

**Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del
Diseño Universal para el Aprendizaje**



Presentado por:
Mayerly Rocío Flórez Martínez

Director del proyecto:
Director: Mtr. María Angélica Valencia Zapata

Universidad Autónoma de Bucaramanga
Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes
Maestría en Educación
Bucaramanga, Colombia, 2023

Dedicatoria

A mi querida familia, en especial a mis padres Rodrigo Flórez Portilla y Lida María Martínez, a mi esposo Beiman Leonardo Gil Álvarez y a mi hijo Jesús Leonardo Gil Flórez, les dedico con amor esta tesis de maestría.

Agradecimientos

Doy gracias a Dios porque hace posible lo imposible y poner en mi camino tantas cosas maravillosas como lo es la culminación de este proyecto de maestría,

Doy gracias a mi amado esposo Beiman Leonardo Gil Álvarez y a mi retoño Jesús Leonardo Gil Flórez porque nunca dudaron de mí, me apoyaron hasta el final y son roca fuerte en mi camino.

Doy gracias a mis padres por su apoyo incondicional, las enseñanzas diarias y ser ejemplo de luchadores en mi vida.

Doy gracias a la maestra María Angélica Valencia Zapata que orientó y apoyó esta investigación compartiendo cada uno de los saberes frente a la educación inclusiva.

Doy gracias a todas las personas que desde su rol aportaron a que este proyecto se hiciera realidad.

Tabla de contenido

Resumen.....	9
Introducción.....	11
Capítulo I: Planteamiento del problema	14
Descripción del Problema de investigación	14
Pregunta de investigación.	17
Objetivos de la investigación.....	17
Objetivo General	17
Objetivos específicos.....	18
Supuestos cualitativos.....	18
Justificación de la investigación	18
Capítulo II. Marco de referencia.....	22
Antecedentes.....	22
Antecedentes regionales	22
Antecedentes nacionales	26
Antecedentes Internacionales	29
Marco conceptual.....	33
Diseño Universal de aprendizaje (DUA)	33
Currículo Flexible	36
La inclusión como proceso	38
Reconocimiento de la diversidad	40
Secuencia didáctica universal	41
Estudiante con discapacidad desde el modelo social	43
Barreras, tipos de barreras y ajustes razonables.....	45
Proyecto Individual de Ajustes Razonables (PIAR)	47
Marco legal	48
Capítulo III. Metodología	51

Método y tipo de investigación	51
Fases de investigación	52
Población y muestra	55
Aplicación de técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	56
Validación de los instrumentos.....	60
Aspectos éticos.....	61
Capítulo IV. Resultados y análisis	62
Resultados de la entrevista semiestructurada.....	62
Resultados del diario de campo realizado en el taller	69
Análisis de los resultados.....	71
Resultado de la validación de la secuencia didáctica.....	79
Diseño de secuencia didáctica.....	80
Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones.....	101
Conclusiones.....	101
Recomendaciones.....	104
Referencias	106

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje</i>	35
Tabla 2 <i>Años de experiencia de las maestras</i>	56
Tabla 3 <i>Categoría de análisis de datos cualitativos a partir de la entrevista</i>	63
Tabla 4 <i>Categorías y subcategorías emergentes</i>	64
Tabla 5 <i>Educación inclusiva</i>	65
Tabla 6 <i>Barreras para el aprendizaje</i>	66
Tabla 7 <i>Diseño Universal para el aprendizaje</i>	67
Tabla 8 <i>Contenidos estructurantes</i>	68
Tabla 9 <i>Principios y pautas de la secuencia didáctica</i>	82
Tabla 10 <i>Diseño de la secuencia didáctica</i>	84

Lista de figuras

Figura 1 <i>Esquema con las fases de investigación</i>	53
Figura 2 <i>Relación de las partes de la entrevista semiestructurada para las maestras</i> ...	58

Tabla de apéndices

Apéndice A <i>Entrevista semiestructurada</i>	112
Apéndice B <i>Taller de caracterización de intereses y necesidades</i>	117
Apéndice C <i>Diario de campo</i>	119
Apéndice D <i>Evidencia de la caracterización de intereses y necesidades</i>	120
Apéndice E <i>Validación de la entrevista</i>	121
Apéndice F <i>Consentimiento informado por parte de la rectora</i>	124
Apéndice G <i>Consentimiento informado a maestras que realizan la entrevista</i>	125

Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Mayerly Rocío Flórez Martínez - Maestría en educación - Universidad Autónoma de Bucaramanga - mflorez681@unab.edu.co

Resumen

En la actualidad la educación requiere de constantes innovaciones para responder a la diversidad en el aula, donde todos los niños, las niñas y los jóvenes tengan igualdad de oportunidades de participación. Es por ello, que nace la presente investigación que tiene como objetivo general, el diseño de una secuencia didáctica para el grado cuarto en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que fortalezca el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad. El Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) es un camino pedagógico que responde a prácticas diversificadas, basadas en los diferentes estilos de aprendizaje, la realidad que viven los estudiantes, el contexto, las necesidades y los intereses. La metodología para esta investigación se enmarca en el diseño de participación acción con un enfoque cualitativo, la muestra fue de once estudiantes y cuatro maestras del grado cuarto de una institución privada en Floridablanca. Las fases de la investigación fueron cuatro. La primera, la fase de planeación, que contempló el diseño de una entrevista semiestructurada dirigida a las maestras y un taller para caracterizar las necesidades e intereses de los estudiantes. La segunda, la fase de acción, permitió la ejecución de la entrevista y el taller. La fase tercera, observación, tuvo en cuenta el análisis y la triangulación de los resultados, los cuales sugieren responder a prácticas diversificadas. La cuarta fase, de reflexión, tuvo como fin el diseño de la secuencia didáctica en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje en el área de lengua castellana y la validación de expertos de la secuencia didáctica, la cual sirve como modelo para planear en el marco del DUA. Por último, una de las conclusiones de la investigación es que el Diseño Universal para el Aprendizaje, brinda múltiples experiencias a través de varias vías de acceso, para que todos los estudiantes desde su propio estilo individual alcancen el máximo potencial del conocimiento.

Palabras claves: Diseño Universal para el Aprendizaje, educación inclusiva, barreras para el aprendizaje, ajustes razonables.

Design of a didactic sequence of Spanish language in the framework of the principles of Universal Design for Learning.

Mayerly Rocío Flórez Martínez - Master in Education - Universidad Autónoma de Bucaramanga - mfllorez681@unab.edu.co

Abstract

Nowadays, education requires constant innovations to respond to diversity in the classroom, where all children and young people have equal opportunities for participation. For this reason, the present research was born with the general objective of designing a didactic sequence for the fourth grade within the framework of the principles of Universal Design for Learning, which strengthens access and participation of all students with or without disabilities. The Universal Design for Learning (UDL) is a pedagogical path that responds to diversified practices, based on the different learning styles, the reality that students live, the context, needs and interests. The methodology for this research is framed in the design of action participation with a qualitative approach, the sample consisted of eleven students and four teachers of the fourth grade of a private institution in Floridablanca. There were four phases of the research. The first, the planning phase, involved the design of a semi-structured interview with the teachers and a workshop to characterize the needs and interests of the students. The second, the action phase, allowed for the execution of the interview and the workshop. The third phase, observation, took into account the analysis and triangulation of the results, which suggested responding to diversified practices. The fourth phase, reflection, was aimed at the design of the didactic sequence in the framework of the Universal Design for Learning in the area of Spanish language and the validation by experts of the didactic sequence, which serves as a model for planning in the framework of the UDL. Finally, one of the conclusions of the research is that the Universal Design for Learning provides multiple experiences through various access routes, so that all students, from their own individual style, reach the maximum potential of knowledge.

Key words: Universal Design for Learning, inclusive education, barriers to learning, reasonable accommodations.

Introducción

La educación está en una constante búsqueda de prácticas pedagógicas diversificadas que atiendan los diferentes estilos de aprendizaje y brinde igualdad de oportunidades de participación a todos los estudiantes. Por ello, se propone el diseño de secuencia didáctica en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje, que tiene en cuenta las diversas formas de aprender para potenciar las capacidades individuales de cada uno.

El diseño de secuencia didáctica está basado en los tres principios del DUA. El primero, que propone múltiples formas de implicar a los estudiantes en el aprendizaje, el cual emana de las redes afectivas que son las que motivan a aprender. El segundo principio, brinda diversas formas de representación de la información a través de una interacción continua con la misma y deriva de las redes de reconocimiento, las cuales actúan con la percepción e integración de la información. Por último, el principio de expresión, que viene de las redes estratégicas, las cuales tienen que ver con la planificación y el pensamiento estratégico, que permite la puesta en práctica del aprendizaje.

También, es importante resaltar que el camino pedagógico basado en los principios del DUA, fomenta el acceso y la transformación del conocimiento desde el principio, minimizando las barreras con ajustes razonables que permiten la participación activa, no solo de la mayoría de los estudiantes, sino de todos, brindando ambientes inclusivos con igualdad de oportunidades.

Por esto, se diseña la secuencia didáctica en lengua Castellana para grado cuatro, que integra los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje a través, de múltiples experiencias que posibilitan a todos los estudiantes alcanzar el conocimiento propuesto desde el principio de forma activa y autónoma.

La investigación se desarrolla en el marco de un paradigma cualitativo, mediante un diseño de participación acción, que permite la mejora de las prácticas pedagógicas en un contexto real, a través del diseño de una secuencia didáctica que está basado en las necesidades, intereses y vivencias cotidianas de los estudiantes, para responder a las capacidades individuales, en la búsqueda de prácticas diversificadas orientadas a la participación e igualdad de oportunidades.

En relación con esto, la investigación cuenta con cuatro fases: en la primera, la fase de planeación con el diseño de una entrevista semiestructurada dirigida a las maestras para conocer las percepciones que tienen frente a una educación inclusiva; identificar las barreras comunes que están inmersas en el contexto de los estudiantes; entender cómo implican el Diseño Universal para el Aprendizaje; establecer las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. También, en esta misma fase, se diseña un taller para caracterizar las necesidades e intereses de los niños y las niñas del grado cuarto.

En la segunda fase, de acción, se aplica la entrevista semiestructurada dirigida a cuatro maestras que dan clases a grado cuarto, quienes dan respuesta a diversas preguntas que permiten conocer las percepciones que tienen frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje. También, se implementa el taller a los estudiantes de grado cuarto que permite identificar las necesidades e intereses en el área de lengua castellana.

En la tercera fase, de observación se realiza la triangulación de los resultados de la entrevista realizada a las maestras y el taller dirigido a los estudiantes, dando cuenta de algunos hallazgos como la importancia de minimizar barreras a fin de atender a la diversidad, proponer varias vías de acceso para acceder al nuevo conocimiento y brindar herramientas suficientes para que toda la variabilidad de estudiantes desde el propio ritmo alcancen el potencial del aprendizaje

En la fase cuarta, de reflexión se encuentra el diseño de una secuencia didáctica que integra los Derechos Básicos de Aprendizaje con el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, dirigida al grado cuarto en la asignatura de lengua castellana, que atiende a la diversidad de los estudiantes a través de múltiples experiencias. Así mismo, en esta misma fase se encuentra la validación de la secuencia didáctica por maestras expertas.

Esta investigación busca diversificar las prácticas pedagógicas mediante un ejemplo de diseño de secuencia didáctica, basada en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Así pues, este estudio se encuentra estructurado en cinco capítulos. Primeramente, el capítulo I, con el planteamiento del problema, los objetivos que guían la

investigación, supuestos cualitativos que responden a la pregunta de investigación y la justificación.

A continuación, en el capítulo II, se enmarca el análisis de los antecedentes relacionados con el tema de educación inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje a nivel internacional, nacional y local; el marco conceptual, desde el cual se analizan diferentes postulados teóricos y concepciones relacionadas con la temática; finalmente, el marco legal con las principales políticas internacionales y nacionales relacionadas a la educación inclusiva.

Posteriormente, se muestra el capítulo III, que expone la metodología de investigación, en el cual se describen con mayor profundidad las fases anteriormente descritas, la población, los instrumentos y la técnica empleada para el análisis de datos. En el IV capítulo, se abordan los resultados, análisis de la información y el diseño de la secuencia didáctica. Por último, en el V capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I: Planteamiento del problema

En el primer capítulo, se presenta el problema de investigación, donde se contextualiza al lector frente a la necesidad que vive en el sistema educativo por promover, potenciar y acompañar los procesos de educación inclusiva. Posteriormente, se encuentran el objetivo general y los específicos que guían la investigación, el planteamiento del problema y la pregunta de investigación. Finalmente, se encuentra el supuesto cualitativo y la justificación.

Descripción del Problema de investigación

Todas las personas son diferentes y por esto cada estudiante en un salón es un ser único, que tiene diferentes intereses, habilidades y características particulares que unidas se convierten en un reto, para que el maestro proporcione ambientes de aprendizaje con igualdad de oportunidades en la búsqueda de una educación inclusiva, en la que todos participen y aprendan desde los diferentes estilos de aprendizaje, a través de múltiples experiencias orientadas a una educación de calidad.

En Colombia, se han establecido políticas educativas a fin de garantizar la puesta en práctica de una educación inclusiva, que brinde diferentes vías de acceso para fortalecer las habilidades y capacidades de todos; desde la Constitución Política de Colombia (Art. 13,44, 47, 68), la Ley General de Educación, la Ley 1618 de 2013, el Decreto 1421 de 2017 y la ley 2216 de 2022; sin embargo, la realidad que se vive en muchas aulas resalta la necesidad de prácticas diversificadas con la puesta en marcha de acciones que la promuevan.

Con referencia a lo anterior, resulta oportuno ampliar las implicaciones que tiene el decreto 1421 de agosto de 2017 en el marco colombiano “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”, lo cual refiere, que se deben minimizar las barreras para el aprendizaje y llevar a cabo ajustes razonables que respondan al contexto, necesidades e intereses de los estudiantes con o sin discapacidad, para garantizar a todos el acceso, permanencia y participación de una educación con igualdad de oportunidades.

El Ministerio de Educación Nacional define en el decreto 1421 de 2017 la Educación Inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (p.5).

En este sentido, la escuela debe responder a las diferentes formas de aprender de los estudiantes con o sin discapacidad, ofrecer una educación de calidad y contribuir a la participación de todos con igualdad de oportunidades, en donde cada niño o niña sea protagonista de su propio aprendizaje. Por esto, la importancia de minimizar las barreras en el sistema educativo y brindar un ambiente común donde todos accedan, transformen y expresen el conocimiento desde las capacidades individuales.

Sin embargo, gran parte de la población con discapacidad es excluida por diferentes factores; de acuerdo con el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (2019), el reporte del registro de personas con discapacidad RLCPD, deja ver las razones por las que no estudian las personas con discapacidad que se encuentran registradas entre los 5 y 24 años (257.243), el 60% reportó asistir a alguna institución educativa mientras que el 40% se encuentran desescolarizados; de este último grupo del 40% más de la mitad de personas refirió que la razón por la que no estudia es por su discapacidad.

En lo que refiere a lo anterior, se percibe que muchas de las personas desescolarizadas o que dejan de estudiar; no logran asistir o tener permanencia en el sistema educativo por barreras que les impone el contexto o la falta de ajustes razonables que permitan atender a la diversidad, para que todos los estudiantes con o sin discapacidad se impliquen de forma autónoma en el aprendizaje, lo construyen y sean protagonistas de su propio saber.

Frente a esta realidad, se encuentran inmersos muchos niños, niñas y jóvenes con o sin discapacidad que desean ser parte del sistema educativo y continuar en el proceso de enseñanza aprendizaje; pero por la falta de múltiples vías de acceso para el aprendizaje, continúan barreras inmersas en el contexto que no posibilitan atender a la diversidad, son excluyentes y solo

responden a la mayoría quedando a un lado las prácticas flexibles que facilitan a todos los estudiantes un trabajo activo y autónomo en el proceso de aprendizaje.

Además, se puede evidenciar que existe una preocupación en la institución educativa por cumplir los objetivos académicos o contenidos programáticos estipulados por los Derechos Básicos de Aprendizaje, lo cual no permite que se permee dentro de la planeación el diseño e implementación rigurosa de prácticas educativas pensadas desde la accesibilidad para todos y desarrollo de ajustes razonables individuales pertinentes, para los estudiantes con barreras para el acceso y participación. De ahí, la necesidad de posibilitar a todos alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados. Por esto, la investigación se hace con el fin de responder a la diversidad del aula en el desarrollo de competencias de todos los estudiantes sin dejar a un lado los intereses, necesidades y el contexto donde se desenvuelven.

Por ello, esta investigación pretende el diseño de una secuencia didáctica dirigida al grado cuarto en el área de lengua castellana, que integra los Derechos Básicos de Aprendizaje con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que sirve de referente para propiciar múltiples experiencias que posibilitan a todos los estudiantes alcanzar el conocimiento esperado y sentir satisfacción del mismo.

Así pues, se eligió el área de lengua castellana porque permite potenciar los procesos de lectura y escritura que son claves para la formación académica, tanto de esta área como de las demás. Además, teniendo en cuenta las competencias que están estipuladas en los Estándares Básicos de Lenguaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje, es importante dar significación a los diferentes contenidos con ejemplos de la cotidianidad, para que todos los estudiantes se sientan implicados, procesen los saberes y puedan expresar lo aprendido en el contexto donde se desenvuelven.

También, resulta importante hablar del rol del maestro en la búsqueda de una educación inclusiva, el cual siempre debe contar con herramientas y formación de calidad para atender a los estudiantes desde la diversidad, posibilitando equidad de oportunidades, ambientes inclusivos y múltiples experiencias con diversas vías de acceso, para que todos disfruten del aprendizaje.

Dada la importancia, de una mediación que posibilite prácticas pedagógicas flexibles que atiendan a todos los estudiantes, resulta necesario el ejemplo de diseño de una secuencia didáctica para el grado cuarto en el área de lengua castellana que integra los Derechos Básicos

de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje con múltiples experiencias que fortalecen el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

De acuerdo con este panorama, lo trascendental de continuar desarrollando investigaciones a profundidad que contribuyan al desafío de contar con una educación inclusiva y de calidad, en donde cada niño o niña sea protagonista de su propio aprendizaje, lo construya y lo transforme según las características individuales, respondiendo a prácticas diversificadas que emanan de un sistema educativo que brinda equidad de oportunidades

Por consiguiente, se propone este ejemplo de secuencia didáctica que proporciona múltiples experiencias a través del Diseño Universal para el Aprendizaje, las cuales posibilitan que todos los estudiantes con o sin discapacidad alcancen las evidencias propuestas por los Derechos Básicos de Aprendizaje, en el área de lengua castellana para el grado cuatro por medio de varias vías de acceso.

Además, sirve de referente para otros maestros o maestras que quieran realizar planeaciones basadas en el marco de los Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, el cual exige diseños rigurosos que giran alrededor de los intereses, necesidades y cotidianidad de los estudiantes para fomentar habilidades y competencias para la vida.

Pregunta de investigación.

¿Cómo diseñar una secuencia didáctica bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y la integración de los contenidos de los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de lengua castellana del grado cuarto que permita el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Diseñar una secuencia didáctica en el área de lengua castellana para el grado cuarto en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que fortalezca el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

Objetivos específicos

- Identificar las percepciones de los docentes frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje.
- Caracterizar los intereses y necesidades en el área de lengua castellana de los estudiantes con y sin discapacidad del grado cuarto de primaria.
- Establecer las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje del grado cuarto en el área de lengua castellana y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje a través de una secuencia didáctica con los ajustes razonables necesarios que respondan a la diversidad.

Supuestos cualitativos

El camino pedagógico del Diseño Universal para el Aprendizaje permite a los maestros y las maestras una planeación y ejecución rigurosa, que posibilita a todos los estudiantes con o sin discapacidad alcanzar los objetivos propuestos, a través múltiples experiencias por medio de varias vías de acceso, las cuales minimizan barreras y proponen ajustes razonables para atender a la diversidad.

Así pues, desde el diseño de secuencia didáctica, se busca integrar los contenidos del área de lengua castellana del grado cuarto que establecen los Derechos Básicos de Aprendizaje con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, en donde prevalece los intereses y las necesidades de los estudiantes, para lograr desde los diferentes estilos de aprendizaje individuales la transformación y puesta en práctica de los saberes. Además, el diseño de secuencia didáctica es un referente para que los maestros y las maestras continúen en la puesta en marcha de prácticas diversificadas que respondan a una educación inclusiva y de calidad.

Justificación de la investigación

La Asamblea General de las Naciones Unidas propone en el 2015 los objetivos del desarrollo sostenible con una vigencia hasta año 2030, en donde se reconoce la importancia de abordar la lucha contra la pobreza, el cuidado del planeta y la disminución de las dificultades; puntualmente el objetivo número cuatro menciona “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Por ello, Colombia avanza en la implementación de políticas públicas de educación inclusiva, además

de dar respuesta a los tratados y convenios internacionales para avanzar a una educación justa, equitativa y de calidad.

Un ejemplo, en Colombia es la Ley 1618 de 2013, que tiene como objetivo “garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad” (p.1). Es decir, propone acciones que permitan a las personas con discapacidad ejercer sus derechos en igualdad de condiciones.

Sin embargo, hoy en día la educación inclusiva y de calidad sigue siendo un reto que enfrenta la sociedad al tener inmersas diferentes barreras en el contexto, que solo responden a un paradigma en donde el aprendizaje no logra salir de lo tradicional, memorístico y dogmático; esto por no contar con una formación de calidad y herramientas que posibiliten múltiples experiencias para todos los estudiantes con o sin discapacidad.

De ahí, la importancia de atender a la diversidad, de reconstruir espacios significativos para el aprendizaje, de poner en práctica el camino pedagógico del Diseño Universal para el Aprendizaje; iniciativas que garantizan a todos los niños y las niñas una educación de calidad con igualdad de condiciones, oportunidades y participación en los procesos de enseñanza aprendizaje, en el que vivan múltiples experiencias a través de varias vías de acceso para alcanzar el máximo potencial de los diferentes saberes.

Es decir, el Diseño Universal para el Aprendizaje es un camino pedagógico que contribuye a la transformación de una sociedad más justa y equitativa, que atiende a la diversidad en donde los maestros se convierten en expertos para aportar a una educación inclusiva, que brinda acceso y participación continua a todos estudiantes con o sin discapacidad, para que a través de una planeación y ejecución rigurosa todos alcancen los objetivos propuestos.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2018) define “la educación inclusiva de calidad como los procesos y servicios que permiten a todas las escuelas trabajar para que todos los niños y las niñas alcancen su máximo potencial” (p.35). Es decir, desde años atrás se ha venido resaltando los beneficios de una educación inclusiva, en la que todos los estudiantes tengan acceso, permanencia y participación en el aprendizaje, siendo todos los niños y las niñas los principales protagonistas de cada experiencia significativa vivida, para que procesen, transformen y expresen los saberes individuales.

Por ello, la importancia de esta investigación, que tiene como propósito el diseño de una secuencia didáctica para el grado cuarto en el área de lengua castellana que busca integrar los Derechos Básicos de Aprendizaje con de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que fortalezca el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad a través, de diversas actividades que se relacionan con los intereses, necesidades y lo cotidiano de los estudiantes.

El Diseño Universal para el Aprendizaje “Es un conjunto de principios y estrategias que incrementan las posibilidades de aprendizaje y orientan al Maestro en la formulación de metodologías flexibles teniendo en cuenta la diversidad en el aula” (MEN, 2017, p.2). Es decir, este diseño de secuencia didáctica no solo tiene en cuenta las metas académicas, sino que a la vez valora la diversidad, busca minimizar barreras y crea los ajustes razonables necesarios para que todos los estudiantes alcancen las evidencias propuestas desde los Derechos Básicos del Aprendizaje.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) (2012) dice:

Los tres principios del Diseño Universal de Aprendizaje están orientados a todos los estudiantes y garantizan igualdad de oportunidades. El primer principio, (el por qué del aprendizaje) está orientado a medios de compromiso y el cual requiere que el maestro sea innovador para que los estudiantes orienten tareas nuevas, estén motivados y se interesen por seguir aprendiendo y a la vez poner en práctica lo aprendido cuando sea necesario. El segundo, (el qué del aprendizaje) busca brindar diferentes técnicas, estrategias y actividades para enseñar los contenidos y son los estudiantes los que difieren lo que comprenden. El tercer principio, (el cómo del aprendizaje) los estudiantes expresan lo que saben a través de la acción y el maestro puede utilizar diversos recursos que sigan despertando el interés y la motivación (p.14).

A partir de lo anterior, el diseño de secuencia didáctica de lengua castellana para el grado cuarto será un referente, a fin de que los maestros sigan planeando y ejecutando en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje de forma rigurosa, orientando las preguntas que plantea este modelo del DUA ¿Por qué aprende? ¿Qué aprende? ¿Cómo aprende? Además, brinda múltiples experiencias que giran alrededor de las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes, por medio de varias vías de acceso, para alcanzar el máximo potencial individual de las evidencias de aprendizaje propuestas.

Es así que, esta investigación busca integrar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje con los Derechos Básicos de Aprendizaje de lengua castellana para el grado cuarto; con el fin de ajustar las evidencias de aprendizaje a los intereses de todos los estudiantes con o sin discapacidad, a través de medios flexibles para que todos sin importar los diferentes ritmos de aprendizaje, mantengan autonomía por seguir aprendiendo. Finalmente, el ejemplo de diseño de secuencia didáctica está orientada a prácticas diversificadas que contribuye al desafío de una educación inclusiva y de calidad con igualdad de oportunidades.

Con lo tratado en este capítulo, se puede decir que la educación inclusiva y de calidad es un derecho que se debe garantizar a todas las personas, donde se atienda la diversidad con prácticas flexibles generando equidad de oportunidades, minimizando barreras, proporcionando ajustes razonables y ofreciendo diferentes alternativas de acceso para que todos los niños, las niñas y los jóvenes puedan potenciar y transformar el conocimiento desde los estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje individuales. Por lo anterior, y para dar soporte a la presente investigación, es relevante el marco de referencia con los antecedentes, diferentes teorías que sustentan la investigación y el marco legal que la aboga.

Capítulo II. Marco de referencia

Este capítulo presenta, el marco de referencia con tres apartados, el primero aborda un análisis a los antecedentes a nivel regional, nacional e internacional, relacionados con la educación inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje. En el segundo apartado, se encuentra el marco conceptual en el cual se tiene en cuenta los conceptos claves que dan soporte a la presente investigación. Por último, el apartado del marco legal que se fundamenta alrededor de leyes y políticas de educación inclusiva.

Antecedentes

Antecedentes regionales

Entre los antecedentes regionales se encuentra la tesis de maestría en educación de las autoras Larrotha, Rojas y Sierra (2017), en la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, titulada “Orientaciones para la construcción de un currículo flexible mediado por las TIC y el arte que tenga en cuenta los retos de aprendizaje en las aulas de preescolar, primero y tercero para la inclusión y permanencia en el sistema educativo” tiene como objetivo general:

Orientar la construcción de un currículo flexible mediado por las TIC y el arte que atienda a las necesidades presentes en las aulas del grado de transición, primero y tercero de básica primaria, para la inclusión y permanencia en el sistema educativo (p.17).

La investigación tiene un enfoque cualitativo con tipo de investigación acción, los instrumentos utilizados son protocolos, rúbrica de caracterización y notas del investigador; además las investigadoras determinaron la población, muestra y categorías de análisis. El estudio se desarrolló con estudiantes, docentes, directivos y padres de familia de los grados transición, primero y tercero de una institución pública urbana. Una de las conclusiones de las autoras es:

También, se considera importante realizar una caracterización puesto que, permitió conocer la población objeto de estudio y así identificar las condiciones atípicas y típicas para la construcción de un currículo flexible. Esta etapa debe ser aplicada por los docentes titulares de grupo, con el fin de reconocer las características de aprendizaje de los estudiantes a cargo (p.112).

Por lo cual, se puede decir que la caracterización de los estudiantes es guía para preparar las clases con diversas actividades, estrategias, metodologías y recursos que giren alrededor de un currículo flexible que se adapte a las necesidades e intereses de los estudiantes, y les

posibilite tener experiencias significativas frente a los contenidos vistos en la clase para alcanzar el aprendizaje.

Las autoras aportan a la presente investigación, porque en el estudio realizado consideran pertinente la construcción de currículos flexibles con objetivos generales comunes y diferentes oportunidades de alcanzar los aprendizajes a través de las TIC y el arte; dos herramientas que proporcionan a los estudiantes interés por seguir aprendiendo y alcanzando el máximo potencial de los saberes.

Además, es importante como las investigadoras resaltan la importancia de la formación docente para responder a la formación integral de los estudiantes, incluso una de las fases del estudio fueron tres capacitaciones con cinco horas de duración por parte de una experta en educación inclusiva; y de lo que concluyeron que las capacitaciones deben ser constantes para que los maestros se apropien del modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje y puedan construir currículos flexibles basados en las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje individuales de los estudiantes.

Otra investigación regional, es la tesis de maestría realizada por las autoras Sanabria y Bustamante (2017), en la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, titulada “Diseño de una propuesta de flexibilización curricular en el área de matemáticas para un aula inclusiva de grado tercero”, que tiene como objetivo general “Diseñar una propuesta de adecuaciones curriculares en el área de matemáticas del grado tercero que apoye el proceso de enseñanza en un aula diversa de un colegio público del municipio de Lebrija” (p.10).

La investigación es de enfoque cualitativo y tiene un proceso de investigación acción, la cual se desarrolló en una institución educativa rural de carácter oficial, la muestra seleccionada por conveniencia fue de treinta estudiantes de grado tercero, el docente de área de matemáticas y el coordinador académico; los instrumentos utilizados por las investigadoras son la observación, la entrevista y la revisión documental.

Las autoras al tener un estudiante, de grado tercero con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), buscaron los diferentes síntomas para indagar estrategias que proporcionará al estudiante un aprendizaje significativo, a través de diversas actividades que son de ayuda para que trabaje en un aula diversa como lo son, la ubicación del estudiante con una distancia mínima al docente, rutinas estables e innovadoras, creación de material visual para dar las tareas, estar pendiente durante el desarrollo de las actividades y avisar el cambio de las mismas, pedir a un compañero que sea tutor para que le ayude a entender mejor las explicaciones, exámenes flexibles, en lo posible presentaciones orales o pruebas escritas cortas, breves y cerradas, finalmente mejorar la motivación y autoestima en todo momento.

Una de las conclusiones de las autoras es:

Las estrategias propuestas para la flexibilización del currículo, lo hicieron más accesible para todo el grupo de estudiantes y favorecieron el proceso de enseñanza en un aula diversa en el área de matemáticas del grado tercero. El ejercicio de acompañamiento en las adecuaciones a la propuesta curricular y los beneficios en la aplicación le da confianza al maestro y le ofrece una guía para que construya nuevas adaptaciones que mejoren el proceso de aprendizaje con estudiantes a los que se enfrenta en un aula de clase (p.73).

La investigación realizada aporta al presente estudio, porque las autoras hicieron un análisis al currículo para realizar una adaptación del mismo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de todos los estudiantes, lo cual respondió a un aula diversa en donde tuvieron en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje y estrategias accesibles para atender al niño que presenta TDAH, las cuales también favorecieron el proceso de enseñanza de todos en el área de matemáticas.

Así mismo, estudios como este sirven como modelo para lo que se hará porque las investigadoras utilizaron diversidad de estrategias accesibles, las cuales permitieron ver los contenidos del área de matemáticas de forma divertida y a través de lo que más les gusta a los estudiantes que es el juego; además la evaluación durante las actividades al tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje permitió ver el progreso individual de cada uno.

Otra Investigación regional, es la tesis de maestría realizada por Uribe (2020), en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), titulada “La secuencia didáctica como propuesta para el fortalecimiento de la lectura y escritura en una estudiante con síndrome de Down de cuarto grado de primaria de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga”. La tesis tuvo como objetivo general “Formular una secuencia didáctica como propuesta para el fortalecimiento de la lectura y escritura en una estudiante con Síndrome de Down de cuarto grado de primaria de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga” (p.8).

Esta investigación se basa en un enfoque cualitativo con método estudio de caso; las técnicas y los instrumentos utilizados por la autora son el análisis documental, la entrevista estructurada y el diagnóstico, los cuales permitieron recoger la información; la población seleccionada por la investigadora son catorce estudiantes de grado cuarto de primaria de una institución privada de Bucaramanga y con modalidad inclusiva.

La muestra fue una estudiante con síndrome Down que asiste al mismo curso del grado cuarto y la cual tuvo muy en cuenta la autora para el desarrollo de la investigación, por esto buscó las diferentes particularidades y habilidades de la estudiante en relación con la lectura y escritura,

para a la vez crear una secuencia didáctica con tres unidades, que tuvieron diversas actividades que fueran del interés de la estudiante con el fin de tener un mejor proceso de enseñanza aprendizaje frente a la lectura y la escritura.

Dentro de los resultados se evidencia la importancia de conocer los diferentes intereses de los estudiantes, los cuales deben tenerse en cuenta para el desarrollo de las actividades, una de las recomendaciones de la autora fue "...respetar su ritmo de aprendizaje, realizar pausas activas durante las clases, utilizar imágenes y material concreto como apoyo educativo e indagar con frecuencia, cuáles son sus intereses para involucrarlos en las actividades que se le presentan" (p.116).

Por ello, esta tesis aporta a esta investigación con la importancia que la autora muestra, al trabajar con material concreto, implementar sintonías durante las clases, respetar el ritmo de aprendizaje y buscar formas para mantener la motivación de todos los estudiantes; estrategias que tienen como fin fortalecer el aprendizaje, desarrollar los contenidos significativamente y potenciar las distintas destrezas individuales.

Para finalizar los referentes regionales, se encuentra la tesis de maestría realizada por Meneses (2022), en la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, titulada "Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la I.E. Palmira en el marco los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)" que tiene como objetivo general "Analizar las estrategias aplicadas en las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la Institución educativa Palmira bajo las perspectivas de la educación inclusiva y el enfoque diferencial" (p.8).

La investigación es de corte cualitativo y tipo de investigación acción; para desarrollar el estudio la investigadora utilizó como técnica la observación no participante y como instrumentos el diario de campo y la entrevista; la población en la que se centró el estudio son doce docentes de primaria pertenecientes a la Institución Educativa Palmira del municipio de San Vicente de Chucuri, de carácter oficial y ubicada en zona rural.

Una de las conclusiones de la autora es "El docente tiene como método el tradicional, es decir, las actividades que trabaja en el salón de clases buscan que el estudiante memorice, transcriba y responde a preguntas de tipo literal. Concibiendo al estudiante como un ser pasivo y no activo. Lo que poco favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo que se requiere la búsqueda de estrategias que permitan y posibiliten la transformación de las praxis y a su vez impacte a los procesos educativos del estudiante" (p.77).

Lo cual deja ver que hoy por hoy, en muchas instituciones los maestros siguen enfrascados en un paradigma tradicional que solo se centra en contenidos dogmáticos,

memorísticos y tradicionales; lo cual impide a los niños y las niñas alcanzar el aprendizaje con experiencias significativas. También, es trascendental resaltar la importancia que da la autora a la investigación, frente a la búsqueda de estrategias que posibiliten la transformación de las prácticas pedagógicas, las cuales se deben centrar en los intereses de todos los estudiantes para impactar en el proceso educativo.

Por ello, que las conclusiones de la autora le aportan a la presente investigación, porque en ellas se resalta la importancia de la motivación en las clases a través de la integración de los tres principios del DUA, los cuales son: implicación, representación y expresión; además, este modelo DUA posibilita a los estudiantes generar espacios de conocimiento con múltiples experiencias a través de varias vías de acceso para que todos puedan potenciar las capacidades, destrezas y habilidades individuales.

Estas investigaciones realizadas en el ámbito regional tienen resultados de gran consideración para el presente estudio, porque se evidencia la importancia de tener en cuenta el contexto de los estudiantes, las necesidades, los intereses y todo aquello que los motive para aprender, es decir, se resalta lo valioso de construir un currículo flexible que atienda a la diversidad y permita a todos los estudiantes alcanzar el aprendizaje.

Antecedentes nacionales

En relación con los antecedentes a nivel nacional se encuentra, la tesis de maestría realizada por Useche (2016) en la Universidad Nacional de Colombia, titulada “Práctica pedagógica inclusiva: Una oportunidad para jugar, aprender y participar en educación inicial” que tiene como objetivo principal “Caracterizar una práctica pedagógica inclusiva en educación inicial para el colegio Saludcoop Sur IED e identificar qué estrategias propician el reconocimiento de la diversidad de los niños y las niñas en las actividades escolares” (p.33).

La investigación está basada en un enfoque mixto y de alcance descriptivo, los instrumentos utilizados fueron la revisión documental, el cuestionario, base de datos y taller a maestras; este estudio se desarrolló en las sedes A y B del colegio Saludcoop Sur IED que se encuentra ubicado en el barrio Kennedy de la ciudad de Bogotá; los participantes fueron cuarenta y nueve estudiantes de grado transición de la sede A y setenta y uno estudiantes de los grados pre- jardín y jardín de la sede B.

La autora plantea la importancia de las prácticas pedagógicas inclusivas, que den una respuesta acorde a las necesidades de los estudiantes y contexto donde se desenvuelven, donde se reconozcan y aprovechen las distintas formas de aprender, las diferencias y las ventajas que tiene el juego en la implementación de un modelo inclusivo en donde todos los niños y las niñas

puedan participar y tener aprendizajes significativos. Una de las conclusiones de la investigadora es:

Una práctica pedagógica que reconozca la diversidad y potencie el juego, el aprendizaje y la participación se construye por medio de estrategias en las que se brinden espacios para conocer los saberes, previos y las opiniones de los niños y las niñas, esencialmente porque el propósito de todo lo que se hace en las aulas es para potenciar sus capacidades, y hacer que ellos se sientan parte de la escuela; por lo tanto su voz debe ser escuchada de tal forma que se incorporen sus intereses a las diversas actividades pedagógicas que se desarrollan en la institución (p.107).

Este trabajo aporta a la presente investigación en la medida que la autora le da importancia al juego, como una de las mejores estrategias para construir un ambiente inclusivo y motivante, para que todos los niños y las niñas tengan una participación activa con experiencias significativas, además resalta lo trascendental de propiciar diversión y reconocer las diversas habilidades y capacidades para potenciarlas, teniendo como referente los intereses, necesidades y contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

Otro antecedente nacional, es la tesis de maestría realizada por Movilla y Suárez (2019), en la Corporación Universitaria de la Costa (CUT), titulada “El Diseño universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela inclusiva” tiene como objetivo principal “Generar acciones pedagógicas para hacer del DUA una estrategia que fortalezca la intervención del docente en el marco de la escuela inclusiva” (p.21).

La investigación es considerada de tipo cualitativo con un paradigma interpretativo; las técnicas de recolección de información son la entrevista, el análisis de recolección y la observación; la población objeto de estudio de la investigación son seis docentes y sesenta y nueve estudiantes de grado tercero, de la institución Liceo de Cervantes de la ciudad de Barranquilla, la cual ofrece servicios en jornada única.

Las investigadoras en una de las conclusiones afirman:

... el cambio está en las manos de los docentes que creen, se preparan y buscan nuevas formas de llegar a sus estudiantes y de aquellos que no quedan anquilosados en el tiempo y en su aprendizaje, sepultando sus talentos, sino que proponen en el aula nuevas formas de aprendizaje, rompiendo con los esquemas bancarios y depositarios que castran y desvinculan a muchos del sistema educativo, creando murallas en el aprendizaje y haciendo a los otros creer que no es posible. Esta investigación es una exhortación a los

actores del proceso educativo a creer que sí es posible, que el cambio es de todos (p.104).

Por lo cual, se puede decir que los maestros no se pueden quedar en la teoría para planificar las actividades, deben buscar formas de implicar a los estudiantes, a través de experiencias que giren alrededor de los intereses y necesidades que los motiven a los nuevos saberes; el estudio aporta a la presente investigación con un ejemplo de secuencia didáctica con tres momentos basados en los principios del DUA. En el momento uno; *indago* que responde al cómo categorizamos hechos y recopilamos lo que vemos, oímos y leemos, el momento dos; *descubro* que busca cómo se puede expresar y organizar las ideas, en el momento tres; *aplico* que rebate al cómo mantener los aprendices motivados. Además, en la investigación la autora le da un valor muy importante al rol del maestro como mediador que puede aportar o retrasar una educación inclusiva y de calidad.

Finalmente, otro antecedente nacional es la tesis de maestría realizada por Danin (2019), en la Universidad de los Andes, titulada “La implementación de diseño universal de aprendizaje: un enfoque inclusivo en las clases de matemáticas bilingües”, tuvo como objetivo general “mejorar mis prácticas en la enseñanza de matemáticas utilizando el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que permite tener en cuenta las diferencias de aprendizaje de todos los estudiantes para tener un aula inclusiva” (p.16).

El estudio fue realizado bajo la metodología de investigación acción y el paradigma socio-crítico, los instrumentos utilizados fueron el diario de campo, observaciones, encuestas, reflexiones y el grupo focal; la investigación se desarrolló en el colegio bilingüe privado The English School (Fundación Educativa de Inglaterra) de la ciudad de Bogotá con veinticuatro estudiantes de grado cuarto los cuales ven las clases en inglés.

El autor buscó mejorar las estrategias a través de tres ciclos, según las tres redes sugeridas por el Diseño Universal para el Aprendizaje, las cuales son la representación, expresión y motivación. En el primer ciclo, el investigador se familiariza con el diseño de estrategias basadas en el DUA teniendo en cuenta primeramente un diagnóstico que fue realizado durante tres clases para identificar las diferencias de aprendizaje en los estudiantes; la planeación que se ejecutó durante cinco clases considerando las múltiples formas de representación, expresión y evaluación; el ciclo terminó con la fase de acción en la cual se pudo evidenciar elementos que diferencian una clase basada en el DUA a una común.

En el ciclo dos, el autor planeo cuatro clases teniendo en cuenta las reflexiones de las clases del anterior ciclo y replanteando nuevas, que permitan a los estudiantes múltiples formas de representación, motivación y evaluación, considerando las clases más flexibles en donde los

estudiantes tienen actividades para escoger según la que más les llame la atención, lo que los motivó y permitió tener en cuenta los aprendizajes individuales. Finalmente, en el tercer ciclo, el autor realizó cuatro intervenciones y a diferencia de los otros dos ciclos utilizó herramientas tecnológicas que motivaron a los estudiantes. Una de las conclusiones del autor:

Es de vital importancia que el docente encargado del salón y también el sistema educativo estén dispuestos a realizar cambios al currículo y también a la forma de enseñanza que se ofrece a los estudiantes, para tener un ambiente de aula donde todos los estudiantes se beneficien independientemente de sus necesidades individuales (p.77).

Lo que quiere decir, que el currículo debe ser flexible, tener en cuenta los estilos, ritmos de aprendizajes, las particularidades, los intereses y las necesidades de los estudiantes; y siempre debe estar pensado en mejorar las prácticas pedagógicas para que cada niño o niña sea independiente del proceso de aprendizaje y pueda potenciar las habilidades, destrezas y conocimientos individuales.

El estudio le aporta a la investigación, porque el autor tiene en cuenta para la construcción de un currículo flexible las herramientas tecnológicas, con el fin de brindar accesibilidad a todos los estudiantes, reafirmando la importancia de las mismas para mantener la motivación y autonomía continua frente a los distintos saberes. También, es fundamental resaltar lo crucial de las múltiples formas de representación, motivación y evaluación que usa en el desarrollo de las clases para ayudar a los estudiantes desde las particularidades individuales a alcanzar el aprendizaje.

En cada una de estas investigaciones mencionadas se puede observar la preocupación por mejorar las prácticas pedagógicas, por incluir una educación inclusiva que atienda a todos los estudiantes con o sin discapacidad, y que valore la diversidad; también se resalta la importancia de la formación docente y la vinculación de herramientas pertinentes que tengan en cuenta las particularidades de los estudiantes para potenciar las capacidades individuales.

Antecedentes Internacionales

Una investigación a nivel internacional fue la tesis doctoral realizada por Benet (2019) titulada “Construyendo una universidad intercultural inclusiva” en la universidad de Jaume I, tiene como propósito “Identificar el estado actual de las culturas, políticas y prácticas de la comunidad educativa de la Universitat Jaume I en el marco de la universidad intercultural inclusiva” (p.163). La autora tomó tres dimensiones como punto de partida para desarrollar la investigación, las cuales son: las culturas, las políticas y las prácticas.

La investigación se enmarcó en un campo cualitativo y se abordó mediante el estudio de caso que fue la Universitar Jayme I, universidad pública de Castellón España; las técnicas utilizadas fueron el análisis documental, entrevistas semiestructuradas y grupos focales; el muestreo se realizó por conveniencia en donde se seleccionaron cuarenta y uno participantes pertenecientes a cuatro grupos que son el profesorado, estudiantes, equipo rectoral y servicios.

La autora aporta a la presente investigación con la tercera dimensión trabajada, la cual es las prácticas que responde al objetivo: “Determinar las prácticas docentes en relación a la atención a la diversidad desde un marco inclusivo tomando como referencia el Diseño Universal de Aprendizaje” (p.165). Uno de los resultados del estudio realizado que emanan elementos que se relacionan con los principios del DUA son: generar un buen clima del aula, utilizar metodologías participativas, presentar el material de la asignatura en diversos formatos o la utilización de diferentes canales de comunicación.

De la misma manera, en las conclusiones de la autora se hace referencia a la formación docente universitaria para brindar prácticas inclusivas y propone que sería conveniente incorporar un curso específico donde se aborde la atención a la diversidad. Además, considera fundamental que la universidad ofrezca más apoyos y recursos para promover una formación inicial y permanente que responda a una educación inclusiva, con la puesta en práctica de un currículo flexible basado en el DUA y la atención a la diversidad.

De ello, aunque es una investigación dirigida a la población universitaria, los resultados del estudio son muy contundentes para tenerse en cuenta en todos los niveles del sistema educativo, donde es evidente la necesidad por seguir edificando una educación inclusiva y de calidad. Así mismo, la investigación aporta al presente estudio con la fundamentación teórica en la que precisa el término diversidad para poder presentar los distintos modelos educativos que dan respuesta a la misma.

También, es fundamental resaltar otro aporte, relacionado con el rol del maestro en pro de avanzar en el proceso de potenciar prácticas inclusivas, de aceptar un cambio personal para afrontar el reto de atender a toda la diversidad, de mantener compromisos de acción para brindar alternativas de solución que permitan minimizar las barreras y alcanzar el aprendizaje, de adaptar las estrategias a la realidad de los estudiantes y no solo evaluar el producto sino el proceso del mismo.

Otra investigación, es la tesis de maestría realizada por Berríos (2019) titulada “Diseño Universal para el Aprendizaje en la Práctica Docente de Profesoras de 1º Año Básico en sus Clases de Lenguaje y Comunicación” en la universidad de Chile, tiene como objetivo general “Analizar la implementación de DUA en la práctica pedagógica de docentes de 1º año de EGB

en sus clases de Lenguaje y Comunicación” (p.11). La autora utiliza una metodología cualitativa y la investigación se aborda desde un paradigma comprensivo – Interpretativo.

La investigación corresponde a un estudio de caso múltiple, con seis maestras participantes que realizan clases en primer año de educación general básica, y las cuales intervienen en el curso de Lenguaje y Comunicación durante 33 horas semanales, cabe resaltar que las maestras han sido formadas en DUA mediante talleres, acompañamientos y retroalimentación del ejercicio docente. Las técnicas utilizadas fueron la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas.

Frente a las conclusiones de la investigación, se encuentra que la mayor parte de las maestras se enfrascan en el principio I que implica diversas formas de representación mediante soporte visual, auditivo y kinésica; sin embargo, quedan cortas en los otros dos principios; frente al principio II que corresponde a proporcionar múltiples formas de acción y expresión las maestras se limitaron con el uso de las TIC y tuvieron que complementar las clases con el uso de guías.

En cuanto al III principio, que responde a las múltiples formas de implicación, las maestras buscaron involucrar a los estudiantes a través del uso de premios, pero no los implicaron de manera activa al interés de las actividades desarrolladas, careciendo de estrategias de autorregulación; de lo cual la autora infiere, que las maestras no usaron los principios del DUA de forma rigurosa en su totalidad; lo cual también se evidenció en las entrevistas, porque las respuestas coinciden que usan las TIC para llevar a cabo el DUA, pero desconocen el marco curricular que responde a la diversidad.

La autora aporta a la investigación, porque el estudio lo realiza con maestras que han asistido a capacitaciones del DUA, pero aún en la práctica docente se evidencia que carecen de formas que permitan dar cumplimiento a los principios del DUA y el proceso de enseñanza no responde en totalidad a la diversidad en el aula; lo cual deja ver que no solo se necesita de capacitación, sino una formación de calidad que sea considerada como un imperativo ético de la profesión docente. Por otro lado, las maestras argumentan que las instituciones no cuentan con recursos o tiempo adecuado que les permita planear en base a la diversidad.

Para finalizar, el análisis de los referentes internacionales, se encuentra la tesis doctoral realizada por Herrera (2020), en la universidad de Granada, titulada “Evaluación de la Usabilidad de Moodle. Ambientes Educativos Virtuales Inclusivos a partir del Diseño Universal de Aprendizaje” que tiene como objetivo general “Diseñar una metodología para evaluar la usabilidad de la plataforma Moodle basada en los principios del DUA” (p.19).

La investigación se concibe como un diseño mixto porque recolectó datos cuantitativos y cualitativos, los instrumentos de recogida de información fueron la matriz de Tecnologías de Asistencia en Línea, herramienta de evaluación de la accesibilidad Wave, prueba de usabilidad: lista de chequeo, grupos focales y cuestionarios. La población de estudio fueron gestores académicos de educación virtual; usuarios que tienen roles de técnico, docente y estudiante; participantes del curso MOOC (Massive Open Online Course) CEI (Contextos Educativos Inclusivos).

El trabajo se centra en una educación virtual inclusiva en la educación superior que favorece la participación, permanencia y progreso de todos los estudiantes; la autora desarrolla la investigación, teniendo en cuenta las distintas formas de enseñanza aprendizaje de la plataforma Moodle, donde se pueden conectar distintos usuarios según los entornos virtuales con los que cuente, el carácter pedagógico de la plataforma se sustenta bajo el Diseño Universal de Aprendizaje que permite una educación para todos.

Una de las conclusiones de la autora fue:

Los AEV (Ambientes de Educación Virtual) han evolucionado a lo largo de los años, y hoy día los diseñadores, creadores de contenido y docentes se preocupan por que la usabilidad sea una característica presente, ya que, si se centran en el estudiante como protagonista, deben reconocer la amplia variedad de estilos de aprendizaje y preferencias para recibir la información que estos tienen. Reflexionar sobre la EVI (Educación Virtual Inclusiva), es decir una educación virtual para todos, sin importar si el estudiante tenga o no diversidad funcional, es un reto por cuanto implica la consideración de aspectos tecnológicos y pedagógicos que garanticen la calidad y equidad educativa en ambientes de aprendizaje mediados por tecnologías que evolucionan y son ampliamente utilizados por una diversidad de usuarios (p.272).

Como lo dice la autora y que es útil para la presente investigación: la educación inclusiva es un reto que implica reconocer y mejorar todos los aspectos necesarios teniendo en cuenta la realidad y contexto de los estudiantes. Por esto, el sistema educativo se debe adaptar a las tantas necesidades y diferentes estilos de aprendizaje, promoviendo múltiples oportunidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, favoreciendo a través de un currículo flexible que cada uno de los estudiantes potencie las diferentes habilidades que posee.

En cada una de las investigaciones desarrolladas, se hace evidente una intención cada vez más clara y amplia de reconocer la diversidad como una oportunidad de aprendizaje; además, muestran un proceso que se ha llevado en muchos países dentro de los cuales está Colombia, desde donde se reafirma lo fundamental de una educación para todos. De la misma

manera, se puede inferir, que aún hace falta fortalecer los procesos de educación inclusiva que atiendan la diversidad con igualdad de oportunidades para alcanzar, transformar y expresar el aprendizaje de los objetivos propuestos; y un método muy valioso para afrontar este desafío es conocer y poner en práctica el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Marco conceptual

En este apartado se recopila la información conceptual clave para sustentar la presente investigación. Por esto, es indispensable conocer la importancia de implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje desde sus principios; y así permitir que todos los estudiantes puedan participar y aprender, contar con un currículo flexible que se adapte a las necesidades e intereses de los estudiantes, conocer cómo se concibe la educación inclusiva, la importancia de la secuencia didáctica con actividades direccionadas en el marco de los principios del DUA; lo trascendental de minimizar barreras con ajustes razonables pertinentes y generar ambientes de aprendizaje inclusivos que potencien las habilidades y capacidades individuales de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

Diseño Universal de aprendizaje (DUA)

Gómez, Monroy & Bonilla citan a Ortiz (2013) quien sitúa en la clasificación tradicional dos modelos pedagógicos; el primero, escuela tradicional, que tiene como propósito moldear la personalidad del sujeto, las estrategias son lo memorístico y las actividades repetitivas son implementadas de forma autoritaria, rígida y unidireccional. El segundo modelo, escuela activa, que considera que el sujeto se autoeduca, por lo cual el aprendizaje funciona a partir de las necesidades del individuo, aquí la estrategia consiste en una guía a través de temas propuestos por parte del docente, donde el estudiante desarrolla sus habilidades y conocimientos de forma interactiva.

Mientras que, para Flórez, Sucerquia, Rojas & Garcés (2012) el modelo tradicional es “muy criticado, pero es uno de los más utilizados en las instituciones educativas actuales, donde se sigue reproduciendo tal modelo” (p.6). Es decir, superar la educación tradicional es un reto que se debe poner en marcha desde ya, para brindar múltiples experiencias de accesibilidad que posibiliten a todos los niños y las niñas autonomía en el aprendizaje.

Por tanto, la necesidad de prácticas pedagógicas que atiendan a la diversidad y respondan a una educación inclusiva, en donde todos los estudiantes con o sin discapacidad, tengan igualdad de oportunidades para alcanzar el aprendizaje, minimizando al máximo las

barreras que se encuentran en el contexto con ajustes razonables; para que todos desde su propio estilo, construyan, transformen y expresen los nuevos saberes.

Por lo anterior, la importancia de tener a la mano modelos que respondan a una educación inclusiva como lo es el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, este concepto, nació en el campo de la arquitectura de la mano de Ronal L.Mace entre los años 1941 y 1998, un profesor y arquitecto que impulsó el diseño accesible y luego en el año 1989, propuso el Diseño Universal que plantea entornos y productos pensados en todas las personas.

El auge del Diseño Universal fue la base del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); este enfoque proviene del Centro de Tecnología Especial y Aplicada (CAST) en el año 1990. Los fundadores del concepto fueron Rose y Meyer, quienes diseñaron un marco de aplicación DUA en el cual se propone un currículo flexible para todos y no para la mayoría, en donde se resalta un currículo universal desde el comienzo y no adaptaciones por el camino.

Así mismo, desde las neurociencias, según CAST (2011) expone “El DUA ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas” (p.3) De lo cual, se puede decir que es deber de cada maestro identificar y satisfacer las necesidades e intereses de la diversidad, con variabilidad de estrategias, técnicas y actividades innovadoras, que posibiliten a todos los niños y las niñas, desde los diferentes estilos de aprendizaje alcanzar el máximo potencial del conocimiento.

Los investigadores del CAST establecieron que existen tres tipos de sub redes cerebrales que intervienen en el aprendizaje. Primeramente, las redes afectivas que responden al por qué del aprendizaje, especializadas en asignar significados emocionales a las tareas. Después las redes de reconocimiento, que arguyen al qué del aprendizaje, especializadas en percibir la información y asignarle significados. Finalmente, las redes estratégicas que responden al cómo del aprendizaje, especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas (Rose y Meyer, 2002).

En las redes afectivas, como maestros se debe buscar la forma de involucrar a la variabilidad de los estudiantes con múltiples actividades que estén relacionadas con la motivación; en las redes de reconocimiento es crucial indagar en el cómo pueden reconocer e incorporar la información; finalmente, en las redes estratégicas son los niños y las niñas los principales protagonistas para interactuar, construir y expresar el aprendizaje según las capacidades individuales (Ver tabla 1).

Tabla 1

Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje

Principios		
Principio III. proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje)	Principio I: proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje)	principio II. proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje)
Pautas		
Proporcionar opciones para captar el interés	Proporcionar diferentes opciones para la percepción	Proporcionar opciones para la interacción física
Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación
Proporcionar opciones para la autoregulación	Proporcionar opciones para la comprensión	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

Nota: Pastor, Sánchez, Sánchez & Zubillaga (2013). Versión, 2.

De las anteriores redes cerebrales, el DUA propone un principio para cada una (Rose y Meyer, 2002); en las redes afectivas se encuentra el principio *Proporcionar múltiples formas de implicación*, que busca que la variabilidad de los estudiantes se enganchen en el aprendizaje. El segundo principio, que se deriva de las redes de reconocimiento, es *Proporcionar múltiples formas de representación*, que indaga frente a diversos modos para percibir la información. El tercer principio, *Proporcionar múltiples formas de acción y expresión*, que pretende que todos expresen el aprendizaje desde su propio estilo individual. Así mismo, para la aplicación de cada principio menciona tres pautas que pueden ser guía para tener currículos accesibles. (Ver tabla 1)

Según Pastor, del Río, Serrano, (2015):

El DUA propone aplicar estos tres principios en el proceso de diseño del currículum educativo para garantizar que éste sea accesible a todos y atienda de una manera efectiva la diversidad existente en el aula proporcionando múltiples opciones de

representación, expresión e implicación al alumnado. Si bien puede ser una tarea ardua al comienzo, puede verse facilitada en gran medida mediante el uso de la tecnología educativa, gracias a la flexibilidad en el uso de la que puede dotarse a los medios digitales en contraposición a los medios tradicionales en formato impreso (p.5).

En decir, estos tres principios ofrecen a los maestros pautas que generalmente van de procesos de aprendizajes simples a procesos más complejos, para avanzar en una educación de calidad, pertinente y que responda a la diversidad; además, permiten a los estudiantes múltiples opciones para que todos desde los diferentes estilos de aprendizaje puedan tener experiencias significativas basadas en los intereses, motivación y gustos personales que los impliquen en el aprender para el desarrollo de las capacidades individuales.

El Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, pretende formar maestros que se doten de herramientas para mejorar las prácticas pedagógicas, generar ambientes inclusivos y valorar la diversidad; de esta manera minimizar todas las barreras posibles y permitir a todos los estudiantes con o sin discapacidad que la información llegue, sea procesada y la puedan expresar en el contexto donde se desenvuelven a través de varias vías de acceso propuestas desde un currículo flexible.

Currículo Flexible

El currículo procede del latín y significa carrera o corrida, lo que quiere decir que se hace para alcanzar una meta prevista o determina, pasos para lograr los objetivos propuestos y siempre mejorar, los investigadores sitúan el nacimiento de este término en 1918 con la publicación del libro *The Curriculum* de Franklin Bobitt, profesor de la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos (Ocaña, 2014).

En educación el significado de currículo es un conjunto de metodologías, contenidos, principios, competencias, objetivos, técnicas, recursos y formas de evaluar que responden a los intereses, necesidades y un determinado contexto educativo; busca que todos los estudiantes alcancen las metas del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de una alta gama de variedad de experiencias.

El MEN (2015) define el currículo flexible como:

Aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender.

Es decir, en un currículo flexible se abordan metodologías, estrategias y técnicas que dan oportunidades de aprender a todos los estudiantes, se basa en las necesidades e intereses de los estudiantes y busca fortalecer las habilidades, destrezas y capacidades que poseen a través de vivencias significativas, a fin de que cada uno sea protagonista de su propio aprendizaje.

De igual forma, CAST (2011) afirma que el “objetivo del currículo basado en el Diseño Universal del Aprendizaje permite a los profesores eliminar posibles barreras que podrían impedir que los estudiantes alcanzaran esta importante meta” (p.6). Es decir, en un sistema educativo en el que priman los estudiantes en la construcción de un currículo flexible, los maestros juegan un papel crucial en la identificación de barreras para el aprendizaje, las cuales deben ser minimizadas para poder atender a la diversidad, con múltiples formas innovadoras para que todos alcancen, procesen y expresen el conocimiento.

Por tanto, lo transcendental de crear currículos accesibles basados en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que posibilita múltiples experiencias para que todos los estudiantes con o sin discapacidad, alcancen las metas propuestas y se convierten en aprendices expertos; y de esta manera, romper el paradigma de un currículo para la mayoría, y este pueda ser para todos, dando igualdad de oportunidades de permanencia, participación y transformación del conocimiento.

Así mismo, Arias y Ayala (2018) proponen:

La aproximación a las situaciones educativas son un espacio propicio para observar, crear, transformar, gestionar los factores y condiciones generales de la educación relacionados directamente con los currículos, los métodos, las técnicas pedagógicas, los recursos humanos y materiales, la formación docente y los presupuestos dedicados a la conformación en las instituciones educativas, que en la sociedad colombiana atienden a poblaciones en primera infancia (p. 48).

De esta manera, se entiende que las instituciones educativas deben estar en continua transformación para brindar una educación de calidad, en donde los maestros siempre deben mejorar las prácticas pedagógicas con estrategias, técnicas, actividades y recursos innovadores que respondan a los ritmos de aprendizaje individuales permitiendo que todos los estudiantes alcancen y expresen el aprendizaje.

Berquist y Moore, (2014); Johnson y Mundschenk, (2014); Katz, (2014); Sánchez, Díez y Martín (2015) citados por Restrepo (2018):

Analizan las metodologías docentes siguiendo los principios del diseño universal en la educación formal y universitaria, y demuestran que el desarrollo de currículos basados en el DUA favorece la puesta en marcha de estrategias inclusivas y la creación de

contenidos de aprendizaje más accesibles para todos los estudiantes, asimismo identifican que una de las dificultades es ofrecer solo una opción en el acceso a las actividades (p.41).

Por ende, la importancia de diseñar un currículo universal basado en el Diseño Universal para el Aprendizaje, que atienda a la diversidad desde el principio y no realice adaptaciones ineficaces por el camino, que posibilite el aprendizaje a todos y no a la mayoría. De ahí, lo trascendental de tener en cuenta múltiples formas accesibles para la variabilidad de los estudiantes, que ofrezcan varias vías de acceso para que cada uno desde su propio rol sea experto en el aprendizaje.

La inclusión como proceso

En la actualidad, las prácticas pedagógicas se han venido transformando en la búsqueda de una educación de calidad e inclusiva, en donde se eliminen las barreras de desigualdad y todos los estudiantes tengan equidad de condiciones, para aprender desde los diferentes estilos de aprendizaje. Por esto, lo fundamental de contar con maestros innovadores y herramientas que fomenten la participación y el aprender a aprender.

Educación inclusiva

Ya han pasado casi tres décadas de la Conferencia Mundial de Salamanca de 1994 que unió países, organizaciones y personalidades en el anhelo común de una educación de calidad y equitativa para todos los niños y las niñas, sin importar las condiciones garantizando equidad de oportunidades. También, se reafirma lo dicho en la conferencia mundial de Jomtien sobre la educación para todos organizada en 1990 quien dio inicio al acceso universal, satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje y educación para todos, como un derecho que tienen sin excepción todos los niños y las niñas (Echeíta & Verdugo, 2012).

Hoy en día, se puede evidenciar que se sigue en la búsqueda continua de una educación de calidad e inclusiva; que apunte a prácticas pedagógicas que atiendan a la diversidad, brinde igualdad de oportunidades y elimine las barreras discriminatorias, a fin de conseguir la permanencia y participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad en el sistema educativo.

En la conferencia internacional de educación, la UNESCO (2008) supone la educación inclusiva como:

La formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje que respondan precisamente a la diversidad de los educandos. En este sentido, los sistemas educativos deben responder a las expectativas y necesidades de los niños y jóvenes teniendo en cuenta que la capacidad de ofrecer oportunidades reales de aprendizaje sobre la base de un esquema “rígido” de integración es muy limitada (p.10).

Por lo cual, se busca que todos los estudiantes participen y accedan al aprendizaje a través de un currículo accesible que posibilite diversas estrategias, técnicas y actividades que respondan a las necesidades e intereses de todos los niños y las niñas, con los diferentes recursos y apoyos necesarios que requieran para que cada uno sea protagonista de su propio aprendizaje, se elimine cualquier tipo de barrera y a la vez asegurar que todos puedan desarrollar habilidades, actitudes y destrezas que les ayuden a desenvolverse en la sociedad.

Así mismo, los autores Echeita y Ainscow (2011) nombran cuatro elementos que resaltan para tener una apropiación del término de inclusión. El primero, *la inclusión es un proceso* el cual está en una constante búsqueda que responde a la diversidad y el aprender a vivir en la diferencia. El segundo elemento, *La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes* que responde a la calidad de experiencia que vivan los estudiantes.

El tercer elemento, *La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras* con planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas. Finalmente, *La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar* que supone asegurar la presencia, participación y éxitos de todos dentro del sistema educativo.

En este sentido, se afirma que la idea de educación inclusiva es un proceso permanente que responde a la diversidad y a promover en todos los niños, jóvenes y adultos, su desarrollo, aprendizaje y participación en un ambiente común, sin ningún tipo de discriminación o exclusión que garantiza todo lo necesario que responde a una educación de calidad y la eliminación de barreras existentes en el entorno educativo (MEN, 2018). Entonces, la educación inclusiva es entendida como un medio para asegurar que todos los estudiantes tengan y disfruten de los mismos derechos y oportunidades.

También, Ainscow (2019) define la inclusión como “el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes” (p.18). Por su parte, la inclusión es una búsqueda permanente que atiende a la diversidad en donde se

aprende a vivir en la diferencia y se brinda igualdad de oportunidades para que todos puedan tener progreso y logro.

Como se ha visto hasta aquí, existe mucha literatura sobre la educación inclusiva, pero esta suele referirse más a una educación obligatoria en la que prima el derecho a la educación con igualdad de oportunidades, que tiene como propósitos principales, eliminar cualquier tipo de exclusión social, el respeto a la diversidad y la participación equitativa para todos y todas.

Sin embargo, la educación inclusiva continúa siendo un reto en el campo de la educación. La UNESCO (2021) afirma que se sigue viendo como un desafío a nivel mundial el garantizar que cada individuo tenga acceso y se beneficie de iguales oportunidades educativas para avanzar en su proceso de aprendizaje. De lo cual se infiere que la educación inclusiva, aunque es justa a la vez, es difícil.

Lo que quiere decir, que en tiempos actuales se deben poner en marcha acciones que garanticen una educación inclusiva para que todos los estudiantes con o sin discapacidad puedan acceder, permanecer y tener una participación activa en el sistema educativo, para que cada uno desde su propio estilo individual pueda recibir, procesar y construir el aprendizaje en pro de una sociedad más justa y equitativa.

Reconocimiento de la diversidad

En cada una de las aulas se encuentran niños y niñas, con diferentes formas de pensar, actuar y de aprender, con diversas limitaciones que existen para acceder al aprendizaje y participación; por ello, se puede decir que hay una gran diversidad tanto en la humanidad como en un aula; pues todos los niños tienen capacidades individuales, talentos diferentes y formas de aprender y ver la vida totalmente distinta.

Miñambres y Jové (2000) afirman “La diversidad la debemos contemplar como que cada ser humano aprende de manera diferente” (p.18). Al respecto, cada persona es única y se debe respetar las diferencias como algo natural de los seres humanos y por ello, es relevante considerar un currículo que atienda a la diversidad y tenga en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje para potenciar las capacidades individuales.

Así pues, la diversidad en el campo de la educación es un compromiso que conlleva a garantizar el acceso y éxito del aprendizaje de todos los estudiantes con igualdad de oportunidades sin jerarquías, que permita dar respuesta a una educación inclusiva basada en la lucha contra la exclusión y la desigualdad en pro de aprender a convivir con la diferencia desde el respeto por el otro.

Duk (2017) cita en el material de discusión una intervención dada por una maestra “dar respuesta a la diversidad en el aula exige que los profesores organicen su enseñanza de una manera distinta, en esta búsqueda se favorecen todos. Además, sus alumnos podrán desarrollar valores de respeto, aprenderán a valorar las diferencias y a ser más solidarios” (p.80). Es decir, es deber del maestro la tarea de reconocer y responder a la diversidad, para movilizar a través de un currículo flexible diversas estrategias, actividades y recursos que posibiliten climas de aula ideales.

No basta solo con vislumbrar, sino que es necesario acciones para legitimar las barreras que se puedan presentar, denunciar la exclusión o discriminación y garantizar el respeto a la diversidad. Por ello, el valor de generar climas agradables en el aula de clase, en donde todos puedan convivir entre las diferencias y fomentar la igualdad de oportunidades, para alcanzar el aprendizaje atendiendo a la diversidad.

Al respecto, merece la pena resaltar lo dicho por Pastor (2012):

No hay un zapato, ni un traje que sirva a todas las personas, que les guste a todas o que les sienta igual de bien. De la misma manera, en algo tan relevante y complejo como es la educación, no se puede pretender que todos los alumnos aprendan lo mismo, a la vez, de la misma manera y con los mismos métodos y recursos. En la base de la Educación para Todos está el reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes en su forma de aprender, en su forma de percibir y procesar la información, de relacionarse con la información y el entorno, en sus intereses y preferencias, sentimientos, habilidades sociales, etc. (p.1).

Es decir, cada estudiante es un ser único con diferentes formas de actuar, pensar y construir conocimiento; por esto la necesidad de un currículo flexible que responda a prácticas diversificadas y proporcione múltiples estrategias, técnicas y actividades innovadoras alrededor de los diferentes estilos de aprendizaje, necesidades e intereses individuales, para que cada uno exprese conocimiento en espacios ricos de enseñanza con climas agradables contruidos por todos y para todos.

Secuencia didáctica universal

Pensar en una secuencia didáctica universal posibilita ambientes de aprendizaje inclusivos; por esto lo importante de vincular estrategias y actividades basadas en los intereses, contexto y necesidades de todos los estudiantes, que permitan el acceso, participación y construcción del aprendizaje para ser usado en el contexto donde se desenvuelven, y de forma autónoma quieran seguir en el camino de aprender a aprender.

Una secuencia didáctica universal basada en los diferentes estilos de aprendizaje, responde a prácticas pedagógicas diversificadas que permiten la transformación de la práctica de la enseñanza del maestro, para orientar de forma apropiada y eficaz el conocimiento, en el que se atiende a la diversidad y permita equidad de oportunidades para todos promoviendo la autonomía del aprendizaje y potenciar las capacidades individuales. De acuerdo con Tobón, Prieto & Fraile (2010) afirman:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas (p.20).

Es decir, las secuencias didácticas creadas para la transformación de las prácticas pedagógicas inclusivas exigen, no estar aisladas del proceso de enseñanza ni condicionar, sino por el contrario, brindar múltiples vías de acceso para llegar a las metas de aprendizaje, para que todos los estudiantes sin excepción puedan sentir satisfacción del aprendizaje, construirlo y transformarlo para ponerlo en práctica como aprendices expertos en el contexto donde se desenvuelven.

En relación con lo anterior, Díaz (1998) citado por Rosales (2013) afirma que “las estrategias pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente” (p.6). Razón por la cual, estas estrategias se convierten en motivación para que todos los estudiantes desde su autonomía accedan y construyan aprendizajes proporcionando la adquisición de habilidades para la vida.

Por esto, la importancia de construir secuencias didácticas que proporcionen múltiples experiencias, a través de varias vías de acceso que tengan en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que aporten al proceso de formación individual de los estudiantes, en donde cada uno o niña tenga la posibilidad de tener una participación activa y autónoma del conocimiento.

Así mismo, Morgado (2007) define la didáctica como el:

Arte de enseñar o dirección técnica del aprendizaje. Es parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas e integral formación. La didáctica es la acción que el docente ejerce sobre la dirección del educando, para que éste llegue a alcanzar los objetivos de la educación. Este proceso implica la utilización de una serie de recursos técnicos para dirigir y facilitar el aprendizaje (p.1).

En el mismo orden de ideas, una secuencia didáctica basada en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje ofrece varias vías de acceso para cada momento del aprendizaje, con diversas formas para que todos los estudiantes puedan alcanzar las metas de aprendizaje desde las habilidades, capacidades y destrezas individuales siendo cada uno protagonista de su propio aprendizaje.

Además, se centra en estrategias y recursos flexibles, que atienden a la diversidad y permiten que todos los estudiantes tengan equidad de oportunidades para alcanzar las metas de aprendizajes, a través de varias vías de acceso que proporcionan el éxito del conocimiento, la puesta en práctica del mismo y la transformación en el contexto en el que se desenvuelven.

Estudiante con discapacidad desde el modelo social

El término discapacidad ha evolucionado desde tiempos anteriores hasta la actualidad; inicialmente, esta era vista como limitación y las personas con discapacidad en la mayoría de casos eran excluidas, sin embargo, en el curso de los años este término fue cambiando el significado. Desde el modelo tradicional, la persona con discapacidad dependía del cuidado de otros y nunca podía cumplir las metas como una persona del común.

Luego, surgió el modelo de rehabilitación, en donde profesionales especializados conciben la discapacidad como un conjunto de rasgos que podrían ser modificables o lograr un mínimo de funcionalidad en la vida diaria. Más adelante, a finales de los 80, con el modelo social constructivista, la discapacidad es vista según Verdugo y Schalock (2013) como “personas con diversidades funcionales” (p.12).

Esta mirada dio un giro al término de discapacidad porque no se centra en la persona, sino en las barreras que están inmersas en el contexto, para que el individuo con discapacidad pueda desarrollar y participar en entornos de su vida cotidiana. Luego, sobre finales de los 90, el término de discapacidad tiene un nuevo panorama, visto como el producto de la interacción constante del sujeto y el entorno, conocido como el modelo biopsicosocial de la discapacidad vista por Hernández (2015) como “el reconocimiento de la igualdad de oportunidades” (p.50).

Hoy en día y desde la primera década de los 2000, se habla de un nuevo modelo de calidad de vida en el que las personas con discapacidad, pueden lograr las metas y objetivos que se propongan como las otras personas; en el que se resalta las necesidades de apoyo y los recursos del entorno que requiere la persona para incidir en la sociedad de modo normal.

Verdugo, Schalock, Arias, Gómez & Jordán (2013) definen este modelo como:

Una persona puede tener calidad de vida cuando sus necesidades personales están satisfechas y tiene la oportunidad de enriquecer su vida en las principales áreas de actividad vital para cualquier persona. La calidad de vida tiene componentes subjetivos y objetivos que se pueden medir, y se entiende hoy, avalado por múltiples investigaciones, desde un enfoque multidimensional de las ocho dimensiones siguientes (Schalock y Verdugo 2012) bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos (p.446).

Es decir, el modelo de calidad de vida busca los resultados personales y qué avances van teniendo las personas desde las diferentes dimensiones, para que puedan alcanzar las metas que se proponen, eliminando las barreras que les pueda llegar a impedir su desarrollo normal; las dimensiones son categorías que permiten a todas las personas medir la calidad de vida en diferentes aspectos necesarios.

Estos modelos mencionados anteriormente dejan ver cómo ha evolucionado el término de discapacidad; y la importancia que tienen el entorno y el contexto en las personas con discapacidad para poder desenvolverse de forma normal, natural y común. Además, se refleja los múltiples beneficios que brinda una educación inclusiva al posibilitar oportunidades y herramientas para que todos desde las capacidades individuales puedan alcanzar el aprendizaje.

Por esto, la discapacidad debe verse como algo natural, el hecho de que una persona tenga alguna limitación no quiere decir que no se pueda desenvolver, por el contrario, requiere de apoyos y ajustes necesarios para un desarrollo normal en el contexto donde se desenvuelve. La ONU (2006) afirma:

Que los niños o niñas con discapacidad deben gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas, y recordando las obligaciones que a este respecto asumieron los Estados Partes en la Convención sobre los Derechos del Niño (p.1)

Por lo cual, un estudiante con discapacidad debe tener las mismas oportunidades que los demás; sin embargo, es crucial resaltar que el rol del maestro es fundamental para disponer los andamiajes necesarios, para que todos los estudiantes alcancen el aprendizaje. Por otra parte, el maestro debe contar con formación de calidad y herramientas que posibiliten múltiples experiencias para que todos gocen de una educación inclusiva y de calidad.

De ahí, lo importante de resaltar lo trascendental de contar con un sistema educativo que valora la diferencia, en donde cada uno de los miembros opta por la construcción de una sociedad más justa y equitativa, a fin de garantizar un derecho del cual hace parte todas las

personas; el de una educación inclusiva y de calidad, que brinde espacios equitativos donde todos puedan gozar y transformar el conocimiento.

Por lo anterior, la presente investigación tiene como fin, construir una secuencia didáctica en el área de lengua castellana del grado cuarto, que integre los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, a través de varias vías de acceso, que proporcionen experiencias de aprendizaje sólidas para que todos los estudiantes alcancen las metas propuestas. Además, sirva de referente para otros maestros o maestras que quieran seguir planeando y ejecutando los saberes a través del DUA.

Barreras, tipos de barreras y ajustes razonables

Educar en el marco de la diversidad, busca eliminar cualquier tipo de barreras que puedan existir en los niños y las niñas de todos los contextos, las barreras son entendidas como obstáculos que surgen del entorno que impide a los estudiantes la participación, acceso y permanencia en la escuela, por esto lo importante de identificar, minimizar y eliminar cualquier barrera con ajustes necesarios para brindar una educación de calidad e inclusiva.

Por ello, la necesidad de comprender las barreras para el aprendizaje y establecer caminos alternativos, para que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades, dejando de un lado las desventajas que cualquiera pueda tener; y de esta manera todos desde su propia autonomía se desempeñen en el contexto en el que se desenvuelven de forma normal, disfrutando del aprendizaje y felices por alcanzar las metas propuestas.

Echeita y Simón (2014) afirman que existen diversas barreras “(sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas, ...), que dificultan en su caso el acceso al sistema educativo, su permanencia en él con calidad o la transición entre etapas y a la vida adulta; reapareciendo la discapacidad” (p.21). Por tanto, lo transcendental de minimizar barreras con ajustes razonables que permitan el ingreso y permanencia al sistema educativo de todos los niños, las niñas y los jóvenes, siendo cada estudiante protagonista de su propio aprendizaje.

Otros autores como Marulanda, Jiménez, Roa, Pinilla & Pinilla (2017) mencionan otros tipos de barreras que identifican: dos tipos de barreras:

- Barreras relacionadas con el desconocimiento de las necesidades y los requerimientos de los estudiantes. Estas se vinculan con las dificultades de los docentes para enseñar a estudiantes con discapacidad, porque no saben del tema y desconocen cómo apoyar los procesos de aprendizaje de este colectivo.

- Barreras actitudinales, o relacionadas con falsas creencias sobre la discapacidad. Tal y como veremos más adelante, las actitudes de segregación y marginación a los estudiantes con discapacidad provienen de ideas erróneas sobre cómo debe darse su proceso educativo. También están ancladas en concepciones equivocadas sobre lo que es la discapacidad (p.17).

Este tipo de barreras que ocurren en la escuela deben ser trabajadas y minimizadas en el sistema educativo, porque limitan las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de muchos estudiantes con o sin discapacidad, impidiendo que desarrollen las diferentes destrezas, habilidades y capacidades infinitas que cada niño o niña tiene; pues todos los estudiantes merecen una educación de calidad con igualdad de oportunidades de participación, acceso y permanencia en los procesos de aprendizaje.

La primera barrera común, relacionada con el desconocimiento de las necesidades y los requerimientos de los estudiantes, está vinculada con la falta de formación y herramientas por parte de los maestros, para aportar al proceso de enseñanza de los estudiantes, excluyendo o haciendo a un lado a los niños y las niñas por algún tipo de limitación al no conocer del tema o no saber cómo apoyarlos.

Las otras barreras actitudinales o relacionadas con falsas creencias sobre la discapacidad, están vinculadas con paradigmas como el creer que los niños con discapacidad requieren de un centro especial o estar aparte de los niños que no tienen discapacidad; otra falsa creencia es el pensar que todos los estudiantes con discapacidad tienen limitaciones intelectuales o retrasan el aprendizaje de los demás. Por el contrario, todos los niños y las niñas tienen las mismas capacidades individuales para llegar al máximo potencial del aprendizaje.

Por esto, el papel del docente juega un rol muy importante en identificar barreras que impiden el éxito del aprendizaje en todos los estudiantes con o sin discapacidad, a fin de minimizarlas y proponer varias vías de acceso, que posibiliten la satisfacción del aprendizaje sin mantener a ninguno en desventaja, pues todos los niños y las niñas merecen las mismas oportunidades.

También, es crucial resaltar la importancia de los ajustes razonables que no solo responden a los estudiantes que requieren un apoyo especial; sino que beneficia a todo el estudiantado, permitiendo desde el propio estilo de aprendizaje potenciar las capacidades individuales en el aprender a aprender. De acuerdo con el Artículo 2 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006) se entiende por ajustes razonables:

Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (p.5).

Una vez identificado las habilidades, contexto, necesidades e intereses de los estudiantes, el maestro debe iniciar el proceso de construcción de una mediación sólida basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje, que posibilite varias vías de acceso, con múltiples experiencias de aprendizaje basadas en los intereses, necesidades y lo cotidiano de los estudiantes.

Proyecto Individual de Ajustes Razonables (PIAR)

El proyecto Individual de Ajustes razonables es un elemento que aporta a las transformaciones realizadas en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, porque refleja los resultados y conclusiones hallados en la valoración pedagógica y social, que permite identificar las características particulares de los estudiantes, con el fin de minimizar las barreras que impiden acceso y participación, a partir de ajustes razonables que se establecen en una ruta a seguir para que todos los estudiantes con o sin discapacidad tengan equidad de oportunidades; según el Decreto 1421 de 2017, define el plan individual de ajustes razonables (PIAR) como:

Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA (p.1).

Es decir, el PIAR es un complemento que ayuda a minimizar las barreras de aprendizaje con los ajustes razonables necesarios y adecuados que tiene en cuenta la descripción del contexto dentro y fuera de la institución educativa; la valoración pedagógica o psicopedagógica que da cuenta los diferentes procesos; informes de profesionales de salud que aportan a la definición de los ajustes; objetivos y metas de aprendizaje que se pretenden reforzar; ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos que se requieran para el año electivo; recursos físicos, tecnológicos y didácticos necesarios para el proceso de aprendizaje y la

participación del estudiante; proyectos específicos e innovadores que incluyan a todos los estudiantes.

Es decir, el PIAR es un elemento que ayuda a minimizar las barreras de aprendizaje de los estudiantes a través de los ajustes razonables que tienen en cuenta la descripción del contexto dentro y fuera de la institución educativa; lo que deja en claro, que esta herramienta del PIAR plantea una ruta a seguir en la Institución y en el aula de clase, la cual es liderada por docentes de aula con el docente de apoyo, la familia y el mismo estudiante, para atender procesos de aprendizaje favoreciendo la accesibilidad, pertinencia y equidad en el sistema educativo; lo que gira alrededor de garantizar el derecho a una educación de todos y para todos.

Marco legal

El marco legal se fundamenta a partir de políticas de educación inclusiva internacionales y nacionales, que permiten la contextualización de la presente investigación, gracias al impacto que han tenido en los ámbitos educativos, en pro de garantizar una educación con igualdad de oportunidades y condiciones, a fin de que todas las personas con o sin discapacidad, con el fin de brindar una educación de calidad.

En el ámbito internacional, desde la Organización de las Naciones Unidas (2006) se resaltan las “barreras de accesibilidad de todo tipo y la falta de ajustes procesales para ellas” (p.7). Por esto, la importancia de identificar las distintas barreras que pongan en desventaja a los estudiantes, minimizarlas y proporcionar varias vías de acceso, con los andamiajes necesarios, ajustes razonables y la flexibilización de los contenidos, para que todos puedan acceder, construir y expresar el conocimiento.

También, la ONU realizó la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad aprobada en el año (2006) que tiene como propósito “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (p.26). Aquí, la convención da compromisos a los diferentes estados para que se equipen, mantengan y mejoren las políticas de educación inclusiva.

Frente a las políticas nacionales, emerge en el campo de la educación, la atención a la diversidad que ha estado sujeta a normativas establecidas por la Ley 1618 de 2013, que tiene como objetivo “garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009” (p.1).

Estas orientaciones sugieren estrategias y programas, a fin de que todos los niños y las niñas gocen de igualdad de condiciones para fortalecer su autonomía e independencia accediendo al aprendizaje, así mismo se propone establecer en las instituciones educativas Proyectos Educativos Institucionales que respondan a la diversidad con un currículo flexible que atienda a los diferentes estilos de aprendizaje.

De la misma manera, el decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad; se enmarca en los principios de educación inclusiva de calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, su objetivo se centra en favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad con el fin de eliminar barreras para que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan acceso, participación, permanencia y reconocimiento de los derechos de todos en los diferentes entornos.

Además, en Colombia, existe la Constitución Política de Colombia (1991), desde la cual se contempla en el artículo 13:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan (p.2).

Entonces, se infiere que todas las personas con o sin discapacidad tienen la misma libertad y gozarán de los mismos derechos; en el ámbito de la educación inclusiva y como lo dice en el artículo 13, es deber del estado garantizar y apoyar los niños y las niñas que se encuentren en una condición diferente, con acciones que minimicen las barreras que la sociedad y el contexto les impongan realizando los ajustes necesarios para que todos gocen de igualdad de oportunidades.

Así mismo, es necesario mencionar la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, que concibe la educación como un proceso de formación permanente y en conformidad al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, que menciona la prestación de la educación como derecho y gratuita, dirigida a niños y jóvenes, adultos, campesinos, grupos étnicos; sin importar las limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, capacidades excepcionales o personas que requieren rehabilitación social (p.1).

Esta ley refiere que la educación es un derecho del cual todos los integrantes de la sociedad colombiana pueden participar sin importar las diferencias. Además, establece que el sistema educativo debe responder a un proceso inclusivo, en donde todas las personas sin importar las limitaciones sean partícipes activos en la transformación de conocimiento, a través de su propia autonomía y disfrutando del mismo.

También, la ley 2216 de 2022 por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje y que tiene como objeto en el artículo 1:

Promover la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje desde la primera infancia hasta la educación meta en [as instituciones públicas y privadas del país. Para la garantía efectiva del derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje, el gobierno nacional adoptará las medidas necesarias para la implementación de la presente Ley (p.1).

Esta ley busca que todos los estudiantes se beneficien de una educación inclusiva, que garantice el acceso y permanencia al sistema educativo, a través de herramientas y estrategias que respondan a las características particulares que favorezcan el máximo potencial de aprendizaje, dando cumplimiento al derecho de una educación para todos con igualdad de oportunidades para transformar y expresar los saberes.

Por ello, se concluye que existen políticas públicas de educación inclusiva a nivel internacional y nacional que aspiran lograr una educación inclusiva; sin embargo, sigue siendo un reto actual, superar todas las barreras y responder a la diversidad; por ello la importancia de ampliar oportunidades de acceso, permanencia y participación a todos los niños, jóvenes y adultos en la construcción de una educación equitativa y de calidad.

Finalmente, los aspectos referenciados en este capítulo permitieron conocer otras investigaciones a nivel regional, nacional e internacional que dan luz y sirven de referente al presente estudio. Además, la revisión teórica y legal realizada sirvió como soporte para orientar la investigación que partirá de la metodología de la investigación cualitativa. Con lo anterior, se diseñarán los instrumentos que guían el diseño de una secuencia didáctica que integra los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el aprendizaje con varias vías de acceso que permiten múltiples experiencias de aprendizaje.

Capítulo III. Metodología

En este capítulo, se realiza una descripción del enfoque, tipo de investigación y el sujeto de estudio. Además, se presentan las técnicas e instrumentos seleccionados, para la recolección y análisis de los resultados obtenidos, en la entrevista semiestructurada dirigida a las maestras y el taller para la identificación de necesidades e interés orientado a los estudiantes, de grado cuarto de una institución privada en Floridablanca; con el propósito de diseñar una secuencia didáctica en lengua castellana, bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en articulación con los Derechos Básicos de Aprendizaje del grado cuarto en el área de lenguaje. Finalmente, se encuentran la validación de instrumentos y los aspectos éticos que guían la investigación.

Método y tipo de investigación

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, según Flick (2004) considera que los rasgos de una investigación cualitativa son “elegir de forma correcta los métodos y teorías apropiadas, reconocer la diversidad de los participantes, la capacidad de reflexión del investigador y la investigación, y la variedad de enfoques y métodos existentes en este tipo de investigación” (p.20).

Por otro lado, Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirma: “que la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (p.358). En efecto, el presente estudio parte de una realidad, interpreta los datos recogidos y busca aportar al reto de una educación inclusiva que posibilite a todos los estudiantes acceso, permanencia y participación activa.

Lo anterior, con el diseño de una secuencia didáctica de lengua castellana para grado cuarto que integra los Derechos Básicos de Aprendizaje con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje a través de varias vías de acceso que posibilitan a todos los estudiantes múltiples experiencias. Además, sirve de referente para otros maestros que quieran realizar y ejecutar planeaciones basadas en el DUA.

Dentro de este enfoque, se encuentra el tipo de investigación acción que busca desde el fundamento de Hernández (2014) “resolver problemáticas y mejorar prácticas concretas. Se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (p. 536). Por esto, la presente investigación tiene como finalidad, afirmar

o negar la hipótesis planteada frente a las posibilidades de integración entre los DBA con los principios del DUA.

Lo cual, permitió el diseño de una secuencia didáctica en el área de lengua castellana para el grado cuarto en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje articulada con los Derechos Básicos de Aprendizaje; basada en los intereses, necesidades y contexto de los estudiantes, con múltiples experiencias que permiten a todos los estudiantes alcanzar las evidencias propuestas desde varias vías de acceso para luego ponerlo en práctica en lo cotidiano.

Fases de investigación

De acuerdo con el proceso dinámico de la investigación acción con un enfoque cualitativo, es importante tener en cuenta una serie de fases que puede requerir regresar a fases previas; según Carr y Kemmis (1986) “La investigación acción posee cuatro momentos interrelacionados: Planificación, Acción, Observación, y Reflexión” (p.186). Así mismo, las fases en el diseño de investigación acción se dan de manera cíclica. Por tanto, en la presente figura se presentan las fases por las cuales se lleva a cabo la investigación y tienen una estrecha relación con los objetivos (Ver figura 1).

Figura 1

Esquema con las fases de investigación

<p>Fase 1 Planificación</p>	<p>Diseñar la entrevista semiestructurada dirigida a maestras. Diseñar el taller para caracterizar necesidades e intereses de los niños y las niñas del grado cuarto.</p>
<p>Fase 2 Acción</p>	<p>Aplicar la entrevista semiestructurada dirigida a maestras. Aplicar el taller para caracterizar necesidades e intereses de los niños y las niñas del grado cuarto.</p>
<p>Fase 3 Observación</p>	<p>Analizar los resultados de la entrevista dirigida a maestras. Analizar los resultados del taller dirigido a estudiantes de grado cuarto.</p>
<p>Fase 4 Reflexión</p>	<p>Diseñar la secuencia didáctica en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje en el área lengua Castellana para el grado cuarto. Validar la secuencia didáctica en lengua castellana para grado cuarto por un grupo de expertos.</p>

Fase 1. Planificación

En la fase 1, se elabora un plan para la recolección, análisis, acción y reflexión; seguidamente, se da inicio al diseño de los instrumentos. Por un lado, se esquematiza la entrevista semiestructurada que busca conocer las percepciones de las maestras frente a la educación inclusiva; identificar las barreras comunes que están inmersas en el contexto de los estudiantes; entender cómo implican el Diseño Universal en el desarrollo de las clases; y finalmente, establecer las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Así mismo, se diseña un taller basado en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje dirigido a los once estudiantes de grado cuarto, el cual tiene como propósito caracterizar los intereses y necesidades en el área de lengua castellana; lo anterior, como insumo valioso para el diseño de la secuencia didáctica integrada con los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Fase 2. Acción

En esta fase de acción se aplica la entrevista semiestructurada dirigida a cuatro maestras que dan clases a grado cuarto, quienes dan respuesta a diversas preguntas que permiten conocer las percepciones que tienen frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje. También, se implementa el taller a los estudiantes de grado cuarto que permite identificar las necesidades e intereses en el área de lengua castellana.

Fase 3. Observación

Esta fase de observación implica la recogida y análisis de la información, para lo cual se identifican categorías y subcategorías que permiten un hilo conductor dentro de la investigación, para realizar la interpretación de los resultados de la entrevista semiestructurada dirigida a las cuatro maestras y el taller realizado a los once estudiantes de grado cuarto, lo cual es clave para reflexionar y proponer el diseño de la secuencia didáctica basada en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Fase 4. Reflexión

En esta fase, se espera actuar en la construcción de una secuencia didáctica para el área de lengua castellana en el grado cuarto, que integre los contenidos de los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, a través de varias vías de acceso que posibiliten múltiples experiencias de aprendizaje para que todos los estudiantes desde su autonomía alcancen las evidencias de aprendizaje.

Así mismo, la secuencia didáctica en el área de lengua castellana para grado cuarto es un referente para los maestros y las maestras, porque brinda un modelo que orienta la iniciativa de prácticas pedagógicas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje, que minimiza barreras con ajustes razonables, responde a la diversidad y hace parte de la construcción continua de educación inclusiva de todos y para todos.

También, en esta fase, se espera validar la secuencia didáctica por maestras que cuenten con experiencia dentro del área de lengua castellana, con el fin de garantizar la rigurosidad de la misma a través de una guía donde queda el registro de los conceptos y comentarios a partir de criterios como suficiencia, claridad, coherencia y relevancia para enriquecer el producto. Además, pueda servir de referente para otros diseños de secuencias didácticas que integren los Derechos Básicos de Aprendizaje y el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Población y muestra

La institución en la que se desarrolla la práctica es de carácter privado y está ubicada en la ciudad de Floridablanca, el colegio cuenta actualmente con diez y ocho (18) colaboradores, distribuidos así: un (1) directivo: rectora, cinco (5) administrativos: coordinador, una secretaria general, una psicóloga y dos contadoras, nueve (9) maestras y un (1) servicio general. La institución cuenta con los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. La mayoría de los estudiantes hacen parte de los estratos socioeconómicos 2, 3 y 4 y viven cerca de la institución.

Según Hernández, Fernández & Baptista (2014), “La muestra en el proceso cualitativo, es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión” (p.173). Por tal razón, la muestra que se tomó para la investigación, fueron los once estudiantes de grado cuarto y las cuatro maestras que intervienen en las clases, quienes fueron seleccionados por conveniencia.

Esta muestra fue seleccionada de manera no probabilística, que, de acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2014), depende de la decisión tomada por la investigadora y acorde a los criterios de la investigación. Frente a la muestra de los once estudiantes, pertenecen al grado cuarto con edades entre ocho y diez años entre niños y niñas, donde se encuentran dos niños con un diagnóstico autismo en un nivel alto de independencia; normalmente el desarrollo de las clases es a través de guías que tienen aprendizajes estructurantes y diversas actividades relacionadas para alcanzarlo.

Frente a la muestra de las cuatro maestras, trabajan con los estudiantes de grado cuarto y tienen acompañamientos directos o indirectos a los procesos escolares de los estudiantes. A continuación, se presenta la primera categoría relacionada con la caracterización de las maestras que participaron en la muestra identificadas con el código M que se refiere a maestra, se mencionan elementos sobre la formación, años de práctica profesional, áreas de enseñanza y experiencia con estudiantes con discapacidad. (Ver tabla 2)

Tabla 2*Años de experiencia de las maestras*

Nomb...	Código	Vista previa
M - 1	Caracterización docente\Años de experiencia	20 años
M - 2	Caracterización docente\Años de experiencia	5 años
M - 3	Caracterización docente\Años de experiencia	5 años
M - 4	Caracterización docente\Años de experiencia	2 años

Como se puede ver en la tabla anterior, hay una maestra con 20 años de experiencia y tres maestras tienen una experiencia de 2 a 5 años; una maestra cuenta con un título de profesional y las otras tres maestras son normalistas o tecnólogas; las materias en las que están involucradas con el grado cuarto son religión, matemáticas, ética, artística, ciencias naturales, lengua castellana y ciencias sociales.

También, en la entrevista semiestructurada las cuatro maestras coinciden en tener experiencia con estudiantes con discapacidad y están de acuerdo con la falta de formación en el campo, recursos y herramientas que atiendan a la diversidad debido a que en los diferentes grados se encuentran estudiantes con autismo, down u otras necesidades que requieren de ajustes razonables para minimizar barreras y responder a la diversidad.

Aplicación de técnicas e Instrumentos de recolección de datos.

Los instrumentos que se emplean para la recolección de datos son, por un lado, la entrevista semiestructurada a cuatro maestras de primaria de la institución; por otro lado, un diario de campo para el registro de la observación realizada en el desarrollo del taller a los once estudiantes de grado cuarto, que permite caracterizar los intereses y necesidades; con esta información, se pretende diseñar una secuencia didáctica, que integre los contenidos de los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada (Apéndice 1), es un instrumento que permite la posibilidad de compartir e intercambiar diferentes puntos de vista. Según Hernández (2014) la entrevista cualitativa tiene como propósito “Obtener respuestas en el lenguaje y perspectiva del entrevistado (“en sus propias palabras”). El entrevistador debe escucharlo con atención e interesarse por el contenido y la narrativa de cada respuesta” (p.406).

En efecto, se ha escogido la entrevista semiestructurada para conocer las percepciones que tienen las maestras frente a la educación inclusiva, identificar las barreras comunes que

están inmersas en el contexto de los estudiantes, conocer cómo implican el DUA en las clases y finalmente, analizar la manera cómo integran los contenidos de los DBA en el desarrollo de las clases con estudiantes con o sin discapacidad. Además, se pretende reconocer el contexto, experiencia de las maestras y características del curso; lo cual sirve para adecuar el taller de caracterización de los estudiantes.

Como lo dice Hernández (2014) la entrevista semiestructurada “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (p.460). Por esto, se deja un espacio para dudas complementarias que surjan durante la entrevista para precisar o tener más información, si es necesario.

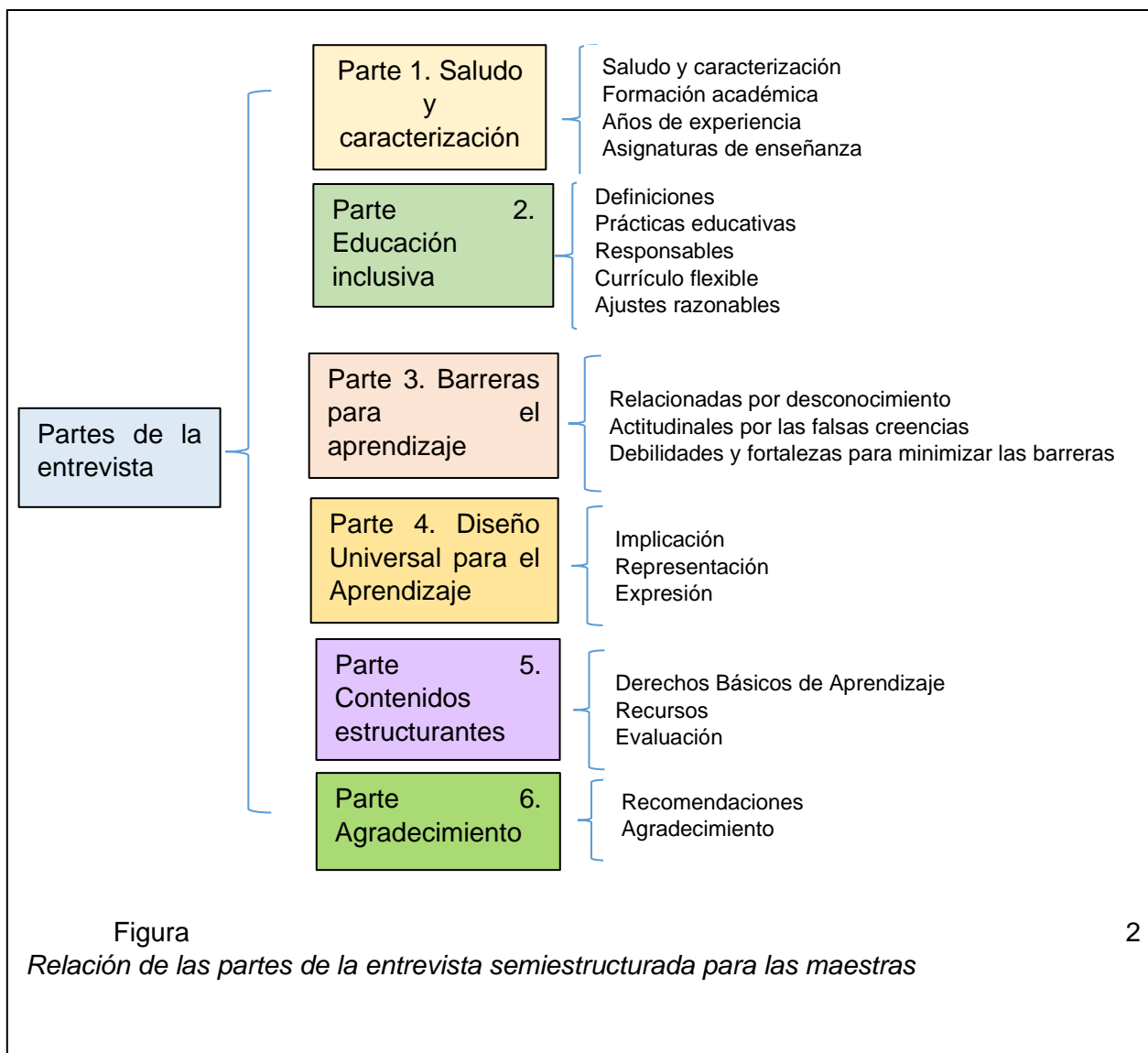
La entrevista semiestructurada dirigida a cuatro maestras de primaria tuvo como objetivo, identificar las percepciones que tienen frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y Diseño Universal para el Aprendizaje; la cual hizo parte del primer insumo para conocer la formación y herramientas con las que cuentan las maestras, lo que contribuye en el análisis de resultados de la misma.

Esta se estructuró en seis partes, así: la primera parte, tiene como fin explicar los objetivos de la entrevista, crear un ambiente agradable, agradecer el tiempo a las maestras por la participación y obtener información sobre su experiencia profesional. La segunda parte, pretende conocer las percepciones de las maestras frente a la educación inclusiva. La tercera parte, busca identificar las barreras comunes inmersas en el contexto de los estudiantes que impiden el éxito del aprendizaje.

La cuarta parte, pretende entender cómo implican los principios del DUA en el desarrollo de las clases. La quinta parte, busca conocer cómo integran los enunciados estructurantes de los DBA con los estudiantes con o sin discapacidad. Finalmente, la última parte, tiene como propósito agradecer el tiempo dedicado. En la siguiente tabla, se puede evidenciar las categorías y subcategorías que surgieron de las respuestas de las maestras durante la entrevista (Ver figura 2).

Figura 3

Relación de las partes de la entrevista semiestructurada para las maestras



Estas partes de la entrevista semiestructurada, fueron claves para la triangulación, interpretación y análisis de la información; para lo cual, se tuvo en cuenta, en primera instancia, la transcripción de las respuestas, las cuales se relacionaron en las categorías pertinentes, con la ayuda del programa MaxQDA para la codificación de los datos recogidos.

Taller para caracterizar intereses y necesidades de los estudiantes de grado cuarto

El taller realizado a los once estudiantes del grado cuarto permite identificar intereses y necesidades (Apéndice 2), los cuales dan luz al diseño de la secuencia didáctica en el área de lengua castellana. El taller está dividido en tres momentos que contemplan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

El principio de implicación con la actividad de motivación que responde a la galería de arte donde trabajan en grupo para compartir los gustos y realizar el collage sobre estos mismos. El segundo principio de representación, presenta alternativas de información de voz e imágenes para una mejor comprensión de las actividades. Finalmente, el principio de expresión con la exposición del collage a través de imágenes, video o exposición.

El momento de inicio se desarrolla a través de la actividad de motivación para crear un vínculo entre los participantes “Me pica un mosquito” en el que la maestra da a conocer el nombre y escucha el nombre de los estudiantes. Además, se presenta a los estudiantes el contenido del taller y se habla de una galería de arte, actividad diferente que responde al principio de implicación porque les permite salir del desarrollo de guías, pues tienen que recortar, pegar y decorar.

Segundo, el momento de desarrollo en el cual se realizaron dos actividades, la primera consistía en realizar un collage en grupo con imágenes que respondan a lo que más les gusta hacer en el tiempo libre, lo que disfrutaban hacer los fines de semana y lo que quieren ser cuando sean grandes. En la segunda actividad de desarrollo trabajaron de forma individual y se entregó una guía en donde respondieron a través de un dibujo y pequeña descripción ¿cuál ha sido el mejor día en la escuela?

Finalmente, el momento de cierre responde al principio de expresión en donde los estudiantes comparten el collage y exponen a través de dos puntos claves ¿Qué te inspiró hacer el collage? y ¿Cuáles son las tres cosas que disfrutaban más?; los niños tienen la libertad de escoger la forma de presentar el collage, ya sea mostrando imágenes, exponiéndolas o haciendo un video.

El instrumento utilizado para recoger la información del taller fue el diario de campo (Apéndice 3), el cual permitió consignar y analizar lo sucedido durante el desarrollo del taller, donde se tuvieron muy en cuenta las respuestas de los estudiantes en cada una de las actividades presentes en los tres momentos del taller para identificar las necesidades y los intereses individuales; lo cual se puede evidenciar en las fotografías tomadas durante el desarrollo del taller, (Apéndice 4).

Toro y Parra (2006) definen el diario de campo como “un instrumento de observación que permite consignar cotidianamente las experiencias, ideas, confusiones y problemas que surgen durante el proceso de recolección de datos” (pág.12). Por esto, el diario de campo permitió consignar e interpretar lo sucedido durante el taller dirigido a los estudiantes para identificar la caracterización de las necesidades e intereses.

Validación de los instrumentos

El instrumento de entrevista semiestructurada fue analizado y validado por dos profesionales expertas con experiencia investigativa y formación en educación inclusiva, quienes tuvieron en cuenta las categorías suficiencia, claridad, coherencia y relevancia para proporcionar las observaciones, sugerencias y propuestas de mejora frente al diseño de la entrevista.

Las personas que colaboraron con este proceso fueron: En primer lugar, una profesional licenciada en electrónica, especialista en educación especial con énfasis en comunicación aumentativa y alternativa, maestrando educación inclusiva e intercultural quién desempeña como cargo actual el de consultora educativa. También, la profesional psicóloga, especialista en educación inclusiva, quien desempeña como cargo actual el de asistente académico en el bienestar universitario de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

La entrevista estaba dividida en 6 partes, y para la valoración de la rúbrica se utilizaron tres apartados. El primer apartado es la categoría (suficiencia, claridad, coherencia y relevancia); el segundo apartado es la calificación que correspondía de 1 a 4 (en donde 1 corresponde a no cumple con el criterio y 4 a nivel alto); además como último apartado aparecía una casilla de observaciones para que las validadoras puedan registrar recomendaciones adicionales. (Apéndice 5)

Las expertas recomendaron en la parte 6 (que hace mayor referencia a los DBA) o en una sección adicional especificar sobre los ajustes razonables, siguiendo la estructura del formato de la entrevista y el objetivo planteado. Así mismo, en la parte dos “Obtener información sobre la experiencia del maestro entrevistado” aconsejaron preguntar por la experiencia con estudiantes con discapacidad.

Teniendo en cuenta los comentarios de las expertas. Primero, se establece para el desarrollo de la entrevista más tiempo con el fin de abordar la totalidad de las preguntas. Segundo, se aclara la muestra a la que va dirigida la entrevista. Tercero, se tiene en cuenta la pregunta puesta en los comentarios finales por parte de las profesionales ¿Ha tenido experiencia con estudiantes con discapacidad? Finalmente, el instrumento fue ajustado según las observaciones, sugerencias y recomendaciones dadas por las expertas.

Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos, este proyecto se desarrolla con base en el respeto por la información suministrada y datos personales obtenidos de la institución educativa y los participantes. Para ello, se tiene en cuenta el consentimiento informado de la rectora de la institución donde se desarrolla la investigación (Apéndice 6). Además, durante la entrevista se presenta otro consentimiento (Apéndice 7), el cual pide la autorización a las maestras frente al uso de la información suministrada, que es con fines académicos y en donde se informa sobre el manejo confidencial de las respuestas, al igual que la importancia de las mismas para los resultados del estudio.

Los aspectos desarrollados en este capítulo permitieron el carácter científico de la investigación usando la metodología cualitativa con un enfoque de investigación acción. Además, la aplicación de los instrumentos; entrevista a la muestra de las maestras y el taller de caracterización de necesidades e intereses a la muestra de los estudiantes, permitieron analizar los resultados, los cuales serán agrupados por categorías y subcategorías para dar relevancia a esta investigación. En cada categoría y subcategoría se evidencia la información obtenida, la cual será fuente para realizar la triangulación.

Capítulo IV. Resultados y análisis

A continuación, se presentan los resultados y el análisis de la triangulación de los datos recogidos a partir de la entrevista realizada a las maestras y el taller de caracterización de intereses y necesidades a los estudiantes; lo cual fue relevante para el desarrollo de la investigación que tuvo por objetivo general, diseñar una secuencia didáctica en el área de lengua castellana para el grado cuarto en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que fortalezca el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

En el capítulo se encontrará, los resultados encontrados en la sistematización de los datos indagados en la entrevista realizada a las maestras a través, del software de análisis de información cualitativa MaxQDA, a partir de categorías y subcategorías definidas en el capítulo de la metodología, y la caracterización de los intereses y las necesidades identificadas en el diario de campo del taller realizado a los estudiantes; seguidamente, se encuentra el análisis de los resultados a luz de los referentes teóricos.

Resultados de la entrevista semiestructurada

Para el análisis de la entrevista semiestructurada se codificó la información de los participantes en el software MaxQDA, se establecieron cuatro categorías macro, las cuales fueron educación inclusiva, barreras para el aprendizaje, Diseño Universal para el Aprendizaje y contenidos estructurantes; y a partir de cada categoría, surgieron diversas subcategorías que se detallan en los siguientes apartados; lo anterior fue clave para la interpretación de la información. A continuación, se presentan los resultados asociados a estas categorías mencionadas. (Ver tabla 3)

Tabla 3

Categoría de análisis de datos cualitativos a partir de la entrevista

Partes	Categoría
Conocer las percepciones frente a la educación inclusiva.	Educación inclusiva.
Identificar las barreras comunes que están inmersas en el contexto de los estudiantes que impiden el éxito del aprendizaje.	Barreras para el aprendizaje.
Entender cómo implican el DUA en el desarrollo de las clases.	Diseño Universal para el Aprendizaje.
Establecer las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño Universal para el aprendizaje.	Contenidos estructurantes.

Una vez realizada la transcripción de las entrevistas dirigidas a las maestras, se codificó las respuestas en las categorías y subcategorías correspondientes en el programa MaxQDA, lo cual permitió el análisis, interpretación y triangulación de la información. No obstante, durante el proceso de análisis de los resultados de acuerdo a los datos suministrados por las maestras, surgieron otras subcategorías a posteriori como responsables de la educación inclusiva, evaluación y recursos.

En la tabla 4 se muestran las categorías y subcategorías con el respectivo número de unidades de registros, que se generaron a partir de la sistematización y análisis de los datos cualitativos. Los resultados fueron claves para el diseño de la secuencia didáctica.

Tabla 4

Categorías y subcategorías emergentes

▼ ● Educación inclusiva		32
▼ ● Definiciones		9
● Educación para todos	■	4
● Atención a la diversidad	■	5
● Prácticas educativas		7
● Responsables		4
● Currículo flexible		0
● Ajustes razonables		12
▼ ● Barreras para el aprendizaje		17
● Relacionadas con el desconocimiento		3
● Actitudinales por las falsas creencias		2
▼ ● Debilidades y fortalezas para minimizar barreras		12
● Debilidades		8
● Fortalezas		4
▼ ● Diseño Universal para el Aprendizaje		22
● Implicación		8
● Representación		7
● Expresión		7
▼ ● Contenidos estructurantes		17
● Derechos Básicos de Aprendizaje		6
● Recursos		4
● Evaluación		7

Para garantizar la confidencialidad de los datos, cada entrevista fue codificada con la letra M (maestra) y el código correspondiente al número de la maestra participante (1, 2, 3, 4). A continuación, se presentan los resultados obtenidos frente a las categorías y subcategorías emergentes:

Educación inclusiva.

En la tabla siguiente se muestra la relación de subcategorías asignadas para la categoría de *educación inclusiva* y, a la vez, el número de unidades de registro para cada categoría y subcategoría emergentes.

Tabla 5*Educación inclusiva*

▼	●	☑	Educación inclusiva		32
▼	●	☑	Definiciones		9
	●	☑	Educación para todos	■	4
	●	☑	Atención a la diversidad	■	5
	●	☑	Prácticas educativas		7
	●	☑	Responsables		4
	●	☑	Currículo flexible		0
	●	☑	Ajustes razonables		12

Como se evidencia en la tabla anterior, la categoría *educación inclusiva* tiene un total de 32 unidades de registros; según lo referenciado por las maestras (12 unidades) se asocia a *ajustes razonables*, representados en comentarios como “Lo que hacemos es tratar de hacer sentir bien a los estudiantes, identificamos el caso, también aquí seguimos un proceso que está acompañado por dirección académica para generar herramientas que estén acordes a ese estudiante para que no se sienta mal y pueda realizar las actividades que tenemos” (M-1) y “se deben realizar antes de la clase teniendo en cuenta el PIAR para no llegar hacer ajustes. Uno de los ajustes que realizo es, por ejemplo, si es una temática de español explico, ayudo y bajo el nivel de complejidad, si es escribir cinco palabras, trato de que el niño dependiendo la discapacidad escriba dos” (M-2).

En segundo lugar, se encuentra la subcategoría *definiciones* con un total de 9 unidades de registro; dividida en dos, por un lado, atención a la diversidad con 5 unidades de registro en el que las maestras mencionan la educación inclusiva como “no todas las personas somos iguales, no todas las personas pensamos igual, no todos aprendemos al mismo ritmo” (M-3); por otra parte, la relacionan con una educación para todos con 4 unidades de registros en donde afirman “es que todos puedan acceder a la educación” (M-1).

Otra subcategoría, es *prácticas educativas* con 7 unidades de registro, en donde las maestras indican “...es importante que el maestro sea paciente, que vuelva a explicar si es necesario, si el niño se equivoca que vuelva a dar la orientación” (M-2) o “Yo utilizo metodologías las cuales me ayudan a mejorar el aprendizaje y que sean estrategias para todos, o tengo que mirar si algún estudiante se le facilita el aprendizaje por medio del juego, utilizo el juego para todos, pero especialmente para ese niño; por eso es importante identificar las necesidades para implementar estrategias que se adapten, para que todos tengan la facilidad del aprendizaje” (M-3).

Seguido, se encuentra la subcategoría de *responsables* con 4 unidades de registro, en donde se evidencia que las maestras coinciden que los actores relevantes dentro de un proceso de educación inclusiva son la familia, escuela y comunidad, como (M-1) quien menciona “Un actor relevante es la familia porque acepta y busca estrategias o instituciones inclusivas para que los niños estudien; los docentes y toda la comunidad educativa somos partícipes de una educación inclusiva”

Por último, en esta categoría se encuentra la subcategoría *currículo flexible*, la cual no contó con unidades de registros, porque ninguna maestra referenció algún ejemplo relacionado con esta subcategoría; sin embargo, al ser está tan valiosa en el proceso de enseñanza aprendizaje basada en el marco de los principios del Diseño Universal para el aprendizaje, es significativo tener presente el análisis de la misma para reflexionar en torno a la importancia de esta subcategoría.







Por lo tanto, se puede evidenciar que las maestras indican que la educación inclusiva es importante para tener una educación equitativa y de calidad. Sin embargo, afirman que es fundamental contar con más formación, herramientas y recursos, que puedan responder a prácticas pedagógicas que giren alrededor de la diversidad en donde todos los niños y las niñas tengan igualdad de oportunidades para acceder al aprendizaje.

Barreras para el aprendizaje.

En la tabla 6 se muestran los resultados obtenidos con relación a la categoría *barreras para el aprendizaje* con un total de 17 unidades de registro, y las subcategorías emergentes con el número de registros asociados a cada una.

Tabla 6

Barreras para el aprendizaje

▼ ●  Barreras para el aprendizaje	17
●  Relacionadas por desconocimiento	3
●  Actitudinales por las falsas creencias	2
▼ ●  Debilidades y fortalezas para minimizar barreras	12
●  Debilidades	8
●  Fortalezas	4

El mayor número de registro (12 unidades), se encuentra asociado a la subcategoría *debilidades y fortalezas para minimizar barreras* y está dividida en dos; por un lado, las debilidades con 8 unidades de registro donde las maestras mencionan “Faltan medios, no se cuentan con todos los medios para poderle brindar ese apoyo” (M-1); por otro lado, las fortalezas con 4 unidades de registro donde exponen “la disciplina y el empeño para realizar las cosas, es fundamental, se deben hacer las cosas con amor para hacerlas de la mejor manera” (M-3).

Seguido, está la subcategoría relacionada con *barreras relacionadas por desconocimiento* con 3 unidades de registro, en donde las maestras responden como se puede desconocer la diversidad, a través de un ejemplo “si el maestro usa como recurso escribir en el tablero, pero si el estudiante no lee; eso es una barrera de aprendizaje; si el recurso es estar hablando y hablando, pero el estudiante de pronto no puede poner atención o se distrae con facilidad es una barrera de aprendizaje, porque realmente la información no le está llegando y el docente no está haciendo nada para que el estudiante aprenda” (M-4)

Por último, con menos unidades de registro en la categoría de *barreras para el aprendizaje* se encuentra la subcategoría *barreras actitudinales por las falsas creencias* con 2 registros “esa es otra situación en la cual viven inmersos cuando los compañeros tienen a aislarlos, a decirle que feo o que no puede; en este caso es muy importante que el docente dialogue mucho con los estudiantes y padres de familia” (M-2) o “Una barrera es que los chicos a veces se sienten rechazados dentro del grupo, en la institución, en la familia o en la calle; las barreras más recurrentes son la timidez, el miedo, el decir no puedo, no soy capaz, lo cual no permite a los niños superarse” (M-2).

De acuerdo a las barreras para el aprendizaje, los resultados dejan ver que aún siguen apareciendo múltiples tipos de barreras en el contexto que impiden igualdad de oportunidades y el disfrute del conocimiento por parte de todos los estudiantes; aunque las maestras mencionan fortalezas para minimizar cualquier tipo de barrera, también, indagan debilidades, las cuales deben ser trabajadas y eliminadas para lograr que todos sin excepción sientan satisfacción del aprendizaje.

Diseño Universal para el aprendizaje.

En la tabla 7 se muestra la relación de subcategorías asignadas para la categoría *Diseño Universal para el Aprendizaje* con un total de 22 registros y, a su vez, el número de unidades de registro para cada subcategoría emergente.

Tabla 7

Diseño Universal para el aprendizaje

▼ ● ☑ Diseño Universal para el Aprendizaje	22
● ☑ Implicación	8
● ☑ Representación	7
● ☑ Expresión	7

Como se evidencia en la tabla anterior, la categoría *Diseño Universal para el Aprendizaje* tiene mayores unidades de registros (8 unidades) asociadas a la subcategoría que responde al principio de *implicación*, donde las maestras manifiestan ejemplos para motivar a los estudiantes

en el aprendizaje como “en las clases se incluyen mucho las sintonías que no solo se realizan al inicio de la clase sino durante las clases” (M-2) o “Sintonías, tarjetas con imágenes y juegos como la tienda escolar para matemáticas” (M-1).

Seguido, se encuentra la subcategoría que responde al principio de *representación* con 7 unidades de registros donde las maestras comentan “Aquí se manejan las guías y estas son la base para llevar a cabo los temas, también se hace mediante diapositivas, videos explicativos, juegos que permitan a los estudiantes saber de qué estoy hablando” (M-4) o “en cada salón hay televisor y se les pone a ellos una canción o un video para introducir el tema; la explicación se realiza a mediados de clases y luego se hace otra sintonía” (M-3)

Por último, en esta categoría de Diseño Universal para el Aprendizaje se evidencia la subcategoría que responde al principio de *expresión* con 7 unidades de registros en donde las maestras manifiestan “generalmente depende del tema, si es matemática se les pone una situación problemática para que ellos le den la solución, si es ciencias se les orienta la realización de una maqueta para que luego expongan sobre el qué hace, que vieron, por qué escogieron estos colores, entre otras” (M-2) o “una actividad evaluativa que me dice si aprendieron o qué debo mejorar” (M-3)

De lo anterior, se puede decir que las maestras usan algunas pautas que comprenden el Diseño Universal para el Aprendizaje, referenciando ejemplos que responden a los principios de implicación, representación y expresión. Sin embargo, desconocen el DUA, no se evidencian planeaciones con varias vías de acceso y se puede inferir en las respuestas de las maestras, que los temas están direccionados por guías que solo permiten aprendizaje significativo a la mayoría y no a todos como lo plantea el DUA.

Contenidos estructurantes.

En la tabla 8 se muestran la relación de subcategorías asignadas para la categoría de *contenidos estructurantes* con un total de 17 registros, y a la vez el número de unidades de registro para las subcategorías emergentes.

Tabla 8

Contenidos estructurantes

<ul style="list-style-type: none"> ▼ ●  Contenidos estructurantes ●  Derechos Básicos de Aprendizaje ●  Recursos ●  Evaluación 	<p>17</p> <p>6</p> <p>4</p> <p>7</p>
--	--------------------------------------

El mayor número de unidades de registro (7) se encuentra asociado con la subcategoría *evaluación*, en donde se encuentran comentarios como “es un proceso diario para darse una cuenta de los avances, antes de pasar a otro tema me gusta evaluarlo y ser consciente de que cada tema va dejando un aprendizaje y reflexionar para buscar mejorar” (M-2) o “Hay muchos métodos de evaluación, evaluó el trabajo en clase, la participación, las tareas, las guías, los conversatorios, entre otros métodos” (M-3).

También, se encuentra la subcategoría de *Derechos Básicos de Aprendizaje* con 6 unidades de registro donde las maestras comentan “dentro de las clases se va viendo que tanto se puede alcanzar un DBA, también depende del grupo, a veces hay grupos muy pilosos que pueden alcanzar todos los DBA que corresponden al año, pero si se intenta alcanzar esos DBA y se va buscando las formas para estar en un mejoramiento continuo” (M-4) o “Cada director de grado hace las planeaciones según los DBA y los comparte con los docentes del área” (M-3).

Por último, en esta categoría se evidencia que la subcategoría con menos unidades de registro (4), está asociada con *recursos* en donde las maestras mencionan “Físico el tablero, juegos didácticos, guías, cuaderno; tecnológico el computador, tablet, televisor” (M-4) o “Televisor, computador, videos, música, entre otros” (M-3)” Por lo tanto, las maestras no hacen mayor referencia a material concreto para el desarrollo de las clases; el cual es crucial para implicar a los estudiantes en el aprendizaje.

Resultados del diario de campo realizado en el taller

El taller realizado a los estudiantes de grado cuarto, permitió caracterizar los intereses y las necesidades de los niños y las niñas; lo cual es fundamental para el diseño de la secuencia didáctica en el área de lengua castellana, que además integra los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Para la caracterización de las necesidades e intereses de los estudiantes se tuvieron en cuenta todas las respuestas durante el taller, los comentarios de los niños o las niñas de forma individual se codifican con la letra E, y el código correspondiente al número de estudiantes (1,2,3 ... 10). Por otra parte, las respuestas en grupos se codifican con la letra G y el código con el número de grupos conformados (1,2,3,4,5). A continuación, se presentan los resultados durante el taller.

En el taller estuvieron diez de los once estudiantes, ocho niños y dos niñas con edades entre 8 y 10 años; dos de estos niños tienen un diagnóstico autismo leve con alta independencia; para el análisis de los resultados se tuvieron en cuenta los comentarios de los estudiantes frente

al momento de inicio, desarrollo y cierre, los cuales permitieron conocer la caracterización de las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes.

Para atender a la diversidad y teniendo en cuenta el diagnóstico de autismo leve con alta independencia, se consideraron algunas pautas para el desarrollo del taller; como el contacto visual y auditivo de la presentación de cada una de las actividades realizadas, el trabajo cooperativo que permite que los estudiantes socialicen los gustos e intereses; el fomentar una relación positiva basada en la comprensión para la realización del collage; finalmente, uso de modelado durante todo el desarrollo del taller.

Frente al principio de implicación, los estudiantes durante los momentos del taller participaron activamente de las actividades; en la primera actividad de desarrollo; la galería de arte se realizó en los grupos conformados, tuvieron la oportunidad de compartir intereses con sus compañeros; además buscar, recortar y pegar diferentes imágenes para armar un collage que mostró los gustos e intereses; actividades diferentes a las vivenciadas durante el desarrollo de las clases en donde avanzan en las guías de aprendizaje.

Los estudiantes manifestaron en los grupos conformados, disfrutar de las “redes sociales, y juego de free fire”; también les gusta el “fútbol, leer, karate, escuchar música, tocar instrumentos como la flauta o la trompeta, los nachos, las pasta e ir a cine” (G-1); Otro grupo comentó “me gustaría ser futbolista, basquetbolista, me encantan los perros, le gustaría ser nadador, tener bebés y comer Sushi” o “me gustaría ser doctor, ver televisión, ir a cine, compartir con la familia y los bebés” (G-2).

También, se encuentra comentarios como “me gustan las motos, me gustaría ser astronauta, bombero, motociclista, me encanta comer hamburguesas y pizza” (G-3) o “los animales, los preferidos son el tigre y el león, me encanta las hamburguesas, me gustaría tener una limusina y en los tiempos libres me gusta el juego de clash royale” o “me gusta el dinero o ser futbolista” (G-4).

Por último, el grupo (G-5) referenció “me gusta la gimnasia, las hamburguesas, jugar videojuegos, la física y las matemáticas” y “me encanta hacer historias, ser cantante, profesora, estudiar a las mascotas, la natilla, me encanta el salmón, me gusta la pasta, la navidad, leer y estudiar”.

También, en el principio de representación del contenido se usó una buena gesticulación e imágenes que permitieran una mejor comprensión de cada una de las actividades que se iban realizando. En la otra actividad de desarrollo, los estudiantes comentaban el día favorito en la escuela, cada uno intervino en la guía de forma individual expresando diferentes gustos.

Frente al principio de expresión, en los mismos grupos expusieron el collage creado y puesto en el lugar llamado “galería de arte”; a través de las mismas imágenes, exposición o video si lo requerían; los niños y las niñas optaron por hacerlo a través de exposición y teniendo en cuenta las preguntas ¿Qué les inspiró hacer el collage? ¿Tres cosas que les gusta o disfrutan?

Los niños y las niñas coinciden en que les gusta expresar sus gustos e intereses, además hubo comentarios como “me gusta la gimnasia y desde pequeña lo práctico” (E-1); “quiero ser creador de videojuegos y me encanta la tecnología e ir a fiestas” (E-9); “me gustan mucho los instrumentos como la flauta y la trompeta” (E-10); o “más me gusta es leer” (E-8).

Nuevamente, en la actividad individual que correspondía a responder dos puntos; en uno, representar en un dibujo el día favorito de tu escuela; en el otro, responder a la pregunta ¿Cuál ha sido mi día favorito en la escuela?, los estudiantes expusieron respuestas como “7 de febrero porque fue mi primer día y también hicimos juegos y actividades” (E-6) o “Cuando fuimos al cine en otro colegio me divertí mucho porque vimos una película” (E- 1).

En síntesis, se observa que los estudiantes sienten satisfacción frente a todas las actividades que estén relacionadas con el entorno, la realidad que viven y lo cotidiano. Entonces, quiere decir, que los niños por sí solos no se interesan por aprender sobre los planetas, multiplicación, signos de puntuación, entre la alta gama de temas que tienen estipulados los Estándares básicos, los Lineamientos Curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Estos por sí solos no tienen sentido para los estudiantes. Sin embargo, es deber del maestro brindar varias vías de acceso relacionadas con experiencias innovadoras, intereses y lo cotidiano de los estudiantes para integrar las diferentes temáticas, y así estas tengan sentido para ellos, y cada uno desde su propio estilo de aprendizaje alcancen el conocimiento y disfruten del mismo.

Análisis de los resultados

En el anterior apartado se evidenciaron los resultados obtenidos en la entrevista realizada a las maestras y el taller dirigido a los estudiantes de grado cuarto, Por tanto, ahora se aborda el análisis de los resultados y la teoría que sustenta el desarrollo de la investigación. Lo anterior, teniendo en cuenta las categorías objeto de estudio: educación inclusiva, barreras para el aprendizaje, Diseño Universal para el Aprendizaje y contenidos estructurantes; que permiten hacer el ejercicio de triangulación.

Con respecto a los resultados y en relación con las percepciones identificadas, existe interés por parte de las maestras en tener prácticas pedagógicas que respondan a una educación

inclusiva, mencionando la necesidad de contar con más formación, herramientas y recursos que eliminen las barreras y atiendan a la diversidad para que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Primeramente, se evidencia que las maestras reconocen que la educación inclusiva es un reto que implica compromisos por parte de toda la sociedad y beneficia a todos los estudiantes. Esto coincide con lo mentado por el Ministerio de Educación Nacional (2017) en el documento de las Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media, en donde se define la educación inclusiva como:

Aquella en donde todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, según sus necesidades, intereses, posibilidades y expectativas, independientemente de su género, discapacidad, capacidad o talento excepcional, pertenencia étnica, posición política, ideología, visión del mundo, pertenencia a una comunidad o minoría lingüística, orientación sexual, credo religioso, lengua o cultura, asisten y participan de una educación en la que comparten con pares de su misma edad y reciben los apoyos que requieren para que su educación sea exitosa. Es un proceso permanente, cuyo objetivo es promover el desarrollo, el aprendizaje y la participación de todos y todas sin discriminación o exclusión alguna, garantizando los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, atendiendo sus particularidades y prestando especial énfasis a quienes por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados del sistema educativo (p.11).

Lo cual, deja claro que la educación inclusiva es un proceso del cual hace parte toda la sociedad en pro de garantizar el derecho a una educación con igualdad de oportunidades. En los diferentes antecedentes tanto nacionales como internacionales realizados durante la investigación se recogen diversas iniciativas que responden a una educación inclusiva; sin embargo, es importante aclarar que este proceso sigue edificándose.

Una de las iniciativas más notoria, recae sobre el rol del maestro para contribuir a un proceso permanente que responda a la diversidad a través, de la construcción que realiza para conectar la mediación en la búsqueda de nuevos saberes, teniendo como referente las necesidades e intereses propias de los estudiantes, para involucrarlos de forma activa en el máximo potencial del aprendizaje y donde cada uno desde su propio estilo de aprendizaje pueda transformar el conocimiento.

Por ello, es importante que la mediación permita involucrar ajustes razonables, que posibiliten a todos los estudiantes con o sin discapacidad una implicación autónoma en el

conocimiento, múltiples alternativas de procesamiento de la información y diferentes formas para que puedan comprender, transformar y expresar el aprendizaje en el contexto en el que se desenvuelven.

De la misma manera, las maestras resaltan lo trascendental de proporcionar ajustes razonables que requieran los estudiantes para atender la diversidad, mediante diferentes formas para que todos sin excepción tengan satisfacción en el aprendizaje y puedan fortalecer las diferentes habilidades, destrezas y conocimientos en el proceso de enseñanza siendo cada uno protagonista y autónomo en el aprender a aprender; lo cual hace que más estudiantes tengan permanencia y continuidad en el sistema educativo.

Al respecto, la ONU (2014) afirma “Los ajustes razonables constituyen una modificación realizada en favor de una persona que los ha pedido” (p.100). Por lo cual, los ajustes que se realizan responden a alguien en específico, pero pueden beneficiar a otros que también se relacionan con esa forma de aprender determinada, posibilitando más oportunidades de aprendizaje e igualdad de oportunidades para todos.

Así mismo, los ajustes razonables deben evidenciarse desde el Proyecto Educativo Institucional que implicaría el desarrollo de un currículo flexible, apropiación del Diseño Universal para el Aprendizaje e implementación Individual de Ajustes razonables (PIAR); pues las maestras mencionan de forma general la importancia del mismo, sin embargo, en la implementación de sus prácticas surgen dudas de cómo articular los ajustes razonables y metas planteadas desde los Derechos Básicos de Aprendizaje. Esto se evidencia en la mención de algunas recomendaciones mencionadas como la ubicación de los niños en el aula, sin embargo, ajustes de fondo como uso de pictogramas o tableros de comunicación no se evidencian en el contexto del aula atendiendo a la población que tienen dentro de esta.

Además, los ajustes razonables bien estructurados y con sentido, permiten minimizar barreras que están impregnadas en el contexto por la falta de conocimiento, herramientas o estereotipos impuestos por la sociedad, las cuales hacen parte del obstáculo principal que ha tenido la educación inclusiva por garantizar la permanencia en el sistema educativo, el cumplimiento de la educación como un derecho y la equidad de oportunidades para todos.

Para López (2011) las barreras son “obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” (p.42). Por esto, minimizar las barreras hasta eliminarlas es un reto que debe propiciar la acción de ambientes ideales en donde la diversidad se considere como una cultura que respeta la diferencia para todos y para todas sin excepciones.

Así mismo, las barreras que prevalecen en el aula según los resultados están inmersas, por un lado, a la falta de conocimiento, tiempo, herramientas que responda a la diversidad; por otro lado, están relacionadas a las falsas creencias con actitudes de segregación y marginación que se han impuesto por la misma sociedad normalizando jerarquías o precisando las diferencias sociales, culturales, políticas o económicas.

En relación con lo expuesto, es transcendental buscar mecanismos que permitan minimizar al máximo las diferentes barreras, como lo es los ajustes razonables que posibilitan a todos la oportunidad de alcanzar el aprendizaje desde su propio ritmo de aprendizaje, garantizar una cultura en donde la diversidad sea vista de forma normal sin precisar diferencias, en donde los maestros transformen sus prácticas tradicionales por prácticas diversificadas e innovadoras.

Al respecto, Echeita y Simón (2014) mencionan diversas barreras "(sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas, ...), que dificultan en su caso el acceso al sistema educativo, su permanencia en él con calidad o la transición entre etapas y a la vida adulta; reapareciendo la discapacidad" (p.21). Por esto, lo transcendental de comprender por qué están ocurriendo y la puesta en marcha para minimizarlas del sistema educativo, posibilitando varias vías de acceso que permitan a cada uno ser protagonista de su propio aprendizaje.

Del mismo modo, Booth y Ainscow (2000) consideran que dichas barreras aparecen en la interacción entre las personas y el contexto donde se desenvuelven; es decir, las culturas, las políticas, lo económico, las personas, lo social y todo lo que afecte sus vidas. Así mismo, cabe resaltar lo expuesto por las maestras frente a la necesidad de minimizar las diferentes barreras que están inmersas en el contexto e impiden de forma directa alcanzar el aprendizaje por parte de todos los estudiantes.

Lo que quiere decir, que minimizar barreras permite seguir edificando y avanzado en el proceso de una educación inclusiva en donde todos los niños, jóvenes y adultos con o sin discapacidad disfruten del aprendizaje; y lo cual es un compromiso del que hace parte toda la sociedad, desde la comunidad, instituciones y políticas, el garantizar el derecho de una educación con equidad de oportunidades de acceso, participación y permanencia al sistema educativo.

En relación con lo expuesto, el diseño de una secuencia didáctica basada en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje, posibilita una planeación rigurosa con principios y pautas valiosas que responden a la diversidad, reduce barreras para el aprendizaje y busca ajustes razonables que giren alrededor del estilo de aprendizaje propio permitiendo a cada uno ser protagonista de su propio aprendizaje, garantizando una educación para todos desde el principio y no para la mayoría.

Según Pastor, del Río, Serrano, (2015) “El DUA propone aplicar tres principios en el proceso de diseño del currículum educativo para garantizar que éste sea accesible a todos y atienda de una manera efectiva la diversidad existente en el aula proporcionando múltiples opciones de representación, expresión e implicación al alumnado” (p.5). Es decir, el currículum, las actividades y los momentos de una clase deben partir de los intereses de los estudiantes.

Aunque, las maestras desconocen la existencia del modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje, sus pautas y sus principios; están de acuerdo con la importancia del mismo, para buscar diversas formas en las que todos los estudiantes puedan acceder y disfrutar de la construcción del conocimiento, a través de varias vías de acceso con múltiples experiencias que permitan alcanzar las metas de aprendizaje para todos.

Lo cual, se puede evidenciar en el intento de aportar a una educación inclusiva, cuando las maestras expresan el uso de diferentes herramientas que contemplan algunas pautas del Diseño universal para el Aprendizaje para implicar a los estudiantes; como por ejemplo el uso de sintonías, el juego, material concreto, una evaluación formativa, el uso de herramientas tecnológicas y la posibilidad de presentar la información de los Derechos Básicos de Aprendizaje a través de métodos variados como el audio, videos o imágenes.

Sin embargo, todas estas estrategias son limitadas y aisladas; primero, porque las maestras desconocen los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje; segundo, porque todos los contenidos son desarrollados a partir de guías que solo permiten alcanzar las metas de aprendizaje incluidas en los Derechos Básicos de Aprendizaje a la mayoría y no a todos como lo plantea el DUA

De allí, la importancia del Diseño Universal para el Aprendizaje, que permite a los mediadores conocer principios y pautas desde un grupo de redes neuronales, con las cuales los estudiantes logran implicarse en el aprendizaje, tener una mejor representación de los contenidos para una mejor comprensión y la puesta en marcha del conocimiento adquiriendo autonomía y siendo cada uno experto de su propio aprendizaje.

Partiendo de lo anterior, Pastor (2019) afirma:

El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender. Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículum, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes (p.55).

Es decir, el Diseño Universal para el Aprendizaje brinda al maestro un marco que proporciona diversas formas a través principios y pautas, que se adaptan a las necesidades e

intereses en un aula diversa, permitiendo a todos los estudiantes la oportunidad de aprendizaje, porque brinda varias vías de acceso con los ajustes razonables necesarios para minimizar barreras y lograr el éxito de todos y todas sin excepciones.

En relación con lo anterior, un currículo flexible guiado por el modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje, exige una planeación y ejecución rigurosa que tiene en cuenta principalmente el estudiante; brinda igualdad de oportunidades a todos y no a la mayoría; posibilita permanencia en el sistema educativo a todo el alumnado desde el principio y no a una gran parte de los estudiantes por el camino; pues la educación de calidad es un derecho de todos.

Desde el CAST (2011) se propone “El DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están” (p.3). Por esto, la importancia de brindar posibilidades de aprendizaje más accesibles que tengan escenarios que favorezcan a todos y todas sin excepciones.

Por consiguiente, una iniciativa que responde a la educación inclusiva, es crear currículos que presenten opciones personalizadas desde el principio y no ajustes o adaptaciones por el camino; pues un currículo bien diseñado asegura la atención a la diversidad, favorece la inclusión y tiene en cuenta la participación y el éxito de todos los estudiantes garantizando equidad de oportunidades para todos.

Por otro lado, se encuentran los aspectos que les cuesta mayor dificultad a las maestras para atender a la diversidad, integrado el Diseño Universal para el Aprendizaje con las competencias o contenidos estructurantes que rige el sistema educativo colombiano para cada una de las áreas, las cuales son base para las maestras y los maestros en el momento de diseñar planeaciones en los diferentes niveles (preescolar, básica, media y secundaria).

Estas limitaciones están relacionadas con la falta de tiempo, conocimiento y recursos para atender a la diversidad. Por tanto, es crucial que tanto maestros como maestras estén dotados de herramientas, materias y formación para que puedan entender mejor la diversidad, pues como lo dice Escudero (2011) “sin una formación de calidad no puede haber docentes de calidad” (p.100).

A lo que el autor añade, que ninguna formación o herramienta será efectiva si no es vista desde el posicionamiento de contar con un imperativo ético de la profesión, lejos de considerarla algo impuesto o remunerado. Lo que quiere decir, que sin formación o preparación desde un

imperativo ético, el maestro solo desarrollará expectativas negativas en los estudiantes, lo que supone menos permanencia y oportunidades de participación guiando el fracaso escolar.

Por esto, lo fundamental del esfuerzo del maestro por seguir edificando en roca firma una educación inclusiva y de calidad, que posibilite a los estudiantes opciones personalizadas para alcanzar el máximo potencial del conocimiento; lo cual puede lograrse con un diseño de planeación riguroso basado en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que permita experiencias sólidas para los estudiantes.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es la evaluación; las maestras dan cuenta de un tipo evaluación más sumativa que formativa, que muestra los resultados de los estudiantes frente a cada competencia o contenido para pasar de un tema a otro; sin embargo, este tipo de evaluación no brinda herramientas necesarias para sistematizar avances porque solo evalúa lo que los estudiantes conocen, y no lo más importante que es mejorar la experiencia de aprendizaje donde cada uno sienta que alcanzo lo esperado.

Autores como Shepard et al. (2005) resumen la diferencia entre evaluación sumativa y formativa afirmando que la formativa se dirige al aprendizaje, mientras la sumativa trata de documentar el logro. Es decir, la evaluación se debe concentrar en el foco del objetivo y no en los medios para que cada estudiante desde su propio estilo de aprendizaje pueda expresar el conocimiento.

En relación con lo expuesto y los resultados, es importante conocer el fin de la evaluación en el marco de los principios del Diseño Universal para el aprendizaje, la cual es definida por Pastor, Sánchez, Sánchez y Zubillaga (2013) como “El proceso de recopilación de información sobre el rendimiento del estudiante utilizando una variedad de métodos y materiales para determinar sus conocimientos, habilidades y motivación, con el propósito de tomar decisiones educativas fundamentadas” (pág.7).

Por ello, la evaluación va en línea de mejorar la experiencia de aprendizaje a través de múltiples apoyos que se precisan durante el proceso, una implicación directa por parte de cada uno de los estudiantes frente a la habilidad que se pretende alcanzar. Además, permite realizar diversos ajustes, minimizar barreras y la toma de decisiones para que todos logren construir conocimiento.

Así mismo, el diseño de secuencia didáctica presenta en el desarrollo una evaluación formativa que tiene como foco el proceso de aprendizaje individual y la construcción de conocimientos a través de la autoevaluación, hetero evaluación entre pares y coevaluación; permitiéndoles apoyos frente a los ítems expuestos y que a la vez se evidencie de manera precisa los esfuerzos individuales adquiridos por parte todos; pues se debe tomar en consideración el

proceso y no el resultado de aprendizaje, para que haya satisfacción del aprendizaje tanto por parte del mediador como por los estudiantes.

Por otra parte, es importante resaltar lo que deja ver los resultados frente la falta de materiales o recursos que permitan el éxito educativo, por el uso de guías estandarizadas para todos los estudiantes, donde no se evidencian los ajustes razonables ni una relación directa con las necesidades, intereses y contextos de los estudiantes, lo que sigue generando una barrera para que cada uno desde el propio ritmo logre la transformación del aprendizaje.

Sin embargo, no se puede olvidar que los recursos y materiales no atienden por sí solos a la diversidad, es necesario que los maestros hagan buen uso de estos para que los estudiantes se impliquen de forma activa y autónoma en la competencia que se pretende alcanzar. Al respecto, Macías et al. (2017) mencionan algunas recomendaciones para un buen uso del mismo como la entrega con antelación de material, adaptación del material, explicaciones en formatos complementarios, usos de instrumentos de apoyo adaptado a los estudiantes, diversidad de materiales para la realización de actividades, búsqueda de aulas más adecuadas.

De la misma manera, Pastor (2019) afirma “Como regla general, la estrategia para conseguir el aprendizaje es presentar sistemáticamente la información utilizando materiales en diferentes formatos, de manera que haya versiones diferentes que permitan acceder a todos los estudiantes por una o varias vías” (p.9). Lo que infiere que durante las clases se debe contar con un buen uso de la variedad de materiales y recursos que posibiliten a todos los estudiantes el éxito educativo.

Además, en las respuestas de los estudiantes prevalece el interés por diversas actividades que estén relacionadas con la realidad que viven y lo cotidiano. Por ello, lo crucial de eliminar las guías de aprendizaje estandarizadas sin ajustes razonables, que solo permiten alcanzar las evidencias a la mayoría de los estudiantes y no a todos como debería ser.

De la misma manera, los niños y las niñas manifiestan en las respuestas que sienten placer por un proceso de enseñanza aprendizaje basado en el juego, para tener mayor autonomía por el aprendizaje, pues como dice Sanabria y Bustamante en el 2017, quienes afirman la importancia del juego para introducir los contenidos de una forma divertida y apropiada para el progreso y esfuerzo del aprendizaje.

Por tanto, en el diseño de secuencia didáctica se puede ver diversas formas de implicar a los estudiantes a través del juego, las herramientas tecnológicas y ejemplos relacionados con la cotidianidad; variedad de alternativas para presentar la información como el uso de imágenes, videos, diagramas que permiten un procesamiento del estándar que se pretende alcanzar; brindar diversas vías para que los estudiantes den cuenta de lo aprendido.

En concordancia con lo anterior mencionado, las clases deben alejarse de planteamientos homogéneos y, por lo contrario, deben atender todas las diferencias, estilos de aprendizaje y ritmos individuales, para que cada uno de los estudiantes pueda ser protagonista de su aprendizaje individual a través de diversas formas que garanticen la construcción y transformación de conocimientos de todos y todas sin excepciones.

Entonces, el diseño de secuencia didáctica deja ver como el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje no se interpone en el alcance de las habilidades o contenidos que proponen los Derechos Básicos para el Aprendizaje, sino por el contrario, son un insumo que permite brindar múltiples experiencias para que todos los estudiantes desde su propio estilo de aprendizaje alcancen, transformen y expresen el conocimiento.

En concordancia con lo anterior, es importante que el maestro planee atendiendo a la diversidad; tenga en cuenta las necesidades, intereses y contexto; minimice las barreras; utilice andamiajes o ajustes razonables que permitan a todos los estudiantes implicarse en el aprendizaje; proporcione varias vías de acceso para que los estudiantes procesen la información; finalmente, que tenga un imperativo ético frente a las prácticas pedagógicas las cuales aporten de manera satisfactoria a una educación inclusiva y de calidad.

El análisis de datos realizado en este apartado es guía para el diseño de la secuencia didáctica y se tomará en cuenta para las conclusiones y recomendaciones pertinentes para culminar la investigación, las cuales servirán de referente para continuar edificando y educación inclusiva. Así mismo, el diseño de secuencia didáctica es un referente para que los maestros planeen y ejecuten de forma rigurosa, proporcionando múltiples vías de acceso para que todos los estudiantes tengan experiencias sólidas. Además, la investigación queda a disposición para futuras investigaciones.

Resultado de la validación de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica fue analizada, revisada y validada por tres maestras de Lengua Castellana que por su experiencia fueron seleccionados para hacer el ejercicio de validación. Para ello, se diseñó un instrumento de validación en el que registraron criterios a partir de cuatro categorías que son suficiencia, claridad, coherencia y relevancia frente al diseño de secuencia didáctica.

Una de las maestras es la docente de lengua castellana de la institución educativa donde se realizó la investigación, las otras dos, son maestras externas de lengua castellana. Las recomendaciones, sugerencias y observaciones realizadas por las maestras fueron “Es importante considerar videos motivacionales o de experiencias sobre su contexto local, nacional

e internacional”, “Sería muy relevante que se indiquen los tiempos en cada una de las actividades dentro de los grandes momentos de la clase”.

Las demás observaciones fueron positivas “Encuentro, una secuencia didáctica muy pertinente para la población; el trabajo impacta de modo favorable a la comunidad educativa al invitar a los estudiantes a realizar una lectura crítica de anuncios publicitarios; la ruta metodológica adoptada es ajustada para fortalecer procesos de lectura, escritura y oralidad; las actividades son variadas y llamativas.”

Las anteriores observaciones, sugerencias y recomendaciones se tuvieron en cuenta y muestran la validez del diseño de secuencia didáctica, el cual puede ser un referente o insumo propicio, que permite a través del marco del Diseño Universal para el Aprendizaje que los estudiantes puedan tener múltiples experiencias que posibiliten a cada uno desde su propio estilo de aprendizaje alcanzar la habilidad que está relacionada con el Derecho Básico de Aprendizaje que se pretende lograr.

Diseño de secuencia didáctica

Para dar inicio al diseño de secuencia didáctica de grado cuarto, es importante la caracterización de los estudiantes a través de un taller dirigido a todos los niños y las niñas del área de lengua castellana, que permita identificar los intereses, necesidades y contexto en el que se desenvuelven; y así poder hacer un contraste entre el Derecho Básico de Aprendizaje con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

¿Cuáles son las posibilidades de integración curricular entre los Derechos Básicos de Aprendizaje del grado cuarto en el área de lengua castellana y los principios del Diseño Universal de aprendizaje?

Los Derechos Básicos de Aprendizaje de lenguaje en el grado cuarto guardan coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares básicos de competencias, su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promuevan el aprendizaje año a año. También, es fundamental aclarar que el DUA no se interpone con los DBA; por el contrario, posibilita múltiples experiencias a través de varias vías para que todos los estudiantes logren el máximo potencial del conocimiento.

El Diseño Universal para el Aprendizaje, busca fortalecer las capacidades de todos los estudiantes independientemente de las características particulares y permite diferentes formas de representación flexibles y variables; se rige por tres principios: El primero, implicación que

responde a ¿Por qué se aprende?, parte de buscar cómo implicar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el que se sientan tenidos en cuenta, motivados e interesados por seguir aprendiendo.

El segundo, representación que responde al ¿Qué se aprende?, propone posibilitar múltiples medios de representación de la información para que los estudiantes logren tener experiencias significativas frente a los contenidos. El tercer principio, ¿Cómo se aprende?, está enfocado a los múltiples medios de acción para que los estudiantes expresen lo aprendido de diferentes formas.

En el grado cuarto, los enunciados que guían los aprendizajes en el área de lenguaje son los siguientes:

1. Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa.
2. Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.
3. Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.
4. Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias.
5. Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.
6. Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
7. Participa en espacios de discusión en los que adapta sus emisiones a los requerimientos de la situación comunicativa.
8. Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación (DBA, 2016).

Para el ejemplo de diseño de secuencia didáctica se abarca el Derecho básico de Aprendizaje dos “Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas” que tiene tres evidencias de aprendizaje:

- Emplea elementos no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica.

- Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en canciones, afiches y conversaciones.
- Complementa sus escritos por medio de secuencias de imágenes o dibujos (DBA, 2016).

Una vez realizado el taller a estudiantes y entrevista a maestras, se pudo evidenciar que a los niños y a las niñas les gusta aprender desde lo cotidiano y que esté cerca a la realidad, necesidades e intereses; por esto, se seleccionó un DBA que puede ser desarrollado en el diseño de la secuencia didáctica, a través de múltiples experiencias sólidas. (Ver tabla 9)

Tabla 9

Principios y pautas de la secuencia didáctica

DBA: Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.		
Redes afectivas		Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación
Proporcionar opciones para captar el interés	Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	Proporcionar opciones para la autorregulación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes pueden trabajar de forma individual o colaborativa. ✓ Recompensa de una nota extra. ✓ Participación activa para el diseño de las actividades (Rejilla heteroevaluación). ✓ Secuencia y tiempos para el borrador y silueta del texto publicitario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar la colaboración a través de la rejilla del texto publicitario que favorezcan el trabajo en equipo. ✓ Enfatizar en el proceso, el esfuerzo y la mejora del DBA. ✓ -Retroalimentación a través del feedback por parte de los pares y la maestra para la mejora continua. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollar la autoevaluación y la reflexión del texto publicitario. ✓ Favorecer el reconocimiento de los propios progresos de una manera comprensible. ✓ Utilizar una recompensa por el logro de la construcción del texto publicitario.
Redes de reconocimiento		Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación
Proporcionar diferentes opciones para percibir la información	Proporcionar diferentes opciones para el lenguaje y los símbolos	Proporcionar opciones para la comprensión

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar alternativas de información auditiva y visual. ✓ Lluvia de pre-saberes. ✓ Diagrama de la información. ✓ Permitir la participación de un compañero o compañera para seguir las instrucciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación de ideas e imágenes que permitan una mejor representación. ✓ Enlazar ideas previas con el conocimiento nuevo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adivinanzas con ejemplos. ✓ Rompecabezas del significado. ✓ Paso a paso de la estructura del texto publicitario. ✓ Variedad de ejemplos. ✓ Revisión de textos teniendo en cuenta la plantilla.
Redes estratégicas		Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Proporcionar múltiples medios físicos de acción	Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar múltiples medios físicos de acción cómo la venta del producto a través de una manifestación artística, exposición o video. ✓ Uso de herramientas tecnológicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contar con varias formas para convencer al emisor de la compra del producto. ✓ Usar correctores ortográficos y gramaticales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificar tiempo para la entrega del borrador y texto final. ✓ Usar lista de comprobación Feedback.

Por ello, el desarrollo de la secuencia didáctica tiene en cuenta los anteriores principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje, a fin de buscar que todos los estudiantes desde las capacidades individuales alcancen el máximo potencial del aprendizaje de las evidencias que contempla el Derecho Básico para el Aprendizaje, que a la vez se encuentra los Estándares básicos de Competencias en lenguaje con el factor producción textual y el enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración; que tiene como subproceso: Elijo un tema para producir un texto argumentativo, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

De lo anterior, que las posibilidades de integración curricular entre los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de lenguaje del grado cuarto y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, parte de la alta gama de posibilidades que brindan para que todos los estudiantes alcancen el aprendizaje, desde el propio estilo de aprendizaje con múltiples experiencias sólidas. En la siguiente tabla se puede ver el diseño de la secuencia didáctica.

Tabla 10

Diseño de la secuencia didáctica

Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje				
Grado: Cuarto			Área: Lengua Castellana	
Factor	Enunciado identificador	Subproceso	DBA	Evidencias de aprendizaje
Producción textual.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	Escribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores.	Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.	-Emplea elementos no verbales en los textos que escribe para enfatizar en una intención comunicativa específica. -Comprende el sentido de las manifestaciones no verbales presentes en canciones, afiches y conversaciones. -Complementa sus escritos por medio de secuencias de imágenes o dibujos.
Recomendaciones pedagógicas para tener en cuenta los ajustes razonables para niños con autismo leve				
<ul style="list-style-type: none"> ● Previo a cualquier proceso pedagógico, se debe contar con una caracterización de necesidades e intereses para que las actividades estén relacionadas con lo cotidiano de los estudiantes. ● El uso del material concreto y variable permite una mejor abstracción de los temas. ● Es importante que las explicaciones sean sencillas y claras, en lo posible que siempre estén acompañadas de soporte visual y auditivo como imágenes y videos para que los estudiantes tengan una mejor representación de los contenidos. 				

- Mantener un clima armónico en el que los estudiantes siempre tengan un rol activo y autónomo en el proceso de aprendizaje.
- Realizar diversas actividades relacionadas con el juego para implicar a los estudiantes y que quieran seguir aprendiendo siendo felices.
- Posibilitar actividades en donde los estudiantes en pequeños grupos trabajen mancomunadamente y reciban *feedback* para tener un mejoramiento continuo.
- Permitir el uso de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación en el proceso de aprendizaje.
- Posibilitar a los estudiantes expresar el aprendizaje desde su estilo y ritmo de aprendizaje.
- Priorizar las recompensas sociales para favorecer la seguridad y autonomía por parte de todos los estudiantes.
- Guiar las actividades a través del ejercicio de modelaje que permite ver antes un ejemplo de lo que se va a realizar.

Objetivo general	Descripción	Sesiones
Elaborar un texto publicitario con base en la estructura, elementos y contenidos a través de herramientas tecnológicas para conocer la importancia y el propósito del texto publicitario.	A partir de los intereses y necesidades de los estudiantes se integra el DBA de lenguaje para el grado cuarto con los principios del DUA donde se desarrollan cinco sesiones que responden a múltiples maneras para que todos los estudiantes alcancen el máximo potencial para el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ● Sesión 1 - La seducción de la publicidad. ● Sesión 2 - La importancia de los textos publicitarios. ● Sesión 3 – Borrador del texto publicitario. ● Sesión 4 – Construcción del texto publicitario. ● Sesión 5 – Venta del producto incluido en el texto publicitario.

Sesión 1 - La seducción de la publicidad

Actividades de inicio (20 minutos)

- Los estudiantes se organizan en dos grupos y la maestra lee diferentes adivinanzas que corresponden a un eslogan determinado para que los estudiantes adivinen a qué publicidad pertenece; además, la maestra va tomando

nota de qué grupo tiene más aciertos para incluir un punto de más en la nota final del producto. **(Anexo 1)**

- Luego, la maestra realiza preguntas predictivas de una imagen publicitaria.

(Anexo 2)

- ¿Por qué crees que tiene esos colores?
- ¿Cómo influye la imagen en las personas?
- ¿Cuál será la intención del eslogan?

Actividades de desarrollo (20 minutos)

- Los estudiantes se organizan por parejas y la maestra entrega un rompecabezas de una imagen publicitaria, nuevamente da un punto de más en la nota del producto final al primer grupo que arme el rompecabezas. **(Anexo 3)**
- La maestra realiza preguntas que permiten saber qué saben los estudiantes sobre la publicidad y conectar con los nuevos saberes.

¿Qué es la publicidad? ¿Cuál es el fin de los avisos publicitarios?

- Luego, la maestra presenta un video en el que presenta la definición y la importancia de la publicidad. **(Anexo 4)**

Actividades de cierre (15 minutos)

La maestra cierra la clase con una actividad de consolidación, en donde pregunta a cada uno de los grupos teniendo como referente la publicidad correspondiente al rompecabezas ¿Por qué esa publicidad tiene un toque seducido? Es importante que cada grupo muestre dónde se encuentra el toque más seducido o convincente de la imagen publicitaria al público.

Principio de implicación	Principio de representación	Principio de expresión
El juego de las Adivinanzas. Trabajo colaborativo entre pares. Conversatorio frente a las diversas preguntas. Rompecabezas.	Información auditiva y visual (imágenes y video) Preguntas abiertas que permiten la participación de todos. Video. Material llamativo.	Los niños expresan a través de un conversatorio los presaberes y saberes nuevos frente a la publicidad. Punto extra.

Ajuste razonable: Se incluyen los presaberes de los niños con el conocimiento nuevo; además, el contenido se muestra a través de estímulos auditivos y visuales para que puedan relacionarlos con ejemplos de la vida diaria e ir transformando el conocimiento.

El trabajo por pares también es una estrategia para facilitar el aprendizaje por modelos, y el uso de material concreto por medio del juego como el rompecabezas o las adivinanzas permiten que el estudiante tenga un aprendizaje autónomo y activo.

Sesión 2 - La importancia de los textos publicitarios

Actividades de Inicio (10 minutos)

- La maestra da inicio a la sesión con un conversatorio a través de unas preguntas guía:
 - ¿Qué es la publicidad?
 - ¿Para qué sirven los mensajes publicitarios?
 - ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la publicidad?
 - ¿Qué opinas acerca de la publicidad que ves diariamente en los medios de comunicación?
 - ¿Entiendes los mensajes que transmite la publicidad?

Actividades de desarrollo (25 minutos)

- La maestra a través de un diagrama muestra a los estudiantes la función de los textos publicitarios, los tipos, estructura y elementos que los conforman. **(Anexo 5)**
- Luego del ejercicio de modelaje realizado por la maestra frente al diagrama que muestra la información sobre los textos publicitarios, los estudiantes realizan su propio diagrama en el cuaderno.
- Luego realiza un juego de Tingo tango en el que los estudiantes dan respuestas a determinadas preguntas de los contenidos vistos en clase. ¿Por qué son importantes las imágenes publicitarias? ¿Cuál es la estructura? ¿Cuáles son los elementos que lo conforman?
- La maestra muestra una imagen llamativa y de buen tamaño con la temática de comida y pregunta: **(Anexo 6)**
 - ¿Qué sensación genera esta imagen?

¿De qué manera las imágenes producen deseo de comer?
 ¿Qué tipos de recursos visuales son utilizados en esta imagen para generar la necesidad de consumir el producto?
 ¿Por qué los productos que tienen mayor publicidad son los más consumidos? -
 ¿Serán los más nutritivos?

Actividades de cierre (20 minutos)

La maestra cierra la clase con una actividad que realiza en dos grupos, para que cada grupo logre vender un producto al grupo opuesto, (a un grupo le entrega un lapicero dañado y al otro una hoja de papel periódico) los niños deben reunirse 10 minutos en el grupo correspondiente para pensar en ideas las cuales convencen al otro grupo de comprar su producto.

Principio de implicación	Principio de representación	Principio de expresión
Conversatorio frente a las diversas preguntas. Material llamativo. La venta del producto. Trabajo colaborativo. Actividad lúdica. Recompensa.	Información auditiva y visual (imágenes). Preguntas abiertas que permiten la participación de todos. Diagrama con los contenidos del texto publicitario.	Juego de Tingo tango para reforzar lo visto en el diagrama. Los niños buscan la forma de vender el producto correspondiente a través de argumentos y teniendo en cuenta lo aprendido.

Ajuste razonable: Para facilitar la comprensión, se usan ejemplos concretos que estén relacionados con la cotidianidad de los estudiantes; el juego de Tingo tango permite una retroalimentación de los contenidos, y el uso del diagrama sirve como modelaje para que los estudiantes realicen su propio esquema de procesamiento de información.

Sesión 3 – Borrador del texto publicitario

Actividades de Inicio (15 minutos)

- Los estudiantes se organizan en grupos para la construcción de un texto publicitario el cual tiene como fin convencer a un grupo específico que ese producto es el mejor.

- La maestra entrega a los estudiantes la rejilla con los parámetros a tener en cuenta para la construcción del texto publicitario. **(Anexo 7)** y junto con los estudiantes realizan una lectura de la misma escribiendo algunos aspectos que se deben tener en cuenta para cada apartado. **(Anexo 8)**.

- La maestra lleva a los estudiantes a la sala de computadores.

Actividades de desarrollo (30 minutos)

- En los grupos conformados, los estudiantes piensan en un tema de interés que llame la atención de sus compañeros. (Venta de un producto de comida)
- Luego, los estudiantes de forma colaborativa en los mismos grupos organizados buscan información e imagen del producto escogido con el fin de convencer de qué es el mejor.
- A través de una plantilla, los estudiantes editan la información, diseño, colores u demás para diseñar el texto publicitario teniendo en cuenta: Encabezado, texto, imagen y eslogan o logo tipo.
- La maestra va revisando el trabajo realizado por los estudiantes y resalta las grandes ideas en cada uno de los grupos.

Actividades de cierre (10 minutos)

- La maestra cierra la actividad con preguntas relacionadas con el texto publicitario realizado por los estudiantes: ¿Qué producto escogieron? ¿Creen que el color corresponde al producto? ¿Qué relación hay entre el producto y el eslogan? La maestra, finalmente recuerda la entrega del borrador del texto publicitario realizado.

Principio de implicación	Principio de representación	Principio de expresión
Activación de conocimientos previos. Trabajo colaborativo. Uso de herramientas tecnológicas.	Información auditiva y visual (imágenes) Resaltar las grandes ideas. Rejilla con los parámetros que debe tener un texto publicitario y características de los apartados.	Los estudiantes son libres de escoger un producto. En los grupos construyen el primer borrador del texto publicitario según el producto correspondiente.

Ajuste razonable: La elaboración de una rejilla previa con los parámetros para la construcción del texto publicitario garantiza que los estudiantes cuenten con un recurso requerido para poner en práctica la ejecución del mismo y a la vez tener una mejor comprensión de la estructura; es fundamental que los estudiantes escojan la idea del

producto y no limitarlos, el uso de las herramientas tecnológicas es una gran herramienta para la construcción y transformación del conocimiento.

Sesión 4 – Construcción del texto publicitario

Actividades de inicio (10 minutos)

- La maestra a través de la estrategia de *feedback* permite que los estudiantes presenten el borrador del texto a los pares de forma verbal y física para que otro grupo encargado de evaluar pueda dar una retroalimentación siguiendo parámetros de la rejilla de la heteroevaluación la cual entrega impresa para que se puedan plasmar buenas ideas que permitan al grupo evaluado mejorar el texto publicitario.

Actividades de desarrollo (35 minutos)

- Los estudiantes leen cada uno de los puntos de la rejilla y realizan la heteroevaluación al texto borrador de los compañeros. Una vez terminan de escuchar a los compañeros, se reúnen en los grupos de evaluadores para responder las dos preguntas que permiten dar ideas para que el texto del otro grupo mejore ¿Cuáles son las fortalezas?, ¿qué pueden hacer para mejorar?
- Las fortalezas y cumplidos son escritas en *post its* los cuales se pegan en el borrador del texto del grupo que se está evaluando.
- Los estudiantes devuelven la rejilla y el texto borrador de la retroalimentación para seguir en la construcción del texto.
- Nuevamente, se reúnen en los grupos organizados y leen los comentarios realizados por los compañeros. Además, vuelven a la sala de informática para hacer la adecuaciones y toques finales al texto publicitario.

Actividades de cierre (10 minutos)

- Los estudiantes leen en voz alta los cumplidos y fortalezas que se encuentran en los *post its*, la maestra va resaltando esas grandes ideas que sirven a los otros grupos para que todos los textos sean creativos y llamativos. Finalmente, pide a los estudiantes para la siguiente clase traer material e ideas innovadoras para vender el producto del texto publicitario creado a los compañeros.

Principio de implicación	Principio de representación	Principio de expresión
Trabajo colaborativo. Herramientas tecnológicas. Material concreto. <i>Feedback.</i>	Información auditiva y visual (imágenes) Retroalimentación Rejilla de heteroevaluación.	Los niños y las niñas hacen los ajustes al texto publicitario teniendo en cuenta la retroalimentación de los pares.
<p>Ajuste razonable: El uso del <i>feedback</i>, la rejilla de heteroevaluación y los <i>posts</i> con las fortalezas; benefician el progreso del aprendizaje entre todos los estudiantes y se logra que todos se involucren más de forma autónoma. También, es importante realizar un seguimiento individual a los estudiantes con autismo leve con alta dependencia que dé cuenta del progreso educativo, los avances y el proceso de aprendizaje.</p>		

Sesión 5 – Venta del producto incluido en el texto publicitario

Actividades de inicio (15 minutos)

- La maestra a través de un ejemplo de modelaje vende el producto de ella entregando a cada uno de los estudiantes la prueba de un delicioso chocolate blanco.
- Luego, los estudiantes en los grupos organizados buscan la forma de vender el producto del texto publicitario y convencer a los compañeros de comprar el producto. (La maestra junto con los estudiantes hacen una lluvia de ideas ... expresiones artísticas, música, baile, etc.)

Actividades de desarrollo (30 minutos)

- Cada uno de los grupos intentan vender el producto del texto publicitario con el material creado y convencer que es el mejor.
- Los estudiantes pegan en forma de galería cada uno de los textos publicitarios, luego se organizan para recorrer por cada texto impreso, en un tiempo de 3 a 5 minutos. A medida que se acaba el tiempo, los estudiantes continúan con el siguiente texto.

- La maestra entrega una rejilla de autoevaluación (**Anexo 9**) para que los estudiantes califiquen el trabajo realizado durante el desarrollo del aprendizaje.

Actividades de cierre (10 minutos)

- La maestra felicita a todos los estudiantes y da una retroalimentación positiva a cada equipo.
- La maestra para finalizar, realiza dos preguntas claves que le permiten evaluar el proceso de aprendizaje: ¿Qué no sabía antes de los textos publicitarios? ¿Qué aprendí de los textos publicitarios?






Principio de implicación	Principio de representación	Principio de expresión
Material concreto. Autoevaluación. Recompensa	Información auditiva y visual (imágenes). Retroalimentación y <i>feedback</i> . Rejilla de autoevaluación.	Los niños expresan argumentos y manifestaciones para vender el producto del texto publicitario. Cada grupo se encarga de elegir y determinar roles para la presentación del texto publicitario.

Ajuste razonable: El ejercicio de modelaje es una buena estrategia para que los estudiantes tengan la iniciativa de buscar diferentes formas para expresar el aprendizaje. También, es muy importante que los estudiantes escojan con quien trabajar para que se sientan a gusto durante todo el proceso.

Anexos de la secuencia didáctica

Anexo 1 – Adivinanzas de los eslóganes correspondientes

<p>El sabor que llevamos dentro, es irresistible.</p>	 <p>Imagen 1</p> <p>Nota. Adaptado de Marketing, de Rendon, 2021, (https://www.kienyke.com/emprendimiento-y-marketing-mas/margarita-sabores-colombia)</p>
<p>Tomate un break</p>	 <p>Imagen 2</p> <p>Nota. Adaptado de Los colombianos merecen un break, de Bavaria, 2020, (https://www.bavaria.co/pony-break)</p>
<p>Juntos repartimos sonrisas</p>	 <p>Imagen 3</p> <p>Nota. Adaptado de Colgate y la Fundación Theodora lanzan una campaña de Comunicación para conseguir sonrisas, de Prnoticias, 2022, (https://prnoticias.com/2013/09/27/colgate-y-la-fundacion-theodora-lanzan-una-campana-de-comunicacion-para-conseguir-sonrisas/)</p>
<p>Destapa la felicidad</p>	 <p>Imagen 4</p> <p>Nota. Adaptado de Proyecto social, de Coca soda, 2014, (https://destapatufelicidad.wordpress.com/)</p>

<p>El sabor y aroma que Colombia toma</p>	 <p>Imagen 5</p> <p>Nota. Adaptado de Café sello rojo, 2022, (https://cafesellorojo.com/#nuestro-sabor-y-aroma)</p>
<p>Doblemente protegida y fresca</p>	 <p>Imagen 6</p> <p>Nota. Adaptado de Domestika, de Pithalua, 2022, (https://www.domestika.org/es/projects/424752-lady-speed-stick-cool)</p>
<p>Nuevo sabor perfecto en cada bocado</p>	 <p>Imagen 7</p> <p>Nota. Adaptado de Pringles, 2017, (http://gif.pringles.com/es_ES/?sf72096816=1)</p>
<p>Crece grande y fuerte</p>	 <p>Imagen 8</p> <p>Nota. Adaptado de Hellokids, de Amerión, 2016, (https://es.hellokids.com/r_1852/dibujos-para-colorear/personajes/choco-krispis%C2%AE-pops%C2%AE-de-kellogg-s%C2%AE)</p>
<p>Estar protegido no es tener suerte</p>	 <p>Imagen 9</p>

	<p>Nota. Adaptado de Facebook, de Alpina, 2016, (https://es-la.facebook.com/alpina/photos/la-mejor-manera-de-enfrentarse-a-esos-d%C3%ADas-fr%C3%ADos-y-con-lluvia-prueba-el-nuevo-yo/10154769348987188/)</p>
¿Todavía sigues ahí?	 <p>Imagen 10</p> <p>Nota. Adaptado de Netflix anima a la sociedad a disfrutar de sus ciudades, de ReasonWhy, 2022, (https://www.reasonwhy.es/actualidad/campana-pasa-de-netflix-anima-sociedad-disfrutar-ciudades)</p>
Juntos en este regreso a clases	 <p>Imagen 11</p> <p>Nota. Adaptado de Milo, 2015, (https://www.milo.com.pe/)</p>

Anexo 2 – Imagen publicitaria



Imagen 12

Nota: Adaptada de Revista Merca, 2017, (<https://www.merca20.com/no-mostramos-el-hambre-pero-cada-vez-esta-mas-dificil-comprar-un-chocoram/>)

Anexo 3 – Rompecabezas de imágenes publicitarias

 <p>OREO</p> <p>Es un buen momento para una Oreo. (No importa cuándo leas esto)</p> <p>Imagen SEQ Imagen * ARABIC13 Nota. Adaptado de Tweet, de Oreo, 2021, (https://twitter.com/oreoargentina/status/1410338898354573320)</p>	 <p>TOMATE EL TIEMPO PARA DISFRUTAR DE TUS RIZOS</p> <p>PANTENE PRO-V</p> <p>Imagen SEQ Imagen * ARABIC14 Nota. Adaptado de Actividades de cultura audiovisual, de Isacuch, 2012, (https://isacaucn.wordpress.com/2012/01/25/analisis-de-un-mensaje-publicitario/)</p>
 <p>¡Nadie lo hace como Frisby lo hace!</p> <p>Imagen SEQ Imagen * ARABIC15 Nota. Adaptado de Frisby, 2016, (https://is-is.facebook.com/193522387338061/photos/1233112113379078/)</p>	 <p>Impossible is nothing</p> <p>adidas</p> <p>Imagen SEQ Imagen * ARABIC16 Nota. Adaptado de Highxtar, 2021, (https://highxtar.com/impossible-is-nothing-es-la-nueva-e-inspiradora-campana-de-adidas/)</p>



Imagen SEQ Imagen * ARABIC17
 Nota. Adaptado de Copopublicitarias, 2021,
 (<https://copublicitarias.com/pepsico-de-la-mano-de-sancho-bbdo-expande-su-portafolio-con-la-adicion-de-nuevos-productos-a-su-plataforma-flamin-hot/>)



Imagen SEQ Imagen * ARABIC18
 Nota. Adaptado de Pluralidad, 2021,
 (<https://pluralidadz.com/economia/la-paleta-dracula-de-crem-helado-es-una-tradicion-que-todos-quieren-comprar/>)



Imagen SEQ Imagen * ARABIC19
 Nota. Adaptado de Loopulo, 2021,
 (<https://loopulo.com/cervezas/cerveza-corona-grupo-modelo/>)



Imagen SEQ Imagen * ARABIC20
 Nota. Adaptado de You tube, de Johnsons, 2017,
 (<https://www.youtube.com/watch?v=kbx4EtAauGY>)



Imagen 21
 Nota. Adaptado de Comunicarse, 2015,
 (<https://www.comunicarseweb.com/biblioteca/publicidad-de-fanta-dejara-de-transmitirse-en-australia-por-incumplir-el-compromiso-de-no>)



Imagen 22
 Nota. Adaptado de Kinder sorpresa a dos colores, de Just-Communication, 2014,
 (<https://loopulo.com/cervezas/cerveza-corona-grupo-modelo/>)

Anexo 4 - ¿Qué es la publicidad?

Garargo, S. (2018). Publicidad | Clases de artes para niños | Capicúa. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=Y8uDm4Go28Q>

Anexo 5 – Diagrama de la publicidad



Anexo 6 – Imagen publicitaria



Imagen 23. Nota. Adaptado de Tripadvisor, 2022,
 (https://no.tripadvisor.com/LocationPhotoDirectLink-g294308-i430270463-Quito_Pichincha_Province.html)

Anexo 7 – Rejilla de heteroevaluación (adaptado de Cano, 2008)

Rejilla de heteroevaluación del borrador del texto publicitario realizado en grupo		
Producto	Puntos posibles	Puntos asignados
El título es llamativo.	10	
El texto publicitario tiene una imagen relacionada con el producto.	10	
Emplea un lenguaje sencillo que se entiende en la primera lectura.	10	
Usa diferentes tipos de letras para llamar la atención.	10	
Emplea colores de acuerdo a la idea.	10	
Se dirige a un público específico.	10	
Tiene como propósito invitar, informar o promover.	10	
El eslogan o logotipo tienen relación con el producto.	10	
El diseño del texto publicitario final es creativo.	10	
Hay una relación entre el título, imágenes, cuerpo y marca.	10	
Total:	100	
¿Cuáles son las fortalezas? ¿Qué pueden hacer para mejorar?	¿Quién evalúa?	

Anexo 8 – Silueta del texto publicitario

Título	Permite identificar el nombre del producto.
Imágenes	Por lo general es la que ocupa mayor espacio y tiene por intención captar la atención de las personas.
Cuerpo	Aquí se describe la definición puntual, para qué sirve y las características.
Marca	Se puede incluir el logotipo, eslogan o ambas; y deben tener relación directa con el producto.

Anexo 9 – Rejilla de autoevaluación (adaptado de Cano, 2008)

Rejilla de autoevaluación del aprendizaje		
Participantes		
Producto	Puntos posibles	Puntos asignados
Entrego puntualmente el texto publicitario borrador.	10	
Entrego puntualmente el texto publicitario final.	10	
Aporto positivamente a mi compañero en la construcción del texto publicitario.	10	
Contribuyo en la creación de los diferentes elementos que componen el texto publicitario final.	10	
Aporto ideas relevantes con respecto a la expresión y exposición del texto publicitario para vender el producto incluido.	10	
Realizo las correcciones pertinentes realizadas por mis compañeros y maestra para mejorar el texto publicitario.	10	
El texto publicitario tiene un título llamativo y un texto e imagen que persuaden a las personas	10	
El texto publicitario final presenta colores, eslogan o logotipo que se relacionan con la idea.	10	
El texto final emplea un lenguaje sencillo que se entiende en la primera lectura.	10	
Aporto para entregar un trabajo de alta calidad	10	
Total:	100	
¿Qué hemos hecho bien? ¿Qué hemos hecho mal? ¿Qué hago para mejorar?		

El análisis de datos realizado en este apartado y el diseño de secuencia didáctica se tomará como referente para las conclusiones y recomendaciones pertinentes para culminar la presente investigación, las cuales serán guía frente a la importancia de diseñar y ejecutar planeaciones en el marco de los principios del DUA, el cual exige rigurosidad y variedad de alternativas, a fin de que todos los estudiantes con o sin discapacidad alcancen las metas de aprendizaje propuestas. Asimismo, queda a disposición para futuras investigaciones.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

Tal y como se especifica en el título de este capítulo, en este apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones que surgen a partir del análisis de las cuatro categorías con las cuales se desarrolló la investigación y el cumplimiento de los objetivos que orientaron la investigación. De la misma manera, se mostrarán soportes desde el sustento teórico que permiten respaldar lo expuesto.

Conclusiones

A partir de los resultados hallados en la identificación de las percepciones de las maestras frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje, se concluye que las maestras valoran de forma positiva la atención a la diversidad considerando que todos los estudiantes son diferentes y en cualquier momento de su escolaridad pueden requerir de ajustes razonables.

Sin embargo, la mayor dificultad que presentan las maestras es contar con herramientas, tiempo y formación para diseñar y poner en práctica un currículo basado en el Diseño Universal para el Aprendizaje, que brinde a todos los estudiantes posibilidades de acceder al conocimiento teniendo en cuenta la diversidad de intereses, estilos de aprendizaje y ritmos individuales de aprendizaje.

De ahí, lo fundamental frente a que los maestros deben contar con una formación de calidad, tiempo y herramientas que contribuyan a una educación inclusiva que posibilite a todos los niños y las niñas diferentes vías de acceso para procesar, transformar y expresar el aprendizaje. Por ello “sin una formación de calidad no puede haber docentes de calidad” (Escudero, 2011, p.100).

Lo que quiere decir, que las mediaciones deben ofrecer múltiples experiencias sólidas con actividades innovadoras que atiendan a la diversidad. Por otra parte, es fundamental que el maestro tenga un imperativo ético de la profesión, para mantener una actitud positiva ante la variedad de alternativas y soluciones que requieran los estudiantes en el momento de diseñar y planificar de forma flexible.

En cuanto a la caracterización de los intereses y las necesidades en el área de lengua castellana del grado cuarto de primaria, se reafirma que los estudiantes solo se implican al aprendizaje cuando las clases están relacionadas con la realidad que viven y lo cotidiano. Del mismo modo, se ratifica que todas las aulas son diversas y por ende lo trascendental de encontrar múltiples formas que garanticen el éxito de aprendizaje para todos. (Alba, Zubillaga y

Sánchez, 2015) consideran el Diseño Universal para el Aprendizaje como una herramienta que permite una mejor atención a la diversidad y la reducción de adaptaciones innecesarias.

Así pues, todos los estudiantes con o sin discapacidad merecen equidad de oportunidades de acceso, permanencia y participación en el sistema educativo. Lo que deja ver; que el estado, la sociedad y las instituciones deben garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad con la puesta en marcha de prácticas diversificadas, las cuales posibiliten variedad de opciones, a fin de que cada uno desde su propio estilo de aprendizaje alcancen el máximo potencial y sientan satisfacción del conocimiento.

Una iniciativa de lo anterior, parte de valorar y accionar con una mediación basada en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, el cual ofrece una alta gama de opciones de implicación, representación y expresión, que posibilitan entornos accesibles que garantizan el éxito del aprendizaje de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

Frente a las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje del grado cuarto en el área de lengua castellana y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, se puede decir que estos no se interponen; por el contrario, el DUA permite brindar múltiples vías de acceso con múltiples experiencias sólidas, para que cada estudiante desde su propio estilo pueda alcanzar la habilidad, destreza o conocimiento esperado.

Así mismo, planear y diseñar en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, exige un ejercicio riguroso que parte de todo lo relacionado con el estudiante, como la realidad que viven, los intereses y las necesidades; a fin de buscar alternativas que posibiliten involucrarlos de forma activa y autónoma en el proceso de mediación.

Por otra parte, el Diseño Universal para el Aprendizaje, es una herramienta que contribuye a promover acciones para minimizar las barreras que puedan presentarse obstaculizando o limitando el aprendizaje; ofreciendo varias vías de acceso; un ejemplo de esto, es el uso de ajustes razonables para atender a la diversidad posibilitando que no solo la mayoría y por el camino alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos, sino por el contrario todos y desde el principio.

Entonces se resalta que el diseño de secuencia didáctica en el área de lengua castellana para el grado cuarto, en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, ofrece múltiples alternativas a la variabilidad de los estudiantes para que todos desde las características particulares alcancen las evidencias de aprendizaje disfrutando del mismo.

Así mismo, desde el Diseño Universal para el Aprendizaje se afirma que la evaluación es más eficiente cuando es continua, formativa; y la retroalimentación es constructiva, accesible y consecuente (CAST, 2008). Así pues, esta permite que los estudiantes entiendan cuál es la

finalidad de las actividades en pro de mejorar la experiencia de aprendizaje, a su vez, va en línea de perfeccionar la planificación y práctica del maestro atendiendo la variabilidad de los estudiantes.

Por otro lado, es trascendental resaltar la forma en que la mediación basaba en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, genera ambientes agradables y de confianza en el aula; donde la diversidad se considera como una cultura que respeta la diferencia de todos y todas sin excepción, forjando valores para que los estudiantes aprendan desde las primeras edades a vivir y aceptar las particularidades que los hace únicos.

Cabe resaltar que el ejemplo de diseño de secuencia didáctica sirve de pauta para las maestras y los maestros que deseen planear en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje, integrando los Derechos Básicos de Aprendizaje, porque posibilita diversas vías de acceso con experiencias de aprendizaje sólidas, que mantienen el interés por seguir aprendiendo; proporciona diferentes formas de representar el contenido para que los estudiantes procesen la información; y provee variabilidad de maneras para expresar los aprendizajes.

Así mismo, es trascendental que las instituciones educativas cuenten con los ajustes razonables que requieran los estudiantes en el día a día para garantizar el acceso, la permanencia y la participación en el sistema educativo; lo cual debe evidenciarse desde el proyecto Educativo Institucional que implica el desarrollo de un currículo flexible, apropiación del Diseño Universal para el Aprendizaje e implementación de la herramienta del Proyecto Individual de Ajustes razonables (PIAR), lo cual posibilita minimizar barreras, para que todos los estudiantes puedan acceder, transformar y expresar los nuevos saberes.

También, es importante mencionar que la presente investigación se desarrolló en una transición de una educación virtual, volviendo a el cambio de la presencialidad, en donde se evidencia que en la práctica pedagógica se debe tener muy en cuenta el desarrollo socioemocional y las relaciones interpersonales, lo cual se vio retrasado por dos años; pues el apoyo entre compañeros se identifica como una gran ayuda en el intercambio de saberes.

Por último, responder a la diversidad en el aula o planear en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje no es una tarea fácil. Sin embargo, contribuye al reto de garantizar una educación inclusiva de calidad, en donde día a día se minimizan las barreras hasta ser superadas, a fin de lograr equidad de oportunidades de acceso, permanencia y participación para todos y todas sin excepción.

Recomendaciones

En este apartado de recomendaciones, primeramente, se desataca la importancia de planear basándose en los intereses, necesidades y contexto donde se desenvuelven los estudiantes desde el principio y no por el camino; para alcanzar una mediación entre el conocimiento y el éxito del aprendizaje, en donde el estudiante tenga un rol activo y autónomo por seguir aprendiendo, transformando y expresando los nuevos saberes.

Así mismo, considerar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en el diseño curricular, permite al maestro brindar en la mediación diferentes vías de acceso con múltiples experiencias sólidas, para que todos los estudiantes con o sin discapacidad alcancen el máximo potencial del aprendizaje sintiendo satisfacción del mismo y siendo protagonista de su propio saber.

Para propiciar ambientes armónicos en donde la diversidad se considere una cultura que respeta la diferencia, se recomienda establecer normas desde el principio que se hagan cumplir desde el inicio de cada año escolar, las cuales deben ser recordadas frecuentemente hasta normalizar las diferencias y particularidades generando una cultura de aprovechamiento de todos y para todos.

También, es importante el uso de material concreto y variado, el cual sirve de apoyo para incentivar el desarrollo de las clases y atender la diversidad, se recomienda el uso de tecnologías de información y comunicación, las cuales hacen que los estudiantes accedan y transformen los saberes de una forma más amena y en donde pueden interactuar con mayor frecuencia.

Así mismo, se recomienda tener como referente el diseño de secuencia didáctica en el área de lengua castellana para el grado cuarto, donde se integra múltiples formas de implicación, representación y expresión que permiten variabilidad a los estudiantes para que cada uno desde el propio estilo de aprendizaje, alcancen la habilidad, destreza o conocimiento propuesto en los Derechos Básicos de Aprendizaje.

Por otra parte, se recomienda indagar sobre las posibles barreras de aprendizaje que pueda haber dentro del contexto e impedir el éxito del aprendizaje, con el propósito de minimizarlas con los ajustes razonables pertinentes que a la vez posibilitan a todos los estudiantes más vías de acceso para transformar y expresar los nuevos saberes en el contexto donde se desenvuelven o la sociedad los implique.

En cuanto a la evaluación es importante tener en cuenta el proceso y esfuerzo de los estudiantes, más no el resultado, pues desde el modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje el maestro se debe sentir satisfecho al ver el avance del aprendizaje de todos los estudiantes y

no de la mayoría, siendo esto radical para responder a una educación más justa y equitativa; donde cada uno desde su propio ritmo de aprendizaje pueda alcanzar el conocimiento esperado, lo ponga en práctica, participe en la sociedad y se incorpore al mundo laboral.

También, se recomienda usar estrategias que permitan facilitar el desarrollo de los contenidos en niños con autismo leve que pueden servir para todos, como mantener la atención y lograr una conexión de mirada a los ojos a la maestra, permitir que esté cerca a la maestra para participar en tareas de responsabilidad, como la distribución del material, llevar el control, entre otras; también el uso de trabajo cooperativo, las tutorías entre pares, los rincones, el aprendizaje por proyectos, los centros de interés, las tutoría individualizada; son formas que posibilitan que todos se sientan en un espacio de confianza por seguir aprendiendo.

Así mismo, se recomienda brindar a las maestras continua formación de calidad, para que puedan tener conocimientos sólidos que pongan en práctica desde el imperativo ético de la profesión, posibilitando una continua construcción de una educación inclusiva y de calidad. Por ello, el DUA exige un ejercicio riguroso con múltiples experiencias innovadoras que giran alrededor de la diversidad.

Finalmente, para futuras investigaciones se sugiere seguir en la búsqueda constante de prácticas diversificadas que respondan a una educación inclusiva y de calidad. Por ello, una iniciativa es la puesta en marcha del ejercicio riguroso que propone el Diseño Universal para el Aprendizaje, con múltiples experiencias sólidas que durante la mediación permiten diferentes alternativas de acceder, permanecer y participar a todos los estudiantes con o sin discapacidad.

Referencias

- Ainscow, M. (2019). 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos. Documento de Discusión Preparado Para El Foro Internacional Sobre Inclusión y Equidad. Recuperado el 16 de junio de 2021 de <https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf>
- Arias, C., & Ayala, J. (2018). Diversidad en Educación Infantil: Programas de Formadores para la Infancia en Colombia
- Benet, A. (2019). Construyendo una universidad intercultural inclusiva. [Tesis de doctorado, Universitat Jaume I]. Disponible en: https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/666682/2019_Tesis_Benet%20Gil_Alicia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Berrios, X. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje en la Práctica Docente de Profesoras de 1º Año Básico en sus Clases de Lenguaje y Comunicación. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Disponible en: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/175996/Dise%c3%b1o%20universal%20para%20el%20aprendizaje%20en%20la%20pr%c3%a1ctica%20docente%20de%20profesoras%20de%201%20a%c3%b1o%20b%c3%a1sico%20en%20ss%20clases%20de%20lenguaje%20y%20comunicaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M.A. Verdugo y F.B. Jordán de Urríes (Coords.), Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 211-217). Salamanca: Amarú.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (1ª edición). Universidad Autónoma de Madrid.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 12, 1-16
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Knowing Through Thought Action research*. The falmer press, London. (Trad. en Martínez Roca, Barcelona, 1988).
- CAST (Center for Applied Special Technology) (2008). Universal Design for Learning Guidelines. Version 1.0. Wakefield, MA. Guía para el Diseño Universal para el Aprendizaje. Disponible es: http://www.uco.es/aforac/media/recursos/Diseno_Universal_de_Aprendizaje.pdf
- CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning Guidelines. Version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba, C.; Sánchez, P.;

- Sánchez, J. M. y Zubillaga, A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (Versión 2.0). Disponible En: http://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas_2_0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf
- Constitución política de Colombia [Const]. 1991. Recuperado el 15 de septiembre de 2020 de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Danin, A. (2019). La implementación de diseño universal de aprendizaje: un enfoque inclusivo en las clases de matemáticas bilingües. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Disponible en: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/44059/u827405.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decreto 1421 de 2017. Ministerio de Educación Nacional. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. (2017, 29 de agosto).
- Duk, C. (2017). Educar en la diversidad. Material de formación docente. Recuperado el 28 de mayo de 2021 de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/EducarenladiversidadUNESCO.pdf>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Recuperado el 21 de junio de 2021 de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Echeita, G., & Simón, C. (2014). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social.
- Echeíta, G., & Verdugo, A. (2012). La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y prospectiva.
- Escudero, J. M. (2011). Dilemas éticos de la profesión docente. Participación educativa, (16), 93-102. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=14280_19
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Flórez, E. Sucerquia, L. Rojas, V. & Garcés, C. (2012). Modelos pedagógicos: una diferencia necesaria.
- Gómez, J. Monroy, L. & Bonilla, C. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. Entramado, 15(1), 164-189.
- Hernández Ríos, M. I. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. Revista CES Derecho, 6(2), 46-59.
- Hernández, S. Fernández, C & Baptista L. (2014). Metodología de la investigación. 6 edición. México

- Herrera, L. (2020). Evaluación de la Usabilidad de Moodle. Ambientes Educativos Virtuales Inclusivos a partir del Diseño Universal de Aprendizaje. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada] Disponible en: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/62891/Tesis%202020%20HerreraNieves_LilianaParaDigibug1A.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Larrotha, C. Rojas, L. & Sierra L. (2017). Orientaciones para la construcción de un currículo flexible mediado por las TIC y el arte que tenga en cuenta los retos de aprendizaje en las aulas de preescolar, primero y tercero para la inclusión y permanencia en el sistema educativo. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/2348>
- Ley 115 de 1994. El congreso de la república de Colombia. Por la cual se expide la ley general de educación. (1994, 08 de febrero). Recuperado el 15 de septiembre de 2020. <file:///C:/Users/mayle/Downloads/Ley%20115%20de%201994.pdf>
- Ley 1618 de 2013. Congreso de la república de Colombia. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. (2013, 27 de febrero). Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley 2216 de 2022. El congreso de la república de Colombia. Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje. (2022, 23 de junio). Recuperado de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>
- López-Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54.
- Macías, E.; Rodríguez-Sánchez, M. y Aguilera, J.L (2017). Proceso de validación de un cuestionario para identificar buenas prácticas docentes en la inclusión del alumnado universitario. En A. Rodríguez-Martín (comp.). *Prácticas innovadoras inclusivas. Retos y oportunidades* (pp 2099-2108). Oviedo: Servicio de publicaciones Universidad de Oviedo.
- Maldonado, J. (2019). La publicidad. *Academia*. https://www.academia.edu/41843771/La_Publicidad
- Marulanda Paéz, E., Jiménez Pulido, H., Roa Méndez, R., Pinilla Bénites, P., & Pinilla Martínez, J. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá DC, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

- MECD. Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. 2012. [noviembre,2020]. Disponible en http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m5_ei.pdf
- MEN, 2018. Educación inclusiva. Bogotá. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?_noredirect=1
- MEN. (2017). Documento de las Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media. Obtenido de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles360294_foto_portada.pdf
- MEN. 2015. Adaptaciones curriculares – flexibilidad curricular. [27 de mayo de 2021] Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/Adaptaciones%20-%20Flexibilidad%20curricular.pdf>
- MEN. Derechos básicos de Aprendizaje de lenguaje. 2016. [noviembre,2020]. Disponible en: [DBA_Lenguaje.pdf](#)
- MEN. Diseño Universal para el Aprendizaje DUA. 2017. [noviembre,2020]. Disponible en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/DUA.pdf>
- Meneses, M. (2022). Análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de primaria de la I.E. Palmira en el marco los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Disponible en: https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/15472/2022_Tesis_Meilin_Maria_Meneses_Acelas%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Salud y protección social de Colombia. (2019). Sala situacional de las Personas con Discapacidad (PCD). Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/MET/sala-situacional-discapacidad2019-2-vf.pdf>
- Miñambres, A., y Jové, G. (Eds.). (2000). La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad. Universitat de Lleida.
- Morgado, C. (2007). Definición de didáctica. Disponible en: <http://www.psicopedagogia.com/definicion/didactica>
- Movilla, I. & Suárez S. (2019). El diseño universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela inclusiva. [Tesis de maestría, Corporación Universitaria de la Costa]. Disponible en: <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3092/32787453%20%e2%80%93%2022517339.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Naciones Unidas (2015). Objetivos de desarrollo sostenible. Obtenido en <https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/goal-04/>
- Ocaña, A. O. (2014). Currículo y didáctica. Ediciones de la U.
- ONU (2014) Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Guía de formación Serie de capacitación profesional N° 19
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo (Edición para Colombia de la Fundación Saldarriaga-Concha). Disponible en: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Pastor, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>.
- Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa.
- Pastor, C. A., del Río, A. Z., & Serrano, J. M. S. (2015). Tecnologías y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): experiencias en el contexto universitario e implicaciones en la formación del profesorado. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 14(1), 89-100. Recuperado el 26 de julio de 2021 de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-TecnologiasYDisenoUniversalParaElAprendizajeDUA-5118309.pdf>
- Pastor, C., Sánchez, P., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Traducción al español, Versión, 2.
- Restrepo, N. R. (2018). Diseño universal en la educación infantil. Reflexiones frente a su implementación e implicación para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Senderos Pedagógicos/ISSN: 2145-8243/E-ISSN: 2590-8456, 9(9), 39-56. Recuperado el 03 de junio de 2021 de <https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/615>
- Rosales, J. (2013). Estrategias didácticas. Recuperado de: http://dcb.fic.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_17.pdf
- Rose, D. & Meyer. A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning. Cambridge: Harvard Education Press.
- Sanabria, L & Bustamante, Y. (2017). Diseño de una propuesta de flexibilización curricular en el área de matemáticas para un aula inclusiva de grado tercero. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Disponible en: https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2425/2017_Tesis_Bustamante%20Gomez_Yannet_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Shepard, L. et al. (2005). Assessment. En L. Darling- Hammond y J. Brasford (eds.) *preparing teachers for a changing world* (pp. 327-357. San Francisco: Jossey Bass)
- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación.
- Toro, I & Parra, R. (2006). *Método y conocimiento. Metodología de la investigación*. Universidad Eafit. Medellín. En: <https://books.google.com.co/books?id=4YkHGjEjy0C&pg=PA179&dq=diario+de+campo&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwidZDayoTmAhXqqlkKHaH8AMwQ6AEINTAC#>
- UNESCO, G. (2008). Extracto de la cuadragésima octava reunión de la ONU para la Educación, la ciencia y la cultura: LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO. Recuperado el 02 de junio de 2021 de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- Unesco. (2021). *Construir la paz en la mente de los hombres y de las mujeres*. Ecuador. Disponible en: <https://es.unesco.org/fieldoffice/quito/inclusion>
- UNICEF. (2018). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF*. UNICEF. New York: UNICEF LACRO.
- Uribe, L. (2020). *La secuencia didáctica como propuesta para el fortalecimiento de la lectura y escritura en una estudiante con síndrome de Down de cuarto grado de primaria de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Disponible en: https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12101/2020_Tesis_Luisa_Fernanda_Uribe_Pacheco.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Useche, M. (2016). *Práctica pedagógica inclusiva: una oportunidad para jugar, aprender y participar en educación inicial*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Disponible en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/56387/marthousecheq.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Verdugo Alonso, M. Á., Gómez Sánchez, L. E., & Navas Macho, P. (2013). *Discapacidad e Inclusión: Derechos, apoyos y calidad de vida*. Discapacidad e inclusión: manual de docencia/coord. por Miguel Angel Verdugo Alonso Árbol académico, Robert L. Schalock.
- Verdugo, M. A., Schalock, R. L., Arias, B., Gómez, L., & Jordán de Urríes, B. (2013). *Calidad de vida*. MA Verdugo & RL Schalock (Coords.), *Discapacidad e inclusión manual para la docencia*, 443-461

Apéndices

Apéndice A

Entrevista semiestructurada

Entrevista semiestructurada



El guión de esta entrevista semiestructurada tiene el objetivo de contribuir con la primera fase de la investigación Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, además se convierte en el primer insumo para conocer las percepciones que tienen los maestros frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Esta entrevista está diseñada para docentes de primaria, los participantes de esta entrevista deben tener las siguientes condiciones:

- Firmar el consentimiento informado.
- Tener una relación directa con los estudiantes de cuarto grado.
- Disponer de 30 minutos para el desarrollo de la entrevista.

Objetivo específico

- Identificar las percepciones de los docentes frente a la educación inclusiva, barreras de aprendizaje, ajustes razonables y Diseño Universal para el Aprendizaje.

Datos del entrevistado	
Nombre:	
Profesión:	
Cargo:	
Correo electrónico	

Partes	Orientación	Preguntas orientadoras	Preguntas complementarias

<p>1 parte</p> <p>Explicar los objetivos de la entrevista, crear un ambiente agradable y agradecer el tiempo.</p>	<p>Se agradece al docente por el tiempo y la disponibilidad para la entrevista, se explica la estructura de la entrevista, y se informa de la confidencialidad de los datos en el desarrollo de la investigación.</p>	<p>¿Tiene alguna inquietud sobre la entrevista?</p> <p>¿Confirma su disposición para participar en esta entrevista?</p>	
<p>2 parte</p> <p>Obtener información sobre la experiencia del maestro entrevistado.</p>	<p>Se indaga con preguntas orientadoras sobre la información y experiencia en el campo de la educación.</p>	<p>¿Cuál es su formación académica?</p> <p>¿Cuántos años tiene de experiencia como docente?</p> <p>¿Cuáles son las asignaturas de enseñanza?</p> <p>¿Ha tenido experiencia con estudiantes con discapacidad?</p>	<p>¿Cómo ha sido la experiencia?</p>
<p>3 parte</p> <p>Conocer las percepciones frente a la educación inclusiva.</p>	<p>Se presentan una serie de preguntas que permitan conocer las percepciones que tienen los docentes frente a la educación inclusiva.</p>	<p>¿Qué es para usted la educación inclusiva?</p> <p>¿Quiénes considera usted que son actores relevantes dentro del proceso de educación inclusiva y por qué?</p> <p>¿Qué entiende por diversidad en el aula?</p>	<p>¿Cómo atiende estás</p>

		<p>¿Cómo comprende la atención educativa a la diversidad en su aula?</p> <p>¿Considera que dentro de su práctica pedagógica atiende los intereses y necesidades de los estudiantes?</p>	<p>necesidades , me podría dar un ejemplo?</p>
<p>4 parte</p> <p>Identificar las barreras comunes que están inmersas en el contexto de los estudiantes que impiden el éxito del aprendizaje.</p>	<p>Se presentan preguntas orientadoras que permitan identificar las barreras comunes que se presentan en el diario vivir para el éxito del aprendizaje.</p>	<p>¿Qué es para usted una barrera de aprendizaje?</p> <p>¿Cuáles son las barreras más recurrentes que usted encuentra para atender a las necesidades de los estudiantes?</p> <p>¿Qué fortalezas y debilidades evidencia usted que se podrían tener en cuenta para minimizar las barreras de aprendizaje de sus estudiantes?</p>	<p>¿Me podría dar un ejemplo?</p>
<p>5 parte</p> <p>Entender cómo implican el DUA en el desarrollo de las clases.</p>	<p>Se presentan preguntas relacionadas con cada uno de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje</p>	<p>¿Dentro de su práctica educativa cuáles son los momentos que tiene en cuenta para planear e implementar una clase?</p> <p>¿Qué estrategias usa para que estén motivados?</p> <p>¿Cómo presenta la información de los</p>	

		<p>contenidos a los estudiantes?</p> <p>¿Cómo expresan los conocimientos alcanzados los estudiantes?</p> <p>¿Cómo evalúa el proceso de aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>¿Qué recursos tecnológicos o físicos utiliza para el desarrollo de las clases?</p> <p>¿Considera que durante el desarrollo de las clases hace ajustes razonables para estudiantes con barreras para el aprendizaje?</p> <p>¿Ha recibido formación sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje?</p>	<p>¿Cómo lo hace?</p> <p>¿Me podría dar un ejemplo?</p>
<p>6 parte</p> <p>Establecer las posibilidades de integración entre los Derechos Básicos de Aprendizaje y los principios del Diseño</p>	<p>Se indaga frente a los aprendizajes estructurantes que establecen los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado cuarto.</p>	<p>¿Dentro de su planeación tiene en cuenta los DBA?</p> <p>¿Cómo planea para alcanzar los aprendizajes estructurantes por los DBA?</p> <p>¿Qué ajustes razonables realiza en la planeación e implementación de sus clases cuando tienen</p>	<p>¿Me podría dar un ejemplo?</p>

Universal para el aprendizaje		estudiantes con barreras para el aprendizaje? ¿Cómo observa que se estén cumpliendo los aprendizajes estructurantes?	
7 parte Agradecer por el tiempo	Palabras de agradecimiento	¿Tiene usted sugerencias, comentarios adicionales que le gustaría aportar con relación al objetivo de esta investigación?	

Apéndice B

Taller de caracterización de intereses y necesidades

Taller a estudiantes de grado cuarto



El presente taller aporta a la primera fase de la investigación del Diseño de una secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje; además permite identificar los intereses y necesidades de los estudiantes del grado cuarto de primaria para la construcción de la secuencia didáctica en el área de lengua castellana.

Objetivo específico

Caracterizar los intereses y necesidades en el área de lengua castellana de estudiantes con y sin discapacidad del grado cuarto de primaria.

Inicio del taller: Juego “Me pica el mosquito”

Para la actividad de inicio; la docente explica la actividad y luego es realizada por todos. La maestra inicia diciendo “En la mano tengo un mosquito que le gusta picar y ahora pica el (parte del cuerpo) de (Nombre de un integrante)” y así sucesivamente hasta que todos tengan la oportunidad de participar.

Desarrollo del taller: Galería de arte para compartir mis gustos

Aquí la maestra pide a los estudiantes que se hagan en grupo de dos personas y a cada grupo le entrega diversos tipos de revistas, tijeras, pegante, cartulina para que realicen un collage de lo que más les gusta o interesa hacer. (La maestra explica las actividades que se van a realizar durante la clase y lleva ayudas visuales de cada una)

Luego, la maestra pide a los estudiantes dejar el collage listo en la galería de arte para después de la segunda actividad lo puedan exponer. La maestra pide a los estudiantes volver al puesto y entrega una guía para que representen y describan su día favorito en la escuela.

Mi nombre es _____

Mis años son _____

1. Representa en un dibujo el día favorito en tu escuela



2. ¿Cuál ha sido mi día favorito en la escuela?

Actividad de cierre: Exposición de la galería de arte

La maestra permite que los estudiantes compartan el collage el cual está puesto en la galería de arte; respondiendo dos preguntas claves ¿Qué te inspiró para hacer esta obra de arte? Y nombra 3 cosas que más te interesen; todos van pasando por grupos a escuchar a los dueños de cada collage. (La maestra va observando y escribiendo lo que se van diciendo y haciendo los estudiantes antes, durante y luego de la actividad).

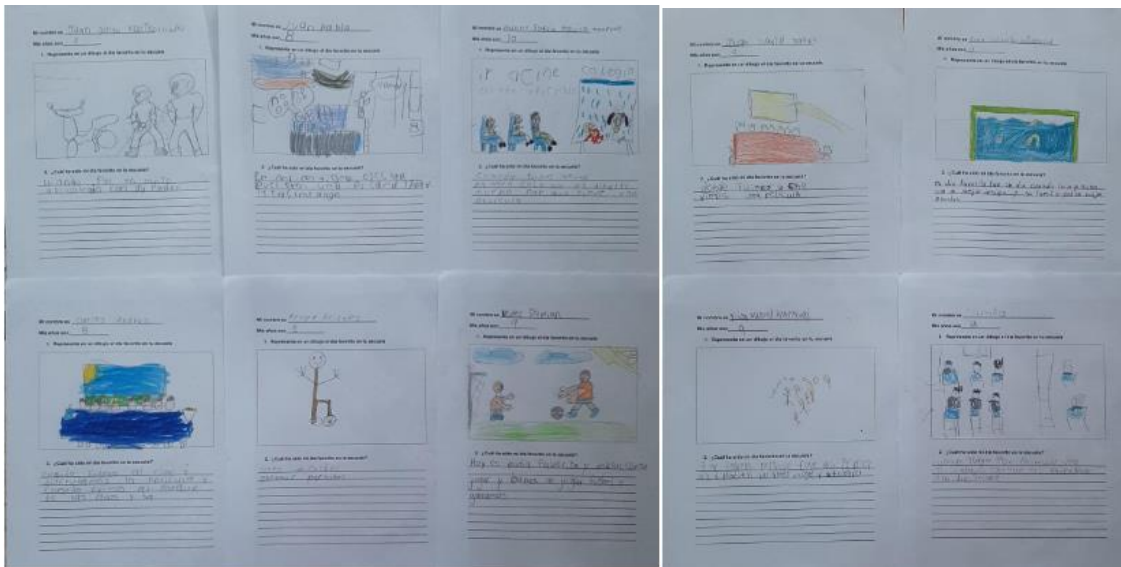
Apéndice C

Diario de campo

	<p align="center">Universidad Autónoma de Bucaramanga</p> <p align="center">Diario de campo</p> <p>Título del proyecto: Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje</p> <p>Investigador: Mayerly Rocío Flórez Martínez</p>
<p>Objetivo del taller</p>	<p>El taller presentado a los estudiantes, busca caracterizar los intereses y necesidades de los niños y las niñas con o sin discapacidad del grado cuarto en el área de lengua castellana, el cual tuvo en cuenta los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje; además aporta a la última fase de investigación con la reflexión del mismo para el diseño una secuencia didáctica que sirve como referente para generar prácticas inclusivas.</p>
<p>Contextualización</p>	
<p align="center">Principios del DUA</p> <p align="center">Actividades para el desarrollo de la clase en el marco de los principios implicación, presentación y expresión.</p>	
<p>Inicio del taller</p>	
<p>Desarrollo del taller</p>	
<p>Cierre del taller</p>	

Apéndice D

Evidencia de la caracterización de intereses y necesidades



Apéndice E*Validación de la entrevista***Plantilla de juicio de expertos**

Respetada _____: usted ha sido seleccionada para evaluar el instrumento *entrevista semiestructurada*, que hace parte de la investigación *Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje*. La evaluación de los instrumentos tiene con fin validar los mismos para que los resultados obtenidos sean utilizados eficientemente; agradezco su valiosa colaboración.

Nombre y apellido del evaluador: _____

Formación académica: _____

Áreas de experiencia profesional: _____

Cargo actual: _____

Objetivo de la investigación: Diseñar una secuencia didáctica para el grado cuarto en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que fortalezca el acceso y la participación de todos los estudiantes con o sin discapacidad.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda

Categoría	Calificación	Observación
Suficiencia	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado nivel 4. Alto nivel	
Claridad	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado nivel 4. Alto nivel	
Coherencia	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel	

	3. Moderado nivel 4. Alto nivel	
Relevancia	1. No cumple con el criterio 2. Bajo nivel 3. Moderado nivel 4. Alto nivel	

¿Hay alguna pregunta u observación adicional que debería tenerse en cuenta?

¿Cuál?

VALORACIÓN	DEFINICIÓN	CALIFICACIÓN	INDICADOR
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	No cumple	El ítem no es claro
		Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
		Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
		Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Coherencia	El ítem tiene relación lógica con la categoría o indicador que está midiendo.	No cumple	El ítem no tiene relación lógica con la categoría
		Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la categoría.
		Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la categoría que está midiendo.
		Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la categoría que está midiendo.
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	No cumple	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la categoría
		Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
		Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
		Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Modificado de Escobar, J., & Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. Avances En Medición, 6(January 2008), 27–36. Retrieved from https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2981181			

Apéndice F

Consentimiento informado por parte de la rectora

Carta de consentimiento

Lunes, 26 de julio de 2021

Mg. Esperanza Celis Quintero
Rectora Colegio Técnico Comercial Yaregui
Floridablanca, Santander

Asunto: Solicitud de autorización.

Respetuoso saludo:

Por medio de la presente yo Mayerly Rocio Flórez Martínez, candidata a Magister de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB, solicito la autorización para realizar entrevistas semiestructuradas y desarrollar talleres bajo el modelo DUA (Diseño Universal del Aprendizaje) con el propósito de avanzar en la construcción de secuencias didácticas que permitan pensar e implementar procesos formativos para todos los niños y niñas.

Los resultados de las entrevistas, los talleres y secuencias serán incorporados al proyecto de maestría titulado "Diseño de secuencias didácticas para estudiantes del grado cuarto con discapacidad en educación inclusiva" realizado para la Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB.

Agradezco su atención y colaboración. Quedo atenta a su respuesta.

Mayerly Rocio Flórez Martínez

Mayerly Rocio Flórez Martínez
cc. 1'098.766.870
Candidata a Magister de la Maestría en Educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB.



Apéndice G

Consentimiento informado a maestras que realizan la entrevista

Consentimiento informado

Línea de investigación: Inclusión y enfoque diferencial
Temática: Inclusión Educativa

Proyecto: Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Riesgos Asociados: Ninguno. Habrá estricta confidencialidad con los datos personales de los participantes. Las muestras recogidas se usarán únicamente con fines académicos.

Beneficios: La información recopilada, servirá para el desarrollo de propuestas educativas que mejoren los procesos de enseñanza- aprendizaje que permitan una educación inclusiva.

Yo Genny Rocío Medina Villavieja nacido(a) en Guaca Samborombá identificado(a) con T.I.C.C.C.E número 1401598094 expedido en San Andrés (S) declaro que tengo conocimiento sobre el uso que se dará a la información que suministraré y que doy mi consentimiento para que se utilice con propósitos académicos. Asimismo, tendré derecho a que me sean comunicados los resultados relacionados con la información que proporcionaré. Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto por el cual se recopila la información y que mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento y sin ninguna clase de consecuencias. Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Ciudad Floridablanca

Fecha 07 Enero 2022

Firma [Firma]

Nombre del investigador: Mayerly Rocío Flórez Martínez

Firma Mayerly Rocío Flórez Martínez

Consentimiento informado

Línea de investigación: Inclusión y enfoque diferencial
Temática: Inclusión Educativa

Proyecto: Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Riesgos Asociados: Ninguno. Habrá estricta confidencialidad con los datos personales de los participantes. Las muestras recogidas se usarán únicamente con fines académicos.

Beneficios: La información recopilada, servirá para el desarrollo de propuestas educativas que mejoren los procesos de enseñanza- aprendizaje que permitan una educación inclusiva.

Yo María Eugenia Caballero Flórez nacido(a) en San Andrés identificado(a) con T.I.C.C.C.E número 1101597449 expedido en San Andrés declaro que tengo conocimiento sobre el uso que se dará a la información que suministraré y que doy mi consentimiento para que se utilice con propósitos académicos. Asimismo, tendré derecho a que me sean comunicados los resultados relacionados con la información que proporcionaré. Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto por el cual se recopila la información y que mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento y sin ninguna clase de consecuencias. Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Ciudad Floridablanca

Fecha 07 Enero 2022

Firma [Firma]

Nombre del investigador: Mayerly Rocío Flórez Martínez

Firma Mayerly Rocío Flórez Martínez

Consentimiento informado

Línea de investigación: Inclusión y enfoque diferencial

Temática: Inclusión Educativa

Proyecto: Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Riesgos Asociados: Ninguno. Habrá estricta confidencialidad con los datos personales de los participantes. Las muestras recogidas se usarán únicamente con fines académicos.

Beneficios: La información recopilada, servirá para el desarrollo de propuestas educativas que mejoren los procesos de enseñanza- aprendizaje que permitan una educación inclusiva.

Yo Paige Alexandra Ariza Carreia nacido(a) en Escalante identificado(a) con T.I.C.C.C.E número 109580313 expedido en Floridablanca declaro que tengo conocimiento sobre el uso que se dará a la información que suministraré y que doy mi consentimiento para que se utilice con propósitos académicos. Asimismo, tendré derecho a que me sean comunicados los resultados relacionados con la información que proporcionaré. Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto por el cual se recopila la información y que mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento y sin ninguna clase de consecuencias. Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Ciudad Floridablanca

Fecha 01 Enero 2022

Firma [Firma]

Nombre del investigador: Mayerly Rocío Flórez Martínez

Firma Mayerly Rocío Flórez Martínez

Consentimiento informado

Línea de investigación: Inclusión y enfoque diferencial

Temática: Inclusión Educativa

Proyecto: Diseño de secuencia didáctica de lengua castellana en el marco de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Riesgos Asociados: Ninguno. Habrá estricta confidencialidad con los datos personales de los participantes. Las muestras recogidas se usarán únicamente con fines académicos.

Beneficios: La información recopilada, servirá para el desarrollo de propuestas educativas que mejoren los procesos de enseñanza- aprendizaje que permitan una educación inclusiva.

Yo María Teresa Orduz nacido(a) en Piedecuesta identificado(a) con T.I.C.C.C.E número 28.359161 expedido en San Andrés declaro que tengo conocimiento sobre el uso que se dará a la información que suministraré y que doy mi consentimiento para que se utilice con propósitos académicos. Asimismo, tendré derecho a que me sean comunicados los resultados relacionados con la información que proporcionaré. Manifiesto que recibí una explicación clara y completa del objeto por el cual se recopila la información y que mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento y sin ninguna clase de consecuencias. Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

Ciudad Floridablanca

Fecha 7 Enero 2022

Firma [Firma]

Nombre del investigador: Mayerly Rocío Flórez Martínez

Firma Mayerly Rocío Flórez Martínez