4 respuestas



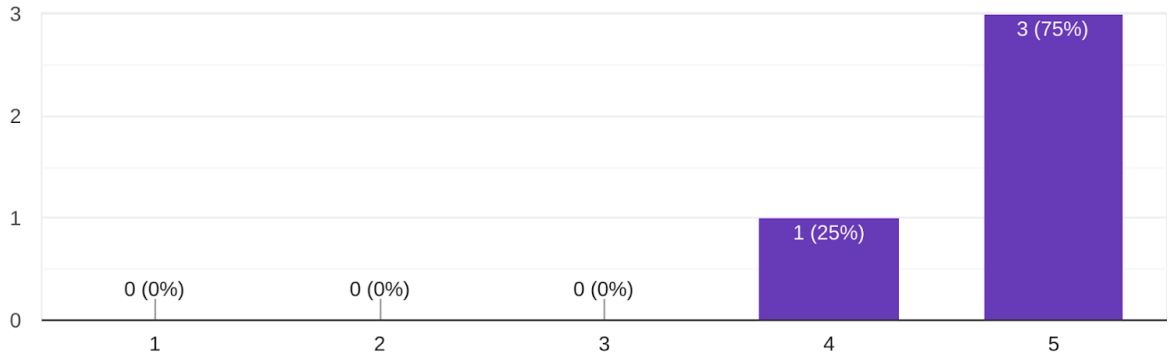
Se hace uso de títulos y subtítulos que ayudan al lector a entender el contenido

4 respuestas



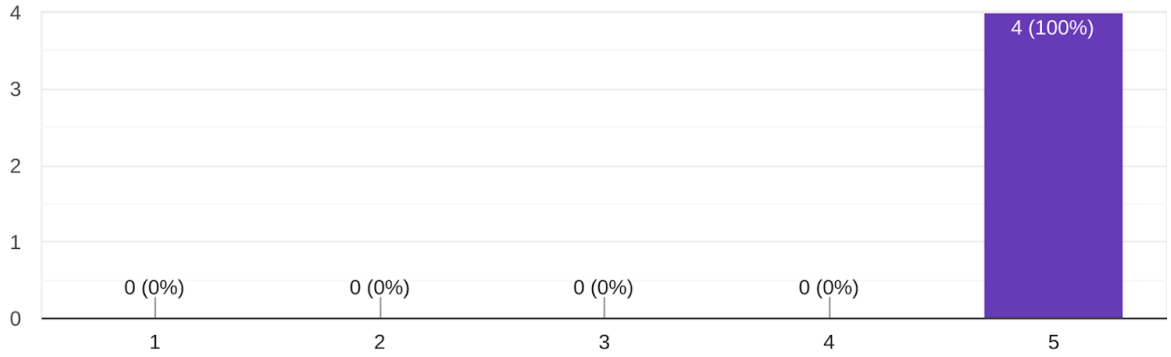
Considera usted que la guía metodológica se encuentra con la información suficiente.

4 respuestas



El diseño de la guía le resulta atractivo y facilita la lectura.

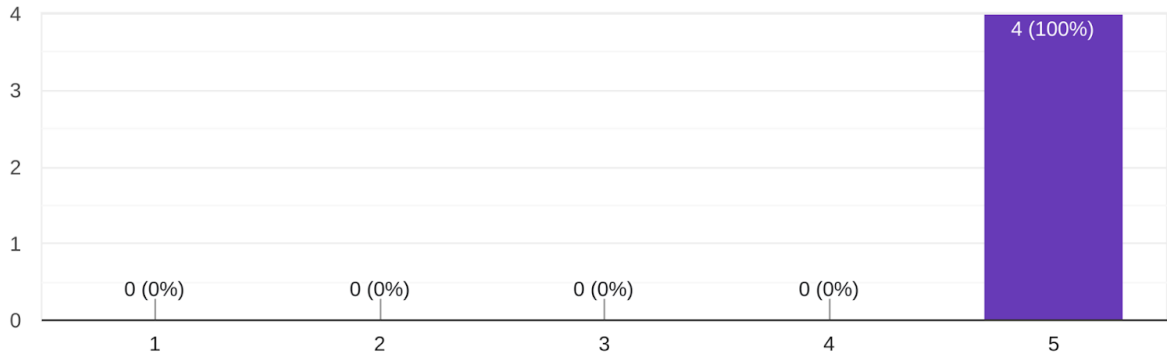
4 respuestas



COHERENCIA:

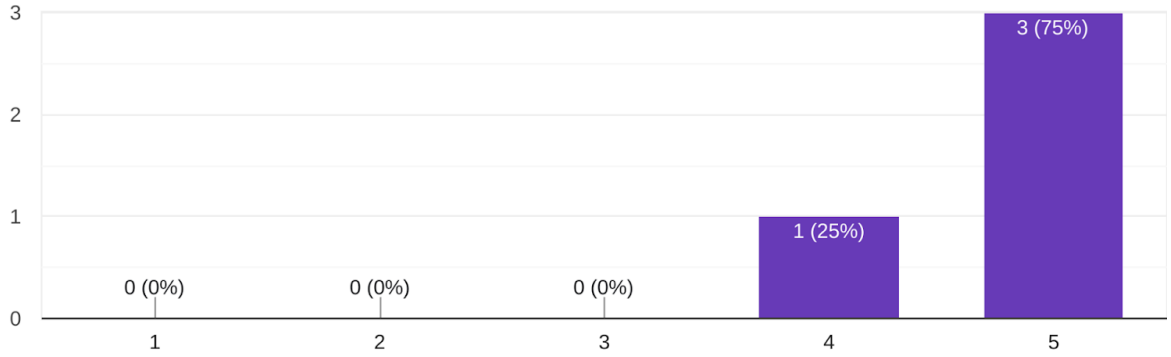
Considera usted que el título de la propuesta es creativo y tiene relación con la guía metodológica.

4 respuestas



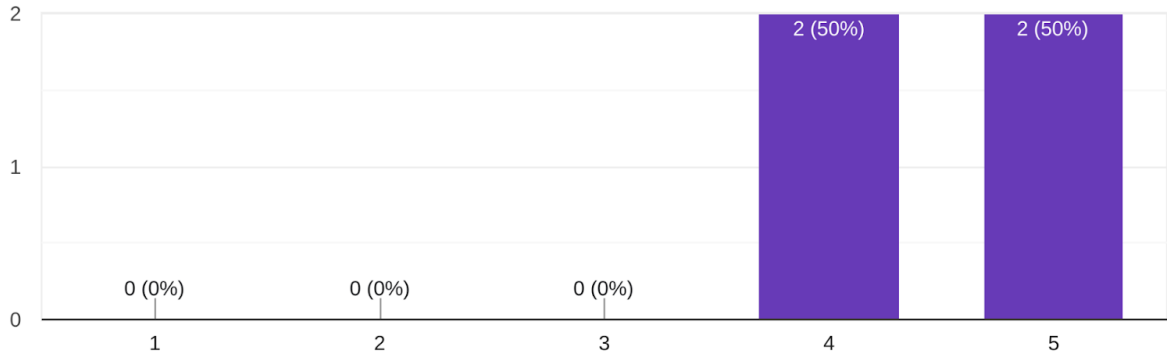
La guía presenta una estructura lógica y bien organizada

4 respuestas



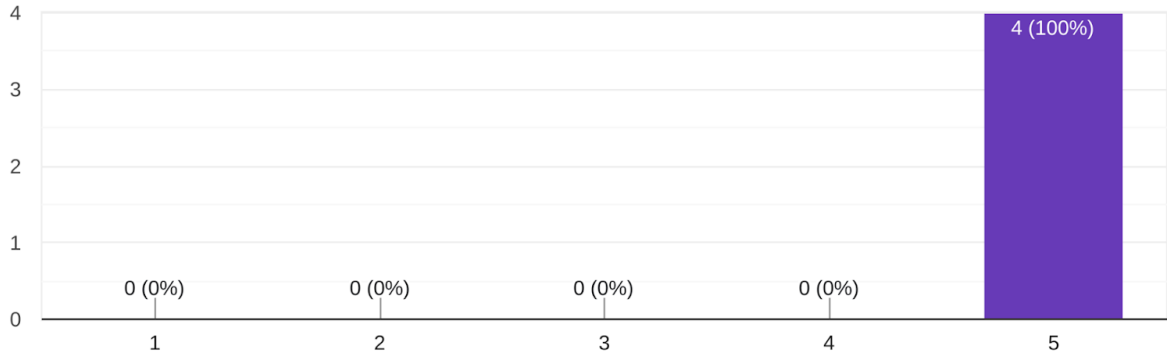
La introducción contiene los elementos primordiales para tener un primer acercamiento de lo que va a tratar la propuesta.

4 respuestas



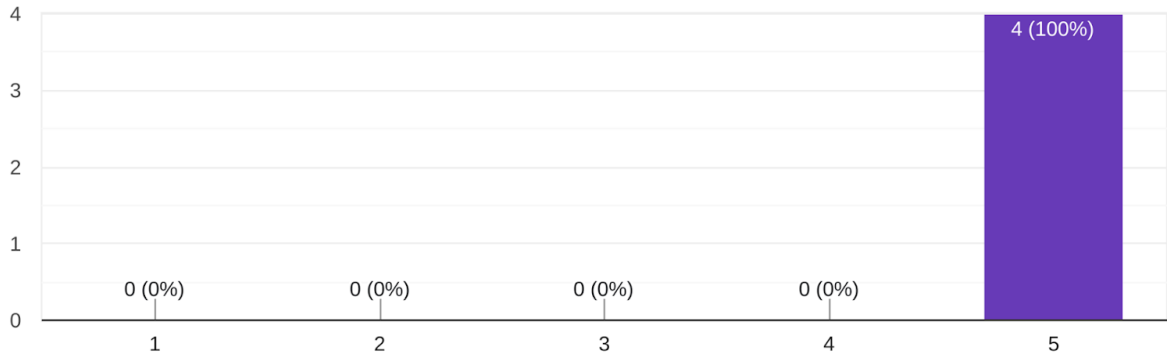
Los conceptos expuestos en la fundamentación teórica guardan relación con la propuesta.

4 respuestas



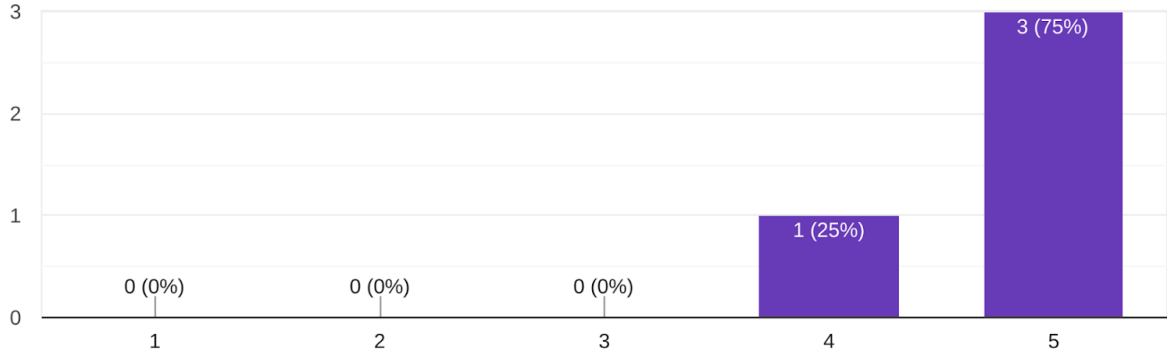
La estructura de la fundamentación teórica se presenta de forma secuencial y conectadas entre sí

4 respuestas



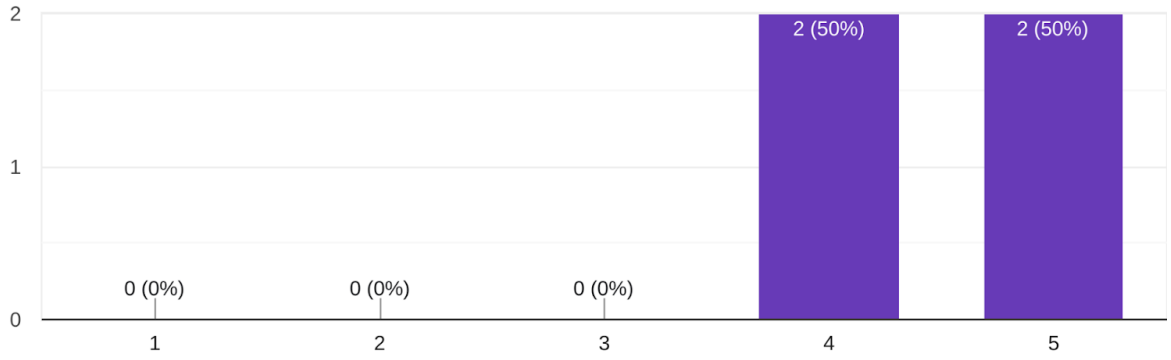
La estructura de la fundamentación pedagógica no tiene contradicciones y existe una relación clara entre los conceptos y teorías presentadas.

4 respuestas



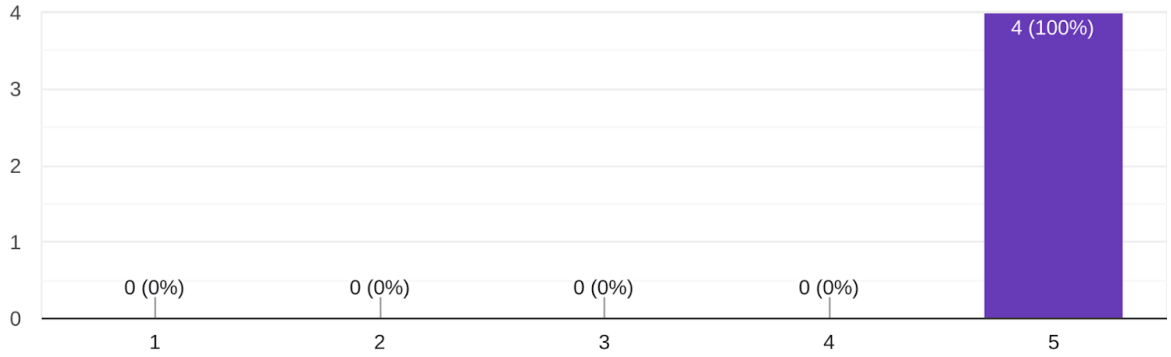
Considera usted que las metodologías (Taller, Escucha Activa, Tecnología Educativa y Enseñanza Multisensorial) escogidas son las más óptimas

4 respuestas



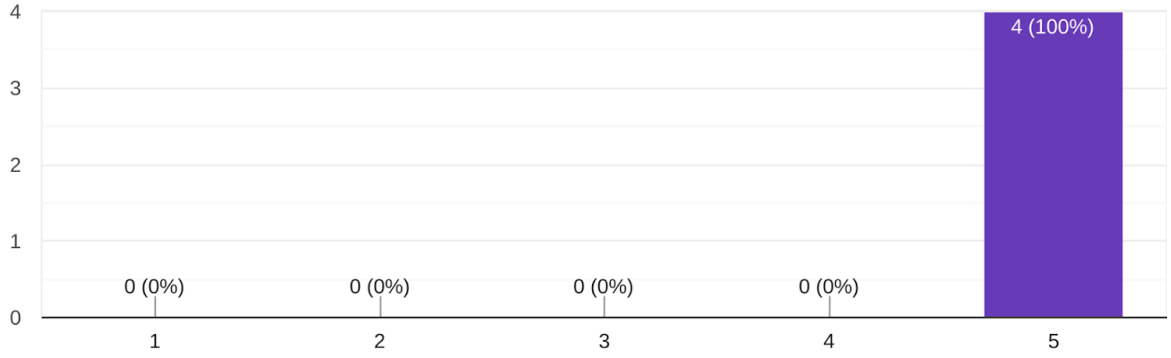
Cree usted que la teoría y las actividades de la primera estrategia metodológica: Taller se encuentran planteadas para responder a la propuesta.

4 respuestas



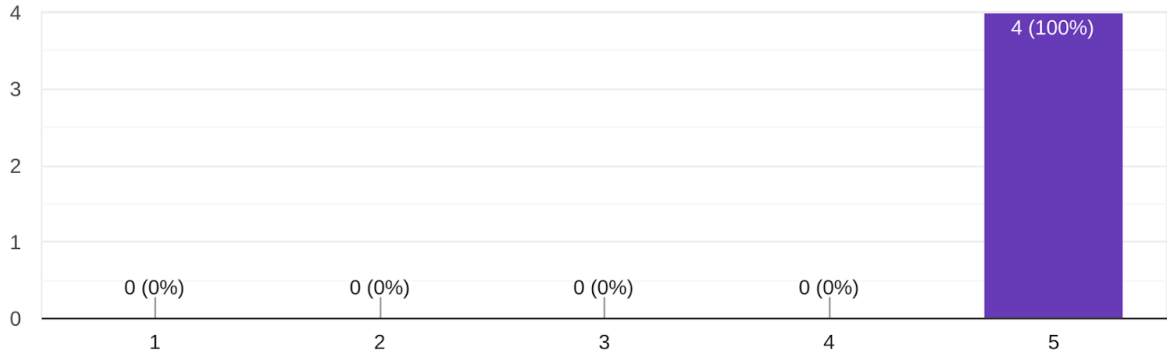
Cree usted que la teoría y las actividades de la primera estrategia metodológica: Taller se encuentran planteadas para responder a la propuesta.

4 respuestas



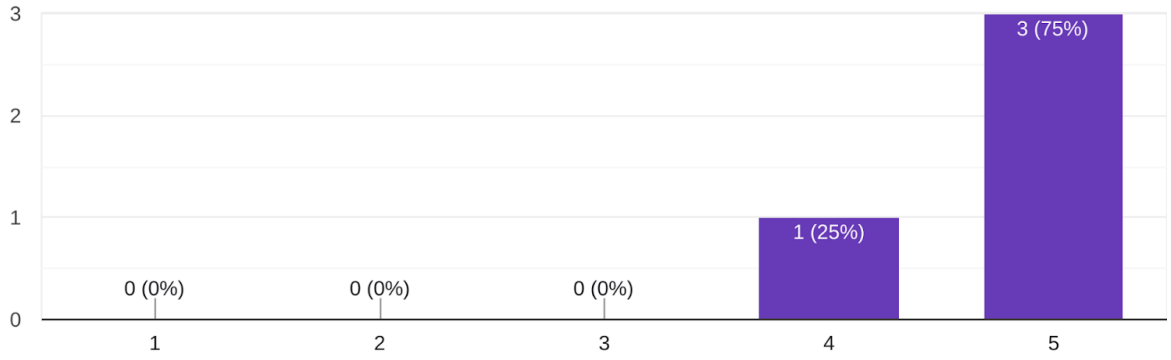
La teoría y las actividades de la segunda estrategia metodológica: Escucha activa se encuentran planteadas para responder a la propuesta

4 respuestas



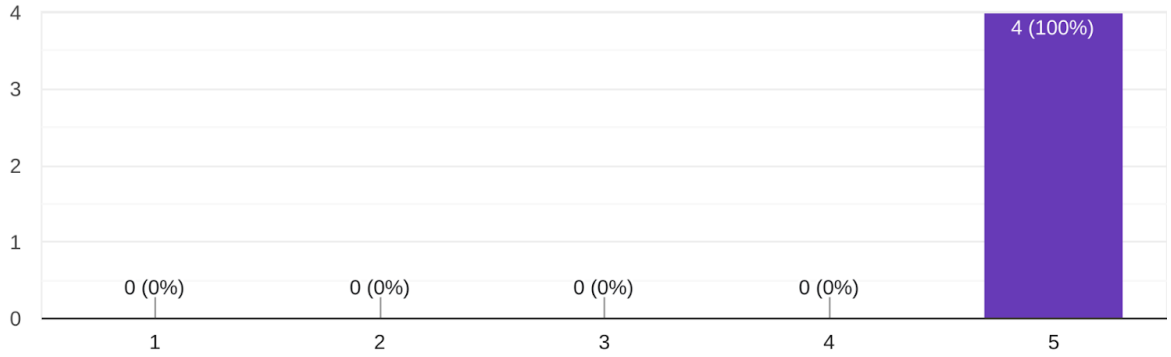
La teoría y las actividades de la tercera estrategia metodológica: Tecnología Educativa se encuentran planteadas para responder a la propuesta.

4 respuestas



Tanto la teoría como las actividades de la cuarta estrategia metodológica: Enseñanza Multisensorial se encuentran planteadas para responder a la propuesta

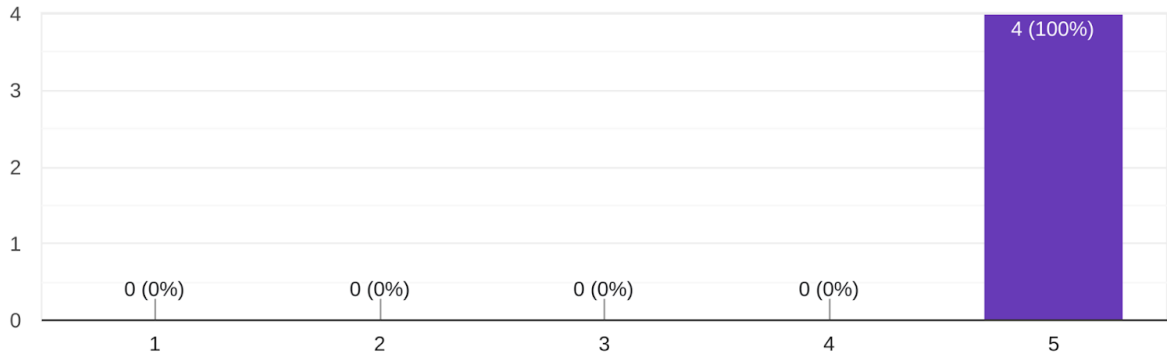
4 respuestas



APLICABILIDAD:

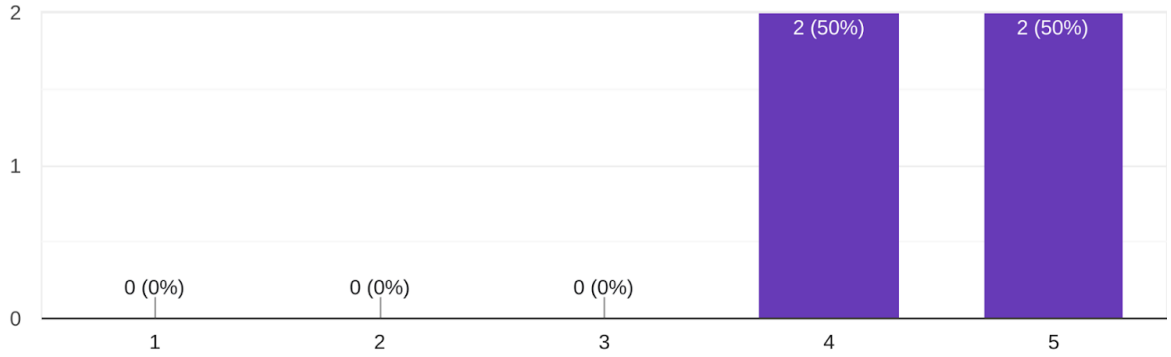
La guía ofrece orientaciones prácticas claras y factibles para el contexto educativo planteado.

4 respuestas



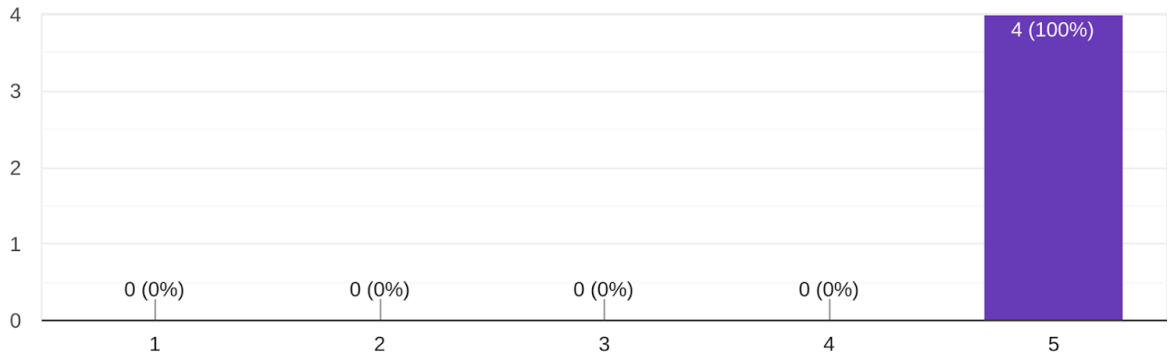
La guía puede ser aplicada a diferentes disciplinas o áreas.

4 respuestas



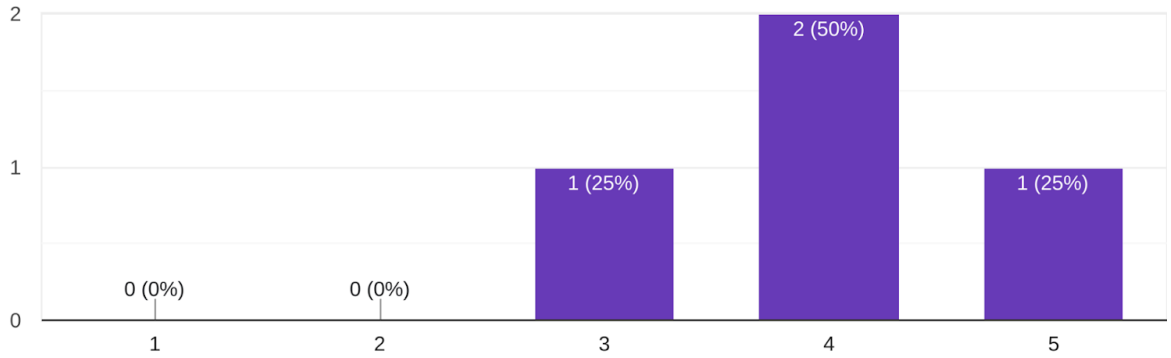
Incluye la guía ejemplo prácticos como actividades que faciliten la comprensión.

4 respuestas



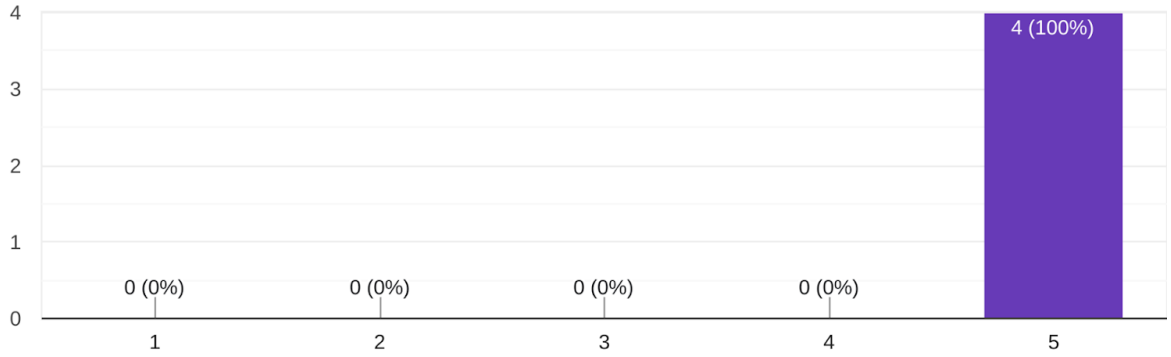
El tiempo estimado para la aplicación de la guía metodológica es pertinente.

4 respuestas



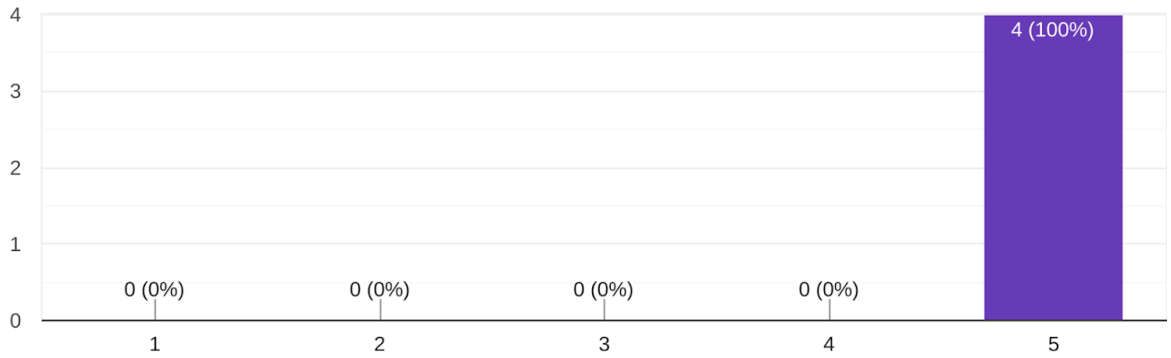
La guía metodológica se encuentra dirigida en beneficio de la docente y estudiantes.

4 respuestas

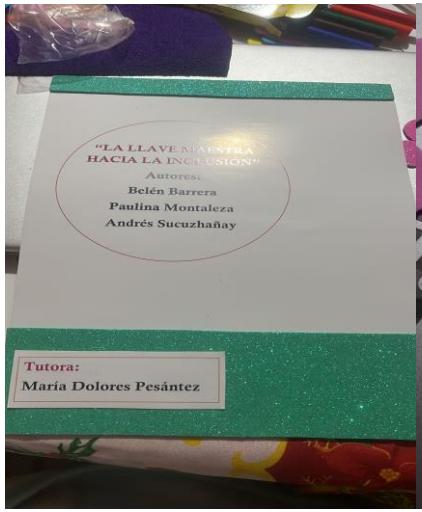


Considera que la guía servirá para fortalecer la práctica docente.

4 respuestas

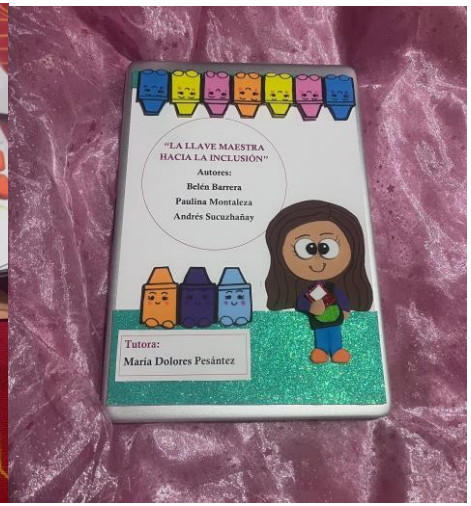


Anexo 1 Propuesta. Recursos:









Actividad 1: El entrevistador y el entrevistado.

Integrantes:

Fecha:

El entrevistador realiza las preguntas y el entrevistado responde encerrando en un círculo la opción que elija.

Entrevistador: ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?



Entrevistador: Si pudieras elegir un superpoder ¿Cuál sería y por qué?



Entrevistador: ¿Cuál es tu lugar favorito?



Entrevistador: ¿Qué te hace sentir feliz?



Entrevistador: ¿Qué sabor te gusta más?


dulce
sweet
Coffee
amargo
bitter
ácido, agrio
sour
salado
salty
picante
spicy
caliente
hot
frío
cold

Actividad 2. El mundo a través de los sentidos. (Tarjetas)

