



Programas en línea en Educación

Los Estilos de Aprendizaje y su Influencia en el Rendimiento Académico en Estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación Básica Secundaria

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

Adriana Gómez Meneses
CVU 594147

Asesor tutor:

M. E. Alejandro de Jesús Pérez Gracia

Asesor titular:

Dr. Manuel Humberto Ayala Palomino

Bogotá, Colombia

Diciembre 2015

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a personas muy especiales que siempre han estado a mi lado apoyándome para que progrese personal y profesionalmente.

A mi hijo, **Santiago Vargas Gómez**, fuente de inspiración, por él y para él están dedicados todos mis logros. A pesar de tu corta edad me has dado muchas lecciones y enseñanzas. Gracias por tu compañía y comprensión, sé que fue un gran esfuerzo para ti, con tus abrazos me dabas fuerzas para seguir adelante. Eres mi más grande tesoro. Te amo hijo hermoso

A mi mami, **Flor Meneses Cabrera** quien ha salido adelante con nosotras sin importar los inconvenientes, dándome fuerza para continuar y cumplir mis metas. Eres ejemplo de lucha y dedicación, gracias por tus lecciones de vida, por tus cuidados, por enseñarme que puedo lograr mis sueños. Todos los días le pido a Dios para que estés muchos años junto a tus hijas y a tu nieto.

A mi hermana, **Sandra Paola Gómez Meneses**, mi amiga incondicional, mi confidente, mi maestra. Gracias por tus consejos, regaños, por confiar en mí, por tus palabras de aliento, que no me dejaban decaer, permitiéndome seguir adelante y cumplir con mis sueños. Confió plenamente en ti y sé que lograras lo que te propongas, como hasta ahora lo has demostrado. Te admiro mucho.

A mis abuelos, **Elvira Cabrera y Gerardo Meneses** quienes a pesar de la distancia, siempre he contado con su apoyo y cariño incondicionales. No alcanzan las palabras para agradecerles por todas sus enseñanzas, su apoyo, sus cuidados y el gran amor que me han brindado. Gracias por ser tan buenos conmigo.

Por todo lo que ha sido, es y será, infinitas gracias. Los amo.

Agradecimientos

Gracias a todos los maestros y compañeros del Tecnológico de Monterrey por sus conocimientos, experiencias, y logros alcanzados.

Me gustaría agradecer principalmente a mi asesor de tesis, **Mtro. Alejandro Pérez Gracia** quien se ha tomado el arduo trabajo de trasmitirme sus conocimientos, orientarme y por sus persistencia, paciencia, motivación y gran interés, logro encaminar mi trabajo por el camino correcto y mi formación como investigador.

Tambien a mi consejera, **Mtra. Francisca Belem Contreras**, quien con sus consejos y oportuna colaboracion, me permitio culminar satisfactoriamente mi proceos academico de maestria.

Los Estilos de Aprendizaje y su Influencia en el Rendimiento Académico en Estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación Básica Secundaria

Resumen

La presente investigación se ha llevado a cabo con la finalidad de determinar si los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de los estudiantes con Discapacidad Intelectual (DI) en nivel secundaria, mediante la aplicación del CHAEA Junior, en el contexto de una institución educativa distrital inclusiva (etnias y discapacidad intelectual, visual y auditiva) desde el grado cero hasta once, por lo cual se buscan nuevas y diferentes estrategia de enseñanza. Este estudio posibilita a los docentes plantear actividades acordes a los estilos de aprendizaje de los estudiantes con DI que benefician a todo el grupo en general, con miras a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes, permitiendo que éstos se sientan motivados y seguros en el desarrollo de su proceso educativo. El desarrollo de este estudio se ha realizado a través de una investigación cualitativa y como modelo el Estudio de Caso a profundidad, en función de la aplicación de técnicas de recolección de datos como son las encuestas a la población participante, 10 maestros, 10 estudiantes con DI entre los 10 y 19 años de edad y sus madres; observación no participativa y el análisis de documentos que permitieron captar antecedentes de salud, psicosociales y educativos relevantes. Los resultados obtenidos en la investigación sugieren que los estilos de aprendizaje influyen el rendimiento académico de los estudiantes con DI, ya que se ven más motivados e interesados por desarrollar actividades académicas basadas en sus preferencias y habilidades. Igualmente el CHAEA Junior, probablemente se puede emplear como herramienta para conocer el grupo de estudiantes, desarrollando actividades acordes a sus estilos de aprendizaje.

Índice

1. Marco Teórico	1
1.1. Estilos de aprendizaje	1
1.1.1. Teoría de Alonso, Gallego y Honey.	4
1.2. Rendimiento académico	6
1.3. Educación inclusiva y discapacidad	9
1.3.1. Discapacidad intelectual.	9
1.3.2. Discapacidad intelectual leve.	10
1.4. Características de los estudiantes de educación básica secundaria	11
1.5. Estudios realizados sobre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes con discapacidad.....	12
2. Planteamiento del Problema	17
2.1 Antecedentes del problema	17
2.2 Planteamiento del problema	18
2.2.1. Pregunta general de investigación.	18
2.3 Objetivo general	19
2.4. Supuesto de investigación	19
2.5. Justificación.....	19
2.6. Delimitaciones.....	20
2.7. Limitaciones	20
3. Método.....	21
3.1 Participantes	21
3.2. Instrumentos	22
3.2.1. El CHAEA Junior.....	22
3.2.2. Observación en aula.....	23
3.2.3. Documentos	23
3.2.4. Entrevista.....	24
3.3. Procedimientos	24
3.3.1. Aplicación del CHAEA Junior.	24
3.3.2. Recopilación de documentos y entrevista a madres de familia.	24
3.3.3. Observación en aula.....	25
3.3.4. Entrevista a docentes	25
3.4. Estrategia de análisis de datos	25
4. Resultados	27
4.1. Resultados del CHAEA- Junior	28
4.2. Resultado de los instrumentos empleados.....	30
4.2.1. Conocimiento sobre la teoría de los estilos de aprendizaje.	31
4.2.2. Modelo pedagógico empleado por los docentes.	32
4.2.3. Entrevista con las madres de familia.	33
4.3. Triangulación e interpretación	35
5. Conclusiones	38
5.1. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos	38
5.2. Resultados	38
5.3 Beneficios actuales y potenciales del estudio.....	39
5.4. Alcance y limitaciones de la investigación	40

5.5. Estudios a futuro.....	41
Referencias.....	42
Anexos	47
Apéndice A. Carta de permiso institucional.....	48
Apéndice B. Carta de permiso padres de familia.	49
Apéndice C. CHAEA Junior.	51
Apéndice D. Rúbrica de observación estudiante.....	54
Apéndice E. Rúbrica de observación	55
Apéndice F. Registro de documentos.....	59
Apéndice G. Entrevista a docentes.....	59
Apéndice H. Hoja de seguimiento.....	60
Apéndice I. Hoja de seguimiento.	62
Currículum Vitae	63

1. MARCO TEÓRICO

Este capítulo tiene como finalidad proporcionar una visión holística sobre temas de gran importancia educativa en la actualidad, como lo es las teorías de los estilos de aprendizaje, explicando las características y descripción de los modelos de estilos de aprendizaje, tomando como base en este trabajo de investigación la teoría de Alonso, Gallego y Honey (1995). También se analiza el rendimiento académico y las variables que influyen positiva o negativamente en el mismo.

Teniendo en cuenta esta teoría y la búsqueda de diferentes estrategias que permitan mejorar los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad intelectual se estudió el tema de educación inclusiva, describiendo sus momentos históricos, explicando necesariamente lo concerniente a discapacidad y las características cognitivas y emocionales de los estudiantes de educación básica secundaria.

1.1. Estilos de aprendizaje

El aprendizaje es un proceso continuo mediado por el desarrollo biológico y el ambiente, el cual debe brindar las herramientas necesarias al individuo para desarrollar diferentes habilidades. Según Piaget (citado por Díaz, 2012), el aprendizaje necesita de dos procesos a nivel cognitivo, de asimilación y acomodación, procesos que en cada persona se generan de diferente manera, debido a sus intereses particulares y a su experiencia.

Es por ello que para hablar de estilos de aprendizaje, se debe analizar al estudiante como un ser integral, que conjuga una serie de rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos y comportamentales, como la afirma Huertas (2011), que le permiten desenvolverse en los diferentes ambientes a los que está expuesto a lo largo de su vida.

Los primeros estudios sobre estilos de aprendizaje se hicieron a mediados del siglo XX, desde este momento se plantearon varias definiciones, como la de Dunn y Dunn (1978, citado por Correa, Duque y Pantoja, 2013) que plantea que los estilos son un

conjunto de características personales, biológicas y de desarrollo que determinan cómo se desenvuelve el individuo, para Keefe (1979, citado por Salas, 2008) son un conjunto en el que se conjugan los estilos cognitivos, afectivos y fisiológicos.

Igualmente para Alonso y Gallego (2008), los estilos de aprendizaje conjugan aspectos cognitivos, afectivos y fisiológicos que permiten organizar la información, adquirir nuevos conocimientos, involucrando sentimientos y las distintas maneras de recibir la información, brindando la posibilidad de interactuar con su entorno.

En estas definiciones y en las muchas que existen se puede determinar que hay una relación entre ellos, sin embargo para Valadez (2009) en la teoría de estilo de aprendizaje hay otros aspectos básicos que son de gran importancia en el proceso de aprendizaje, como los son, el contexto, la percepción de logro, la motivación, el desempeño y las diferencias individuales determinadas por la experiencia, entre otros. Permitiendo encontrar lo que él llama una “individualidad de estilo”, identificando rasgos de la personalidad y preferencias frente a determinadas actividades, para ello es necesario que el docente evalúe cómo observa, piensa, reacciona y actúa el estudiante.

Para la realización de este estudio de caso se analizaron los modelos de aprendizaje de Felder y Silverman y el de Alonso, Gallego y Honey (1995). El modelo de Felder y Silverman (1988) está basado en la percepción de la información, dividido en cuatro categorías bipolares: Activo/Reflexivo, Sensitivo/Auditivo, Visual/Verbal, Secuencial/Global (explicados en la tabla 1.).

Tabla 1.
Modelos de estilos de aprendizaje

<i>Modelo de estilo de aprendizaje</i>	<i>Estilo</i>	<i>Descripción</i>	<i>Características fundamentales</i>
<i>Felder y Silverman (1988)</i>	Activo/ reflexivo	Se basa en la forma en cómo se procesa la información.	Los activos prefieren actividades que utilicen formatos, discusiones, trabajo en equipo. Los reflexivos se inclinan por trabajar solos, les agrada las actividades de reflexión, meditación.
	Sensorial/ intuitivo	Se basa en la forma en que le agrada recibir la información.	Los sensitivos prefieren las actividades de trabajo práctico, memorizar, son concretos, prácticos, orientados, al contrario de los intuitivos que gustan de las matemáticas y aprender nuevos conceptos, son conceptuales, innovadores.
	Visual/ verbal	Se basa en el canal predominante recibir la información.	Los visuales prefieren representaciones gráficas, diagramas de flujo, recuerdan mejor lo que ven. Los verbales, prefieren la información escrita o hablada.
	Secuencial / global	Se basa en la forma en cómo organizan la información.	Los secuenciales son ordenados y lineales. Los globales realizan problemas rápidamente pero no pueden explicar el proceso.
<i>Alonso, Gallego y Honey (1995)</i>	Activo	Altos niveles de actividad y entusiasmo, con un agrado por las experiencias, como dramatizar, juego de roles y debates, entre otras, agrado e interés por el trabajo cooperativo, pierden el interés en actividades repetitivas y de poca actividad física.	Animador, Improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo, creativo, novedoso, aventurero, renovador, innovador, líder, conversador, divertido, participativo, competitivo, solucionador de problemas. (Gallego y Nevot, 2007).
	Reflexivo	Prefieren observar y considerar las experiencias desde diferentes perspectivas, recogiendo datos, analizándolos detenidamente. Intervienen cuando tiene pleno conocimiento del tema, son ligeramente distantes.	Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, observador (Lozano, 2013), recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, investigador, asimilador, escritor de informes, lento, distante, prudente (Gallego y Nevot , 2007).

Tabla 1. (continuación)

<i>Modelo de estilo de aprendizaje</i>	<i>Estilo</i>	<i>Descripción</i>	<i>Características fundamentales</i>
	Teórico	Adaptan e integran las observaciones que realizan con las teorías lógicas y complejas. Son profundos en sus sistemas de pensamiento, facilidad por establecer principios, teorías y modelos, buscan la racionalidad y la objetividad.	Metódico, lógico, objetivo crítico, estructurado, (Lozano, 2013), ordenado disciplinado, planificado, sistemático, perfeccionista, generalizador, buscador de hipótesis, modelos, preguntas, conceptos, finalidades claras, de valores, inventor de procedimientos (Gallego y Nevot, 2007)
	Pragmático	Búsqueda constante de lo aplicable o práctico del aprendizaje. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Son impacientes, centrados al momento de tomar una decisión o resolver un problema, piensa que se puede hacer mejor las cosas.	Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista (Lozano, 2013), técnico, útil, rápido, decidido, positivo, concreto, seguro de sí, organizado, solucionador de problemas (Gallego y Nevot, 2007)

1.1.1. Teoría de Alonso, Gallego y Honey.

Basado en la teoría de Kolb (1974, citado por Cabrera, 2005), quien plantea que el aprendizaje está influenciado por diversos componentes, como lo son el hereditario, las experiencias vitales y las exigencias del medio en el cual está inmerso. El aprendizaje según Kolb (1974) se da en cuatro etapas: experiencia concreta, conceptualización abstracta, experiencia activa y observación reflexiva.

De cada etapa surgen cuatro estilos con características propias, de acuerdo con Díaz (2012), el estilo convergente se caracteriza por un pensamiento abstracto, aplicación de ideas, procesamiento de la información rápidamente. Las personas con estilo divergente tienen un pensamiento concreto, son reflexivos, imaginativos, intuitivos y necesitan de actividades lúdicas. El estilo asimilador tiene la posibilidad de combinar el pensamiento abstracto y el procesamiento de la información creando

modelos teóricos reflexivos, por último las personas con un estilo acomodador, combinan el pensamiento concreto y el activo, lo que les permite adaptarse a circunstancias inmediatas específicas con gran capacidad de relacionar y enlazar contenidos, además de evidencia interés por asumir riesgos y realizar proyectos.

Estas ideas fueron replanteadas por Honey y Mumford (1986, citado por Correa et al., 2013), modificando las etapas de aprendizaje en experiencia, reflexión, elaboración de hipótesis y aplicación, con el interés de mejorar el aprendizaje. Así mismo, propusieron cuatro estilos de aprendizaje, activo, reflexivo, teórico y pragmático (Correa et al, 2013), descritos por López y Felchetti (2009) con las siguientes características: las personas con un Estilo Activo son de mente abierta, no son escépticos y les agradan las tareas nuevas. Por su parte, las persona con un Estilo Reflexivo son analíticos, prudentes, observadores, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han están seguros de la situación. Las personas con predominancia del Estilo Teórico son perfeccionistas, secuenciales, relacionan la teoría con la práctica estableciendo teorías, principios y modelos. Las personas con alta preferencia al Estilo Pragmático, muestran agrado por experimentar, realizan con entusiasmo, agilidad y rapidez las actividades que les llaman la atención.

Más adelante, Alonso, Gallego y Honey (1995) centrados en que todas las personas son diferentes, plantean que los estilos de aprendizaje están compuestos por tres elementos psicológicos (Alonso y Gallego, 2008) el afectivo, el cognitivo y el comportamental, retoman los planteamientos de Honey y Mumford (1986, citado por Correa et al., 2013) y especifican una serie de características para cada estilo de aprendizaje, según Gallego y Nevot (2007), la cuales se dividieron en dos grupos las principales y otras características expuestas en la Tabla 1.

Como características principales los estudiantes con un Estilo Activo se caracterizan por ser animadores, improvisadores, descubridores, arriesgados y espontáneos. Por el contrario los estudiantes con un Estilo Reflexivo son ponderados, concienzudos, receptivos, analíticos y exhaustivos. Los estudiantes con predominancia del Estilo Teórico se destacan por ser metódicos, lógicos, objetivos, críticos y estructurados. Por

último los estudiantes con un alto predominio del Estilo Pragmático se muestran experimentadores, prácticos, directos, eficaces y realistas.

Al momento de analizar el estilo de aprendizaje en un estudiante se debe tener en cuenta lo planteado por Lozano y Tijerina (2013), cada estudiantes es diferente, cada estudiante interactúa de determinada manera dependiendo sus estilo de aprendizaje. El conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes permite al docente emplear estrategias que den resultados más efectivos

1.2. Rendimiento académico

Según Jiménez (2000, citado por Navarro,2003) el rendimiento académico se entiende como los conocimientos que un estudiante ha adquirido en el ámbito escolar durante todos sus niveles de formación, estos conocimientos son evaluados, medidos y comparados según lo esperado para su edad y el grado escolar en el que se encuentre, empleando métodos cualitativos y cuantitativos.

El rendimiento académico por ser un aspecto que se puede medir, está dividido por niveles o categorías, las cuales varían según los lineamientos que determine el Ministerio de Educación de cada país. En Colombia, la mayoría de los colegios tienen una escala de 1 a 5, que categoriza el rendimiento académico en tres niveles dependiendo de la calificación, de 1 a 2.9 es bajo, de 3 a 3.9 es alto y de 4 a 5 es superior, anteriormente se incluyen los niveles de deficiente e insuficiente, los cuales fueron retirados por ser despectivos.

Para Navarro (2003), existen factores que influyen en el rendimiento académico:

- La motivación escolar: está dada por la calificación, se motiva al estudiante a alcanzar los logros académicos a cambio de una buena calificación. También está dada por factores internos que el docente puede incentivar, como la autonomía, la autoestima y la realización personal, generando interés y por ende un mayor aprendizaje.
- El autocontrol: teniendo en cuenta el planteamiento de Bolívar y Rojas (2008), el autocontrol se determina por el nivel de “locus de control” evidenciando el grado de responsabilidad que se tiene sobre los éxitos y fracasos. El locus de control se

clasifica en interno y externo, los estudiantes con locus interno, no necesitan de otras personas o factores para realizar una determinada actividad, tienden a lograr un mejor desempeño en las actividades, con una mayor satisfacción y motivación hacia el logro, poseen una conducta controlada y son autoeficaces. Por otro lado, los estudiantes con locus externo, dependen de factores externos para llevar a cabo una actividad, muestran apatía, planifican menos sus acciones, su conducta está guiada por otras personas, con un bajo desempeño, llegando a mayores niveles de frustración.

- Las habilidades sociales: Las habilidades sociales permiten una mejor comunicación generando un ambiente de sana convivencia propicio para el aprendizaje. El ambiente educativo es propicio para desarrollar las habilidades sociales, que en ocasiones no se han podido desarrollar afectivamente por causas a nivel familiar y social.

Teniendo en cuenta estas variables, Erazo (2012) propone una clasificación diferente:

- Variables orgánicas: hacen referencia a la condición física y al estado de salud, frecuencia en la que presenta enfermedades comunes, problemas auditivos o visuales, también se tiene en cuenta el desarrollo neurológico del estudiante con respecto a su edad. Otro factor importante de esta variable, corresponde a la nutrición y a la relación existente con el rendimiento académico como lo expone Daza (1997, citado por Erazo, 2012), los estudiantes que han tenido problemas de desnutrición presentan un retraso en el desarrollo, que afecta su desarrollo cognitivo.
- Variable cognitiva: se refiere a que muchos de los estudiantes que presentan dificultades a nivel cognitivo, sensorial, de atención y concentración, sin el debido apoyo tienen un de bajo rendimiento académico, por lo tanto es necesario realizar acciones de estimulación y fomentar experiencias significativas.
- Variable de estrategias y hábitos de aprendizaje: se refiere principalmente a las estrategias y hábitos de estudio que posee un estudiante, Erazo (2012) expone que a mayor dedicación y organización mayor será el rendimiento académico.

- Variable de motivación y autoconcepto: Erazo (2012) reúne las dos variables expuestas por Navarro (2003), planteando que un estudiante que presenta una mayor motivación tendrá un mejor rendimiento académico, igualmente del autoconcepto, pero aquí el autor se inclina más hacia las actitudes negativas o positivas frente al aprendizaje y la autoestima.
- Variable de las emociones y la conducta: un estudiante que presenta un buen manejo de las emociones muestra mayor tranquilidad y mejor rendimiento académico, autocontrol y tolerancia a la frustración comparado con un estudiante con bajo rendimiento, el cual muestra actitudes de ira, problemas de ansiedad y temor, entre otros. Para Contreras, et al (2005) la ansiedad influye en el rendimiento académico dependiendo la actividad que se desarrolle, por ejemplo, para un estudiante ansioso el realizar tareas repetitivas o mecánicas, como ejercicios de álgebra, en donde las posibilidades de fracaso son menores, obtendrá mejores resultados, por contrario si la actividades aumenta los niveles de ansiedad, como por ejemplo una exposición, esta genera temor y un control mínimo de las emociones, obteniendo así, resultados negativos.
- Las variables de factor social, familia, socioeconómica y educativa: hacen referencia a las oportunidades ofrecidas en cada uno de los ámbitos, con mejores oportunidades y formación educativa se presenta un mayor rendimiento académico.

Teniendo en cuenta esto, se puede decir que el rendimiento académico es un proceso complejo, en el que influyen diversas variables de las cuales depende su éxito o fracaso. Para Estrada, Serrano y Valenzuela (2011), un factor determinante es la motivación, debido a que la motivación y el desarrollo cognitivo están relacionados, un estudiante motivado por aprender, muestra interés y dedicación por alcanzar los logros planteados y mejorar su rendimiento académico.

1.3. Educación inclusiva y discapacidad

Según Salazar (2014) han existido tres paradigmas sobre discapacidad, el primer paradigma es el Tradicional, el cual concebía que las personas con discapacidad tenían esta condición debido a un “castigo divino” hacia sus familiares o hacia ellos mismos, si esta era adquirida, estas personas eran excluidas de la sociedad. El segundo paradigma es el Médico, se busca la “normalidad”, es decir aplicando diferentes procedimientos clínicos y terapéuticos la persona va a superar la discapacidad, en este paradigma el centro es el entorno físico y social, por lo cual la persona debe adaptarse a él, y no viceversa como lo plantea el tercer paradigma, el del Ser Humano que consta de cuatro grandes momentos el de exclusión, el de separación, el de integración y finalmente el de inclusión.

En la exclusión no se permitía que las personas estuvieran inmersas en la sociedad, por otra lado la segregación reconoce la existencia de las personas con discapacidad creando un grupo aislado, la integración pasa a reconocer algunos derechos de las personas con discapacidad como seres humanos, brindándoles la posibilidad de estar en la sociedad pero con una interacción mínima. Por último, se encuentra el momento de inclusión el cual tiene como objetivo garantizar los derechos humanos e incluir a las personas en condición de discapacidad activamente en la sociedad. Esto enmarcado en los lineamientos de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) la cual propone un cambio en la forma política y social de abordar los procesos inclusivos, obligando a los diferentes países a crear políticas públicas que brinden espacios de igualdad y equidad.

1.3.1. Discapacidad intelectual.

Anteriormente el concepto de discapacidad intelectual se basaba en las limitaciones a nivel cognitivo, centrando el diagnóstico en el test de Coeficiente Intelectual (CI). Con el cambio de paradigma que plantea la Asociación sobre Retraso Mental (AAMR) en 1992 se empezó a dar importancia a las necesidades educativas y

sociales, como a los apoyos requeridos. En el 2002 la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, AAIDD, (anteriormente AAMR), define que “la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (Verdugo y Schalock, 2011 p. 1)

Para determinar los apoyos requeridos la AAIDD plantea el modelo multidimensional, basado en el esquema conceptual del funcionamiento humano, permitiendo identificar en qué dimensiones se requiere mayor apoyo. Este esquema se clasifica en cinco dimensiones de importancia para el ser humano, como lo son las habilidades intelectuales, la conducta adaptativa, la salud, la participación y el contexto. Teniendo en cuenta lo anterior la discapacidad intelectual ya no se determina exclusivamente por el test de CI, ni por las condiciones particulares del individuo.

Aunque en la actualidad la aplicación del test de CI es motivo de debate, Verdugo (2010) expone este test como uno de los elementos para emitir un diagnóstico. En el ámbito educativo, la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá exige el diagnóstico del CI con el fin de organizar la oferta y la demanda educativa en las instituciones distritales. Los test de CI tienen como objetivo evaluar los procesos cognitivos en relación con lo esperado para la edad. Teniendo como base el resultado arrojado, se clasifica el grado de discapacidad intelectual entre leve (entre 50 y 70), moderada (entre 40 y 50), grave (entre 20 y 40) y profunda (inferior a 20), esta clasificación según Novell, Rueda y Salvador (2002) fue dada por la Sociedad de Psiquiatría Americana y la Organización Mundial de la Salud.

1.3.2. Discapacidad intelectual leve.

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (1995) en su Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, las personas con retraso mental leve (ahora discapacidad intelectual), son personas que pueden desarrollar habilidades sociales y educativas, un desarrollo sensorio-motor con un mínimo de dificultades, igualmente sus habilidades adaptativas se ven poco afectadas. La mayoría de estos casos

son detectados en edades avanzadas, entre los 7 y 10 años aproximadamente, cuando se evidencia una mayor dificultad en el proceso de aprendizaje especialmente lo referido a memoria, razonamiento y comprensión verbal. Los estudiantes con retraso mental leve no presentan condiciones estandarizadas a lo largo de su vida, esto quiere decir, que brindado los apoyos necesarios requeridos que fortalezcan sus capacidades pueden lograr buenos procesos a nivel académico, social y laboral, que le permitan plantearse un proyecto de vida.

1.4. Características de los estudiantes de educación básica secundaria

En Colombia según la Ley 115, el nivel de educación básica secundaria obedece a los cursos de sexto, séptimo, octavo, noveno y décimo. En este nivel se encuentran estudiantes entre los 11 y 16 años aproximadamente.

Teniendo en cuenta esto se puede decir, que según la teoría de Piaget, frente al desarrollo cognitivo, los estudiantes se encuentran en el estadio de operaciones formales. Estadio que inicia entre los 11 o 12 años y continúa a lo largo de la vida adulta. Este estadio se caracteriza por que se inicia el proceso de madurez cognitiva. Según Piaget (1997), se desarrolla un pensamiento hipotético-deductivo, que permite, razonar a partir de una teoría, generar hipótesis y comprobarlas para llegar a una conclusión; desarrollar el pensamiento proposicional brindándole la capacidad de realizar ejercicios algebraicos y representación geométricas.

En la transición del pensamiento concreto al formal, Piaget (1997) plantea que esta mediado por dos procesos, el combinatorio y el de reversibilidad. El primer proceso que se desarrolla es el combinatorio, el cual hace referencia a formar agrupamientos desligados de lo concreto y seguir una clasificación distinta haciendo combinaciones o permutaciones, que no obedecen a la clasificación natural de los objetos. En el momento que se logra desarrollar este proceso se inicia a combinar objetos, ideas o proposiciones. A este proceso le sigue el de las dos reversibilidades, la de inversión o negación y la de reciprocidad o simetría, esto le permite realizar operaciones algebraicas, analogías, entre otros. Estos y muchos procesos más se llevan a cabo en la transición de los dos estadios

que según García (2008) brindan herramientas cognoscitivas que le permiten pasar de un pensamiento infantil a un adulto.

Al igual que Piaget, Erikson (citado por Bordignon, 2012) divide el desarrollo psicosocial en estadios. Los estudiantes de básica secundaria se encuentran en el V estadio: La adolescencia (12 a 20 años) es aquí donde se evidencian transformaciones en el desarrollo biológico, psicológico y social. Esto se debe a que es el inicio de la pubertad, presentando cambios hormonales y madurez psicosocial. En este estadio se forma la personalidad determinada por la identificación en los siguientes aspectos: psicosocial, ideológica, psicosexual, profesional, cultural y religiosa, A nivel emocional nace el interés por relacionarse con personas del sexo opuesto, por su imagen física que en ocasiones pueden llevar a trastornos alimenticios e inseguridad, muestran mayor interés por lo que piensen sus pares y se dejan influenciar por los mismos, hay cambios de humor y emocionales, generalmente tristeza, depresión o inseguridad que en pueden afectar su rendimiento académico (García, 2008).

1.5. Estudios realizados sobre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes con discapacidad

En la actualidad sobre el tema de estilos de aprendizaje y la influencia de estos en el rendimiento académico se encuentran diversas investigaciones que se dirigen a explicar la relación estos, aunque los estudios realizados en su mayoría están dirigidas a población en el nivel universitario. El encontrar una investigación sobre estos temas relacionados con estudiantes en condición de discapacidad ha sido un tema arduo y al parecer poco estudiado, por lo cual las investigaciones analizadas se enfocan en brindar un apoyo sobre la metodología en cuanto a la relación de estilos de aprendizaje y el rendimiento académico y sobre la aplicación del cuestionario CHEA- Junior.

Sotillo (2014), en su investigación “el Cuestionario CHAEA-Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria” tenía como objetivo crear un instrumento para analizar el estilo de aprendizaje de estudiantes de primaria y básica secundaria (entre 9 y 14 años). La metodología empleada es de diseño múltiple de carácter “ex post facto”, con análisis de carácter cualitativo y cuantitativo, el

estudio se realizó con una muestra de más de dos mil alumnos de Primaria y Secundaria (9-14 años), de la Comunidad de Madrid. El instrumento aplicado es el CHEA-Junior adaptado por Gallego (citado por Sotillo, 2014) presentando el mismo formato pero con 40 preguntas de 80, 10 para cada estilo de aprendizaje, dirigido a estudiantes de primaria (entre 9 y 12 años), después de realizar el respectivo análisis por parte de experto, el cálculo del índice de fiabilidad y la aplicación del mismo, se realiza las modificaciones pertinente e igualmente analizadas, para dar como resultado el CHEA-Junior que consta de 44 preguntas, 11 de cada estilo (activo, reflexivo, teórico, pragmático), ampliando su aplicabilidad a estudiantes de secundaria entre los 12 y 14 años.

Este instrumento fue aplicado por Cáceres y Vélchez (2012), en la investigación “el CHAEA- Junior en estudiantes de la comuna de Talcahuano” el objetivo de esta investigación brindar herramientas para que los docentes realicen actividades teniendo en cuenta los estilo de aprendizaje con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la comuna Talcahuano, es una investigación de carácter cualitativo, fenomenológico con un tipo de estudio observacional analítico de corte transversal. Se seleccionó una muestra intencional a 1700 estudiantes de los grados cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo de siete instituciones educativas de la comuna de Talcahuano. Se aplicó el CHEA Junior y la prueba de confiabilidad Alfa Cronbach a los resultados. Como resultado se confirmó que el cuestionario tiene un léxico comprensible y es de fácil aplicación para los estudiantes de básica primaria y secundaria.

En Colombia, Villas (2012) realizó la investigación “Reflexiones pedagógicas acerca de la aplicación del Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a los aprendices con Discapacidad Intelectual (DI) y Trastorno del espectro Autista (TEA) del Servicio Nacional De Aprendizaje (SENA), Regional Bogotá, Colombia”. Es una investigación holística, de tipo interactivo, se dividió en tres momentos, prueba piloto, adaptación, aplicación y análisis de la aplicación. Participaron 42 aprendices y dos instructoras, como instrumento se utilizó el CHAEA. Dio como resultado el Manual de Aplicación – CHAEA- para Población con Discapacidad Intelectual (DI) y Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Según Gallego y Quintanal (2011), los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico, esta afirmación fue demostraron en su investigación “Influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento escolar de física y química de secundaria” en la cual se utilizó una metodología mixta, la población a investigar estuvo formada por 263 alumnos de noveno en colegios de provincia marista Mediterránea (España), la muestra seleccionada fue aleatoria. Los instrumentos de recogida de datos fueron dos, El CHAEA y las calificaciones escolares para la verificación del rendimiento académico. La metodología cualitativa se centró en la aplicación de tres estrategias de enseñanza que se adaptaran a los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos de uno de los colegios empleando las TIC, el empleo de la Ciencia Recreativa y la realización de una semana científica.

En la investigación “Diseño, implementación y evaluación de una propuesta pedagógica telemática para alumnos de 4º de diversificación curricular de secundaria” liderada por Rey (2011) y como director de tesis Gallego y Cacheiro, se planteó analizar le rendimiento académico de estudiantes con discapacidad intelectual y problemas de aprendizaje empleando la Plataforma Moodle de estudiantes de 12 a 16 años. Se utilizó dos metodología cualitativa basada en el estudio de casos y la investigación-acción. Se analizó un determinado grupo de estudiantes de básica secundaria. Como instrumentos de evaluación se empleó un diario de actividades de clase, cuestionarios como el CHAEA, sobre el uso de las nuevas tecnologías, de uso de NTIC en la asignatura ACT de Diversificación, el uso de Moodle y las TIC en ACT de 4º de diversificación curricular, entre otros. Se concluyó que el rendimiento académico de los alumnos mejora usando recursos TIC y la plataforma Moodle y se muestran más satisfechos y motivados por las actividades.

En la investigación “Estudio longitudinal sobre la capacidad educativa en adolescentes escolarizados de Buenos Aires” de Casullo, Fernández, Rial y Varela (2003) cuyo objetivo es evidencia la evolución en el proceso educativo en estudiantes adolescentes, teniendo en cuenta las variables de sexo, nivel educativo de los padres y sus convivencia). Se evaluó en dos momentos (en octavo y después de cuatro años). La muestra, se toma como grupo de referencia 104 estudiantes de octavo, entre los 12 y 16

años, los grupos fueron seleccionados de manera intencional. Se empleó el Test de Matices Progresivas, Escala General. Se obtuvo como resultado que el rendimiento académico en adolescentes se ve influido por las variables sexo, nivel educativo de los padres y convivencia familiar, entre otras. Se determinó que cuando se brindan mejores condiciones sociales y familiares en mayor el rendimiento académico en adolescentes.

La investigación “Inclusión, cambio organizacional, planificación centrada en la persona y apoyos naturales” de Mank (2000) es de gran aporte para este estudio de caso debido a que da sustento sobre los beneficios de la inclusión de personas con discapacidad en cuanto su rendimiento académico. El objetivo de estudio es analizar el rendimiento académico en lectura y matemáticas de estudiantes con discapacidades leves incluidos en instituciones educativas en comparación a sus pares en centros especializados y sin discapacidad. La investigación realizada en Estados Unidos, en la cual se tomaron 25 estados que suman 21 organizaciones de educación entre ellas 12 de educación inclusiva. Se utilizaron dos instrumentos, muestra de habilidades académicas básicas en lectura y el test del estado de Indiana sobre el progreso educativo. Esta investigación obtuvo como resultado que el proceso de inclusión educativa beneficia el rendimiento académico de los estudiantes con y sin discapacidad, con respecto a sus pares en escuelas no inclusivas.

En la investigación “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato” realizada por Adán (2004) y dirigida por Catalina Alonso, la cual tiene como objetivo brindar herramientas a los docentes para conocer a sus estudiantes e identificar su estilo de aprendizaje, de tal manera que las estrategias de enseñanza-aprendizaje mejoren el rendimiento académico. Se realizó con 600 alumnos de nueve centros educativos de La Rioja. La metodología es un diseño cuasiexperimental ex post facto, los estudiantes fueron distribuidos en grupos no asignados aleatoriamente a los mismos, se aplicó el CHAEA y los boletines. Obteniendo como resultado idoneidad del CHAEA, la aplicabilidad a en los niveles de formación bachiller y superior al arrojar resultados similares a los de Alonso (1992, citado por Adán, 2004). Finalmente los estilos de aprendizaje facilitan la labor docente al brindar

pautas para planear su clase, por lo cual debería de considerarse como una práctica docente.

Más allá de la definición de los diferentes términos tratados en este capítulo, es importante determinar qué modelo se adecua mejor al momento de trabajar con los estudiantes en condición de discapacidad intelectual de educación básica secundaria, brindando una mirada más amplia, con estilos que brinden la posibilidad tanto al estudiante como al docente de generar estrategias de aprendizaje, como lo plantea Alonso y Gallego (2008) que el estilo de aprendizaje es un elemento facilitador del proceso de enseñanza en los estudiantes que presenta dificultades a nivel cognitivo.

Pero a pesar de la importancia que tienen los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes con discapacidad cognitiva son pocos los estudios sobre este tema, los existentes se centran en realizar una investigación teórica, más no un estudio de caso que permita avanzar en el tema. Es por esto que esta investigación se centra en identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual con la finalidad de brindar a los docentes estrategias de enseñanza-aprendizaje que puedan emplear con los estudiantes con discapacidad, de este modo determinar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de esta población.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Antecedentes del problema

Según la Organización Mundial de la Salud OMG (2011) cerca del 15% de la población mundial tiene algún tipo de discapacidad, es decir más de mil millones de personas, y esta cifra va en aumento debido al envejecimiento de la población y de enfermedades crónicas. En Colombia según la OMG la prevalencia es baja con un 6.3%, es decir, 2.624.898 según el censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE (2004). En Bogotá según los registros que se adelantan en el Ministerio de Salud y de Protección Social y los datos del DANE, están registradas 202.879 personas con discapacidad.

Con respecto a la cifra de estudiantes con discapacidad matriculados en el sistema educativo de Bogotá, actualmente no se tienen datos, se espera que para finales del 2015 se tenga un aproximado tanto de la ciudad y como por localidades, según Bermúdez (comunicación personal, 30 de octubre de 2014).

Teniendo en cuenta los datos emitidos por las entidades competentes, Bogotá en el 2007 creó su propia Política Pública de Inclusión, con el fin de garantizar los derechos de las personas con discapacidad residentes en la ciudad de Bogotá. Específicamente en educación la SED bajo el programa de Enfoques Diferenciales, el cual busca ofrecer un programa de educación de calidad y en igualdad de condiciones a la población vulnerable, como los son las personas víctimas de conflicto armado, pertenecientes a grupos LGBTI, étnicos y con discapacidad. Actualmente todas las Instituciones Educativas Distritales (IED) están obligados a incluir estudiantes con discapacidad, brindando una educación inclusiva en igualdad de condiciones y oportunidades dando cumplimiento a la Ley 1618 de 2013 y al Plan de Desarrollo 2012-2016 (2012).

La institución sede de la investigación, tiene matriculados estudiantes con DI, hace 10 años aproximadamente, sin ningún apoyo pedagógico especializado que permita apoyar efectivamente su proceso educativo. Debido a la creciente población de

estudiantes con DI, la SED brindo a la institución una docente de apoyo a la inclusión (educadora especial), para trabajar con los estudiantes incluidos desde grado 0 hasta 11. Actualmente la institución tiene 22 estudiantes con DI y tres con discapacidad sensorial.

2.2 Planteamiento del problema

En la Institución Educativa Distrital en el cual se lleva a cabo la investigación, desde hace varios años está recibiendo estudiantes con Discapacidad Intelectual (DI), en el año 2012 dos estudiantes en esta situación obtuvieron el título de bachilleres académicos, según Guio (comunicación personal, 29 de octubre de 2014). Desde inicios de 2014 el proceso se formalizó, ofreciendo el programa de Educación Inclusiva a cargo de una profesional en Educación Especial. En el colegio actualmente se encuentran incluidos 22 estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual leve y moderada, en todos los niveles de formación. Se espera que la población aumente debido a dos razones, la primera, se han detectado aproximadamente 10 estudiantes con posible DI estudiando en la institución y la segunda, la población con discapacidad de bajos recursos, tiene las IED como única posibilidad de estudios, por lo cual la matrícula ha aumentado, y tanto como la SED y las Direcciones Locales de Educación se encargan garantizar el ingreso y permanencia del estudiante con discapacidad como se estipula en el Plan de Desarrollo 2012-2016 (2012) y el Programa de Enfoques Diferenciales de la SED (2013).

Aunque la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo se ha investigado desde varios años atrás, la investigación de diferentes estrategias que se puedan implementar para mejorar el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad intelectual parece poco explorada.

2.2.1. Pregunta general de investigación.

En esta investigación se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influyen los estilos de aprendizaje de acuerdo a la teoría de Alonso, Gallego y Honey en el rendimiento académico de estudiantes con discapacidad intelectual leve de educación básica secundaria?

2.3 Objetivo general

Esta investigación tiene como objetivo: Examinar la influencia de los estilos de aprendizaje de acuerdo a la teoría de Alonso, Gallego y Honey en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad intelectual leve de educación básica secundaria.

2.4. Supuesto de investigación

La investigación tiene como supuestos de investigación:

- Los estilos de aprendizaje inciden en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad intelectual de básica secundaria.

2.5. Justificación

La presente investigación busca contribuir con el proceso de inclusión educativa, aportando para generar un cambio social verdadero, sin barreras educativas para la población vulnerable matriculados en la institución educativa, en este caso, para las personas en condición de discapacidad intelectual.

Para la inclusión de estudiantes con discapacidad se han investigado e implementado diferentes tipo de estrategias, pero sobre estilos de aprendizaje, tema central de esta investigación, parece ser un tema poco explorado que pudiera resultar de utilidad en el momento de realizar la flexibilización curricular, adaptando la metodología a implementar con cada uno de los estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje de acuerdo a la teoría de Alonso, Gallego y Honey.

A partir de los resultados y con base en las conclusiones se pretende apoyar el proceso de inclusión y la creación de una cultura inclusiva, brindando estrategias con las cuales todo el alumnado se vea beneficiado y desarrolle procesos cognitivos, teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje, lo cual permitirá al docente planear actividades motivantes e interesantes para los estudiantes con y sin discapacidad.

Con esta investigación se pretende beneficiar a toda la comunidad educativa, ya que todos hacen parte del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad.

2.6. Delimitaciones

La IED en donde se realizó la investigación está ubicada en la Bogotá, localidad de Ciudad Bolívar, barrio el Perdomo, la aplicación de la misma se realizó a finales del segundo semestre de 2014 y en el primer semestre de 2015. Se analizó el rendimiento académico de los estudiantes con DI con respecto a los estilos de aprendizaje, evidenciando la posible influencia de los mismos en el rendimiento académico, planteando así la flexibilización curricular desde sus estilos de aprendizaje según la teoría de Alonso, Gallego y Honey.

La investigación es cualitativa, con un diseño de estudio de caso (Fernández, Hernández, y Baptista, 2006). Para la recolección de datos se empleó la observación en aula, entrevistas, recolección de documentos y la aplicación del CHEA- Junior. En el estudio se participaron estudiantes con DI de educación básica secundaria, docentes de este nivel y las madres de familia de los estudiantes participantes.

2.7. Limitaciones

En la realización de la investigación se encontraron varias limitaciones, como lo son:

- El desconocimiento de algunos docentes frente al proceso de inclusión y las políticas públicas que lo respaldan.
- La actitud negativa de algunos docentes frente a la flexibilización curricular y la búsqueda de estrategias acordes a las fortalezas y debilidades de los estudiantes con DI.
- Los limitados recursos materiales y espacios físicos que permitan la implementación de diferentes actividades según el estilo de aprendizaje.
- El tiempo de observación en cada uno de los cursos es reducido debido a las dinámicas del colegio, ya que se presentaron inconvenientes a nivel administrativo que impedían la normalidad académica.

3. Método

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación se optó por emplear la investigación cualitativa, debido a que se enfoca en la comprensión y el significado que le dan las personas a su entorno; siendo el investigador el instrumento principal como lo plantea Merriam (2009, citado por Valenzuela y Flores, 2011), además permite adoptar una posición holística, por medio del análisis de los datos (Taylor, 1987) obtenidos en la aplicación de varios métodos de recolección como el cuestionario CHAEA Junior, la observación en aula, las entrevistas a docentes y padres de familia y documentación. Permitiendo realizar un proceso inductivo, con un alto contenido descriptivo que da la posibilidad de comprender el fenómeno de la educación inclusiva mediante la experiencia, como lo plantea Stake (2007).

Se empleó como modelo, el Estudio de Caso a profundidad, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) el cual se basa en la descripción y análisis de una situación particular y delimitada, según Valenzuela y Flores (2011), además de ofrecer información privilegiada de los complejos fenómenos educativos en su contexto real, como lo son los procesos educativos de estudiantes con discapacidad.

3.1 Participantes

Para la aplicación, se trabajó con 10 estudiantes, 3 mujeres y 7 hombres, en edades que van desde los 10 a 19 años, con discapacidad intelectual leve de básica secundaria, todos ellos cuentan con la prueba WISC-IV, como certificado de su discapacidad. Los estudiantes se encuentran vinculados al Programa de Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de sexto a once grado. Según los planteamientos de Valenzuela y Flores (2011) es una muestra única, debido a que es una población con características particulares.

Además se trabajó con 10 profesores, 6 mujeres y 4 hombres, que tiene a cargo los cursos de noveno, décimo y séptimo grado, en donde se encuentra mayor población de estudiantes con NEE. También participaron 10 madres de familia, las cuales son

acudientes de los estudiantes con NEE participantes. Los cuales participaron por voluntad e interés en la investigación.

La muestra cumple con el propósito de conveniencia ya que se realizó en el lugar de trabajo permitiendo una mayor disposición de tiempo y de los participantes, como lo plantea Valenzuela y Flores (2011). Aunque según Robledo (2005) y Canal (2006) en este muestreo existe la posibilidad de crear sesgos en la investigación, involucrando lazos afectivos. En esta investigación primaron los criterios de Valenzuela y Flores (2011).

Para la realización de esta investigación se solicitó el permiso del Rector de la institución (Apéndice A. Carta de permiso institucional.) y el permiso de cada uno de los padres y/o acudientes de los estudiantes que participaron (Apéndice B. Carta de permiso padres de familia).

3.2. Instrumentos

Para Stake (2007), los instrumentos empleados en la investigación cualitativa permiten perfeccionar las primeras impresiones que obtuvieron al inicio del estudio, requiriendo que los investigadores sean reflexivos y analíticos.

Se empleó como instrumento de medición de estilos de aprendizaje el CHAEA Junior (Anexo C. CHAEA Junior). Como instrumentos elaborados la entrevista, la observación y el análisis de documentos, que permitieron captar datos de salud, psicosociales y educativos relevantes, ya que según la teoría de Alonso y Gallego (2008), los estilos de aprendizaje conjugan aspectos cognitivos, afectivos y fisiológicos, logrando una mirada más amplia de los estilos de aprendizaje y su rendimiento académico en los estudiantes.

3.2.1. El CHAEA Junior.

Es el resultado de la tesis doctoral de Sotillo (2014), cuyo objetivo era crear un instrumento que permitiera identificar el estilo de aprendizaje de niños y jóvenes entre los 9 y 14 años de edad, por lo cual adaptó el CHAEA para adultos. Este test está fundamentado en la teoría de Kolb (1984, 1985, 2000, citado por Sotillo, 2014) el cual

mantiene el formato de CHAEA, con variación en la disminución a 44 ítems, 11 por cada estilo de aprendizaje (Activo – Reflexivo – Teórico – Pragmático), basándose en las características psicológicas de los niños y jóvenes.

El instrumento se presenta en una hoja oficio, con los 44 ítems en los cuales debe rellenar un círculo positivo si prefieren la actividad o negativo si es en menor medida. Es de fácil aplicación; se encuentra en la red; esta traducido al español, francés, chino e inglés y los resultados se brindan inmediatamente.

3.2.2. Observación en aula.

Se realizó observación en el aula de cada uno de los estudiantes, en horario y clases no determinados, con el fin de observar cómo se desenvuelve en cada uno de los espacios.

Para la observación se emplearon dos formatos, uno para los estudiantes donde analizó, la ubicación espacial, postura, actitud, participación, cumplimiento con actividades, tareas propuestas por el docente, está basado en los planteamientos de Hernández et al. (2010), (Apéndice D. Rúbrica de observación estudiante). El segundo formato dirigido a los docentes, se aplicó la rúbrica de Middendorf y McNary (2011), (Apéndice E. Rúbrica de observación), interpretando la voz y dicción, lenguaje corporal, enfoque de atención y gestión del aula.

3.2.3. Documentos.

Los documentos se analizaron con el fin de observar las características particulares de los estudiantes participantes, centrado en el objetivo de la investigación como lo plantea Stake (2007). Los documentos se organizaron empleando una matriz de recolección. (Apéndice F. Registro de documentos):

1. La Prueba WISC-IV, para la estudiantes menores de 17 años y la prueba WAIS para los mayores de 18 años.
2. Último boletín de calificación.

3. Soportes médicos corroborando si tiene enfermedades asociadas que interfieran con su rendimiento académico; si asiste a terapias de lenguaje, ocupacionales y/o psicología que aporten al mismo.

3.2.4. Entrevista.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas, como la planteada por Kvale (2011), a 10 docentes y 10 madres de familia, con preguntas abiertas, con el objetivo de comprender el mundo vivido de los estudiantes que están inmersos en el proceso de inclusión, y cómo lo abordan con respecto a su rendimiento académico y a las diversas actividades planteadas en clase. Las dos entrevistas constan de 6 preguntas relacionadas con los estilos de aprendizaje (Apéndice G. Entrevista a docentes y Apéndice H. Entrevista a Padres de familia).

3.3. Procedimientos

3.3.1. Aplicación del CHAEA Junior.

1. Prueba piloto: 18 de noviembre 2014. Participaron tres estudiantes con discapacidad, con la finalidad de evidenciar si se encontraban dificultades a nivel de lenguaje y si requería cambios.
2. Permiso padres de familia: 20 de enero de 2015. Socialización de la investigación y test. Los padres diligenciaron el formato de consentimiento.
3. Diligenciar test: 22, 23, 24 de enero de 2015. Cada uno de los estudiantes contestó el CHAEA Junior, presentado en una hoja oficio, con una duración de 20 minutos.

3.3.2. Recopilación de documentos y entrevista a madres de familia.

Entrevista a madres de estudiantes participantes y recolección de documentos desde el mes de junio de 2014. Solicitando actualización en soportes médicos y contextualización de antecedentes familiares y sociales importantes en el diagnóstico, como lo plantea Verdugo (2011). (Apéndice H e I).

3.3.3. Observación en aula.

1. Reunión con los directores de curso: lunes 02 de marzo, se informó el objetivo de esta investigación y la importancia de realizar observación en el aula.
2. Observación en el aula: del 02 al 20 de marzo. La duración de la clase varía entre 50 y 100 minutos, por lo tanto las observaciones se realizaron durante toda la clase, esto se condensa en el formato planteado y en un acta de reunión numerada como requisito de la institución.

3.3.4. Entrevista a docentes

Se efectuó en los espacios en los cuales los docentes se encuentran realizando trabajo pedagógico, la cita fue concretada personalmente, teniendo en cuenta dicho horario. Con una duración de máximo una hora.

3.4. Estrategia de análisis de datos

Según Hernández et al. (2010), a mayor información recolectada, más amplia la visión del estudio, por lo que se recolectó información médica, pedagógica y convivencial individual, por medio de entrevistas, documentos y observaciones.

Teniendo esta información y con el fin de apoyar el proceso de educación inclusiva de los estudiantes con NEE, determinando la influencia de sus estilos de aprendizaje en el rendimiento académico, basado en el análisis de las situaciones y experiencias que tanto los estudiantes como docentes y madres de familia, se realizó la transcripción de la información recolectada, organizándose en matrices para una mejor visualización y proceder al análisis, dándole sentido a los datos recolectados permitiendo la codificación y categorización de los mismos, respondiendo a las preguntas planteadas en esta investigación.

Seguido a esto, se procedió a realizar la triangulación, analizando los datos obtenidos a la luz del marco teórico planteado, permitiendo la comprensión del contexto requerida para generar conclusiones y explicación sobre el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad intelectual y la influencia que tienen los estilos de aprendizaje en el mismo, además de la reflexionar sobre las prácticas educativas

empleadas en el aula y como éstas intervienen en el proceso académico y en la potencialización de habilidades y fortalezas de los estudiantes. Para finalizar, con el objetivo de cumplir con el nivel de confiabilidad y validez, se realizó la presentación de los datos analizados a los docentes y madres participantes, permitiendo corroborar la información obtenida.

4. RESULTADOS

En este capítulo se procede a la presentación de los resultados de la investigación basada en los estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual, los apoyos terapéuticos y pedagógicos con los cuales cuentan algunos los estudiantes y como los docentes y familiares influyen en el rendimiento académico teniendo como punto de partida los intereses y habilidades de los estudiantes con discapacidad.

Este estudio de caso se realizó en el contexto de una institución educativa distrital inclusiva (etnias y discapacidad intelectual, visual y auditiva) desde el grado cero hasta once, por lo cual se buscan nuevas y diferentes estrategias que permitan mejorar el rendimiento académico no solo los estudiantes con diagnóstico de discapacidad o una lengua materna diferente, también se verán beneficiados los demás estudiantes, ya que las estrategias serán aplicada a nivel general, teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje.

Los resultados se presentan en dos apartados, primero se observan los resultados obtenidos del CHAEA Junior, los cuales se presentan en forma cuantitativa y cualitativa, debido a que los estudios de caso permiten que se analicen las dos clases de datos Stake (2010); en el segundo apartado se analizan los resultados de los instrumentos construidos dependiendo el objetivo de la investigación. Finalmente se realiza la triangulación entre los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos a la luz de las teorías e investigaciones en las cuales se basó la investigación, (Valenzuela y Flores, 2012).

Teniendo en cuenta lo planteado por Hernández, et al. (2010), cada uno de los participantes se le asignó un código como se especifica en la tabla 1, con el fin de proteger su identidad. Igualmente se evidencian los instrumentos que se aplicaron por participante, con objetivo de obtener una información precisa y valida frente a los estilos de aprendizaje de cada estudiante.

4.1. Resultados del CHAEA- Junior

El cuestionario CHAEA Junior presentó un mínimo de dificultad en el léxico para los estudiantes con discapacidad intelectual (tabla 2.) dificultad evidenciada en los estudiantes que presentan un mayor compromiso intelectual y un contexto menos favorable para un desarrollo integral, teniendo en cuenta la recolección de documentos realizada. Las preguntas se basan principalmente en el significado alguna palabra, como se muestra en la tabla 2.

Al presentarse alguna dificultad, se realizó una explicación de la pregunta conservando el objetivo de la misma, esto se logró debido a que el cuestionario se aplicó de forma personalizada, con la docente de apoyo a la inclusión (educadora especial) apoyando el proceso. En general el test se resolvió sin mayor inconveniente, de una forma interesada y entusiasta.

Tabla 2.
Dificultades evidenciadas en el desarrollo del CHAEA Junior

Participante	Observaciones
Estudiante 6°	Sin dificultad
Estudiante 7°	Sin dificultad
Estudiante 8°	Dificultad pregunta 1 y 3.
Estudiante 9°	Sin dificultad
Estudiante 9°	Sin dificultad
Estudiante 9°	Sin dificultad
Estudiante 9°	Sin dificultad
Estudiante 10°	Sin dificultad
Estudiante 10°	Dificultada en preguntas 1, 20 y 34
Estudiante 11°	Dificultad pregunta 7. Significado de Agobio

Los resultados obtenidos se condensaron en una matriz (ver tabla 3.) basados en los datos adquiridos por medio de la página <http://nuevochaea-junior.blogspot.com.es/> sugerida por Sotillo (2014).

Se evidencia que el 100% de los estudiantes tiene un perfil con un solo estilo de aprendizaje, predominando el estilo Pragmático en un 50%, en segundo lugar con una diferencia marcada de un 30% hay una preferencia por el estilo teórico y un 20% estilo reflexivo, un dato relevante en la investigación es que ningún estudiante presenta preferencia por el estilo de aprendizaje activo, esto se debe a que según las características expuestas por Verdugo y Schalock (2010), ya que los estudiantes son más reflexivos y tranquilos, en su mayoría no se caracterizan por ser líderes, entre otros factores representativos del estilo activo.

En el desarrollo de la aplicación del CHAEA Junior, se pudo observar en la actitud y comportamiento del estudiante la predominancia de su estilo de aprendizaje, la mayoría de ellos se mostraban interesados en la actividad ya que era la primera vez que resolvían un cuestionario con esas características. Debido a que el cuestionario se presentó en una hoja oficio a doble cara, se evidenció impaciencia al resolver la segunda parte del cuestionario, mostrando un cansancio por lo cual fue necesario motivar a los estudiantes que continuarán con la actividad.

Tabla 3.

Resultados CHAEA Junior

Participantes	Estilo de aprendizaje			
	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Estudiante 6°	4	3	2	<u>5</u>
Estudiante 7°	5	9	8	<u>10</u>
Estudiante 8°	2	<u>6</u>	5	3
Estudiante 9°	5	4	6	<u>7</u>
Estudiante 9°	5	7	5	<u>9</u>
Estudiante 9°	4	<u>8</u>	7	4
Estudiante 9°	4	9	8	<u>10</u>
Estudiante 10°	9	8	<u>10</u>	7
Estudiante 10°	7	8	<u>9</u>	6
Estudiante 11°	4	1	<u>10</u>	6

4.2. Resultado de los instrumentos empleados

El proceso de análisis de los datos de las entrevista a las madres de familia y docentes, la recolección de documentos y la observación en el aula, fue un proceso continuo que permitió clasificar y organizar la información obtenida, mediante categorías de análisis como los plantea Stake (2010) y Hernández et al., (2010). Las categorías identificadas son las siguientes:

1. Conocimiento sobre las teorías de los estilos de aprendizaje.
2. Modelo pedagógico empleado por los docentes.
3. Entrevista a madres de familia
 - a. Antecedentes de salud.
 - b. Actividades extraescolares.

c. Actividades que prefieren los estudiantes.

A continuación se presenta el resultado del análisis según las categorías, teniendo en cuenta que la finalidad de la investigación, no es generalizar las percepciones que se tiene sobre el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad intelectual, esto, ya que trata de un estudio de caso, cuyo objetivo es comprender la realidad de los estudiantes frente a sus estilos de aprendizaje y cómo influye en su rendimiento académico al ser potenciado tanto en el aula de clase como en los diferentes espacios que le brinda su contexto y como los docentes y familia tienen en cuenta sus aptitudes, competencias e intereses para fortalecer su proceso académico.

4.2.1. Conocimiento sobre la teoría de los estilos de aprendizaje.

En esta categoría se evidencia que el 70% de los docentes entrevistados no tiene conocimiento sobre las teorías de estilos de aprendizaje, un 20% relaciona los estilos de aprendizaje con las teorías de aprendizaje de Piaget y Vigotsky o los paradigmas conductista y constructivista. Solo el 10 % de los docentes, tiene un conocimiento sobre el objetivo de los estilos de aprendizaje, aunque no identifican ningún autor:

“No...pues un autor como tal no, pienso que es lo que uno hace con los grupos de estudiantes al inicio del año, donde se observa cuáles son las actividades que más les gusta, a las que ellos responden mejor, cada grupo es diferente y se intenta organizar las actividades según los visto, se tiene al grupo en la cabeza”.
(Entrevista N° 4.).

Aunque es un porcentaje bastante bajo evidenciado en la entrevista, al realizar un seguimiento a los docentes mediante las observaciones en aula, se identificó que estructuran diferente las actividades en cada uno de los cursos del mismo grado y la misma materia, algunos cursos necesitaron de más tiempo y explicación para realizar las actividades, otros permitían al docente avanzar y proponer nuevas actividades, se evidenciaba una mayor participación por parte de los estudiantes. Es decir, las observaciones permitieron identificar que aunque los docentes no manejan el concepto de las teorías de los estilos de aprendizaje, sí realizan actividades basadas en las preferencias y actividades que tiene mayor acogida, no a nivel particular sino a nivel general del curso.

4.2.2. Modelo pedagógico empleado por los docentes.

En las prácticas educativas observadas encontramos principalmente dos paradigmas, el conductista y el constructivista, El paradigma conductista, se evidencia en una educación tradicional, es un modelo que no concibe a la persona como un ser integral, en donde predomina la conducta y todo se medía a través de esta, el estudiante es un ser obediente, pasivo y receptor de la información el cual necesita del docente tiene la función principal de transmitir el conocimiento, lo principal es memorizar por lo tanto la evaluación es cuantitativa.

En cambio el paradigma constructivista, ve al estudiante como un ser integral que construye su propio conocimiento integrándolo a la nueva información recibida ya sea por el docente o por el medio, el docente es visto como un facilitador del aprendizaje que guía al estudiante en su proceso de aprendizaje, además este paradigma busca responder con la exigencias de la sociedad globalizada, en donde se busca formar una persona autónoma, con la capacidad de solucionar problemas, trabajar en equipo, manejo de las TIC, entre otras de acuerdo a Lozano y Herrera (2012).

Bajo estos conceptos se analizaron los datos encontrados en las observaciones en aula y las entrevistas a docentes, evidenciando que no se maneja un modelo único, es una integración de los modelos conductista (tradicional) y constructivista con predominancia tradicional, en donde el docente se ubica al frente de sus estudiantes, los cuales deben guardar silencio y mostrarse atentos a las explicaciones, la mayoría de las actividades se centran en que el estudiante copie la información consignada en el tablero o en fotocopias previamente adquiridas y aparentemente leídas por los estudiantes. Esta situación resulta de los pocos recursos tecnológicos y didácticos con los cuales cuentan los docentes, ya que en las aulas se observa un mínimo de ayudas didácticas, como los son un tablero y un marcador, los cuales están lejos de ser una factor motivante o llamativo para los estudiantes con y sin discapacidad, además el desconocimiento de las teorías de aprendizaje y los modelos pedagógicos, limita las prácticas docentes.

Las características constructivistas encontradas, aunque se emplean en los mismos espacios y recursos, se observaron actividades centradas en el estudiante, donde

ellos mismos construyan su conocimiento, por medio de trabajos en grupo, actividades relacionadas con la realidad que desencadenan preguntas realizadas inicialmente al docente, el cual la transmitía al grupo para buscar una solución entre todos.

En una clase de ciencias políticas, en la cual se está tratando el tema de las clases sociales, una estudiante cuestiona al docente sobre las diferencias físicas entre las mujeres de la clase social baja y la media alta, en la cual empieza diciendo al profesor “ por qué las mujeres del norte (clase social alta) son más bonitas que las mujeres del sur (Clase social baja)?...he realizado una observación cuando voy en el Transmilenio (medio de transporte masivo) y me he dado cuenta de que las del norte son más bonitas que las mis compañeras y vecinas ¿A qué se debe esto profesor?”, el profesor traslada la pregunta al grupo, en la cual empieza una lluvia de ideas exponiendo las percepciones de cada uno, el docente guía la actividad encaminando los estudiantes a los aspectos importantes a analizar (...)
(Observación aula N° 10).

Esta actividad muestra cómo los estudiantes construyen su conocimiento, relacionándolo con la realidad de su contexto.

Esta situación se observó en el 30% de las clases en donde se permite que por medio del análisis, el diálogo y el cuestionamiento de los diferentes fenómenos cada estudiante construya conocimiento. En las clases cuyas actividades combinan los planteamientos del modelo constructivista y el conductismo (notas y observaciones punitivas), la mayoría de los estudiantes con discapacidad participaron activamente en el análisis de las situaciones, que conllevan a reflexionar sobre su realidad y su forma de actuar.

4.2.3. Entrevista con las madres de familia.

Los datos recolectados por medio de la entrevista y los documentos suministrados por las madres de familia, permitieron organizar la información en las siguientes subcategorías.

4.2.3.1. Antecedentes de salud.

En la entrevista y en la recolección de documentación solicitada a las madres de familia, se concluyó que ningún estudiante tuvo complicaciones en el nivel pre, peri y post-natal, un desarrollo fetal e infantil normal, es decir, desarrollo del lenguaje y motriz

en los periodos de tiempo esperados. Esto se evidencia en que ningún estudiante de secundaria tiene dificultades a nivel de comunicación.

La discapacidad intelectual en la totalidad de los estudiantes fue detectada entre los 10 y los 15 años, cuando las dificultades a nivel académico se hicieron muy evidentes y afectando considerablemente su rendimiento académico, esto se evidencia en los estudiantes que no tiene un compromiso intelectual que afecte en gran medida su desempeño escolar y convivencial, por lo cual se detecta tardíamente (Verdugo y Schalock, 2011). Solo el 30% de los estudiantes recibe apoyo terapéutico ocupacional y de lenguaje que permiten fortalecer las habilidades del estudiante y disminuir en cierta medida sus dificultades a nivel de rendimiento académico, ya que se trabaja lenguaje oral y escrito y los dispositivos básicos de aprendizaje (atención, memoria, concentración y motivación).

4.2.3.2 Actividades extraescolares.

Los estudiantes en su mayoría no participan en actividades diferentes a las que le brinda la institución en su jornada escolar, sólo dos estudiantes asisten a terapias de lenguaje y ocupaciones que brinda la entidad promotora de salud. Se presume que los estudiantes que están en apoyo terapéutico constante en edad adolescente no muestran avances positivos frente a sus pares en cuanto a su desarrollo cognitivo, pero si en su lenguaje, autoestima y confianza.

Aunque el colegio brinda el programa gratuito 40x40 en contra jornada (programa de la SED, en la cual los estudiantes participan en actividades de su preferencia que fortalecen sus habilidades académicas, artísticas y deportivas, denominados centros de interés). Solo un estudiante asiste al centro de interés de ajedrez y al de robótica. Al preguntar a las madres de familia por las razones de su no asistencia, ellas argumentan desconocimiento del programa, la oferta de los cursos, costos, horarios y/o el lugar de realización.

4.2.3.3. Actividades que prefieren los estudiantes.

Las actividades de preferencia de los estudiantes son muy variadas, pero en general se observan tres actividades que los estudiantes muestran inclinación, como los son las que empleen TIC, trabajo comunitario e instrumentos musicales. Las madres

coinciden en que es mucho más productivo y positivo cuando las actividades van acompañadas por estímulos visuales y/o auditivos, ya que han notado que sus hijos mejoran sus tiempos de atención y concentración.

4.3. Triangulación e interpretación

Al momento de realizar la recolección y el análisis de los datos, se tuvo en cuenta lo planteado por Huertas (2011), el cual expresa la importancia de analizar los rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos y comportamentales de los estudiantes, lo cual expone que cuando hay mejores condiciones, los estudiantes se desenvuelvan mejor en su contexto.

Observando que los estudiantes que presentan antecedentes de complicación de salud y mayor exposición a los apoyos terapéuticos y médicos, presentan un menor rendimiento académico, ya que muestran un mayor cansancio y niveles de atención, concentración y motivación muy bajos. Factores importantes para un óptimo desempeño escolar de acuerdo a Estrada, Serrano y Valenzuela (2011).

Esta condición se debe a que estos estudiantes tienen que asistir a los apoyos en contra-jornada, reduciendo su tiempo de realización de labores escolares, descanso y empleo de tiempo libre; estos factores de salud y terapéuticos, no se evidencia que hayan sido tenidos en cuenta en las investigaciones realizadas por Villas (2012) y por Cáceres y Vilches (2012), los cuales realizaron la aplicación del CHAEA Junior, donde se analizó únicamente los resultados arrojados por el cuestionario y la conducta de los mismos, sin tener en cuenta que estos factores influyen considerablemente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Los resultados de este estudio de caso coincide con lo planteado por Cáceres y Vilches (2012), en donde expone que el léxico del CHAEA Junior es comprensible para los estudiantes de primaria y secundaria, se corrobora en este estudio de caso, con un mínimo de dificultades en la lectura y comprensión de cada uno de los enunciados por parte de los estudiantes con discapacidad intelectual, haciendo posible la aplicación del mismo a estudiantes con y sin discapacidad, en los niveles de primaria y secundaria. Esto permite el empleo de la CHAEA Junior como base, para el diseño de las diferentes

actividades académicas. A diferencia de la investigación de Villas (2012), con la aplicación del CHAEA para adultos, con un lenguaje más complejo siendo necesario un manual para la aplicación del mismo a personas con discapacidad intelectual y autismo, esto puede generar limitaciones en la apelación de este recurso como estrategia para la planeación de actividades pedagógicas.

Al ser el rendimiento académico un aspecto medible y comparable, se analizaron los informes académicos antes de la aplicación del CHAEA Junior y un periodo académico después de su aplicación, conforme al resultado del cuestionario de manera informal se planteó con los docentes actividades sencillas acordes con el estilo de cada estudiante mostrando que hay una mejoría considerable en el rendimiento académico (ver figura 1.) y en el concepto de los profesores frente a las capacidades de los estudiantes con discapacidad, observado en las entrevistas a docentes.

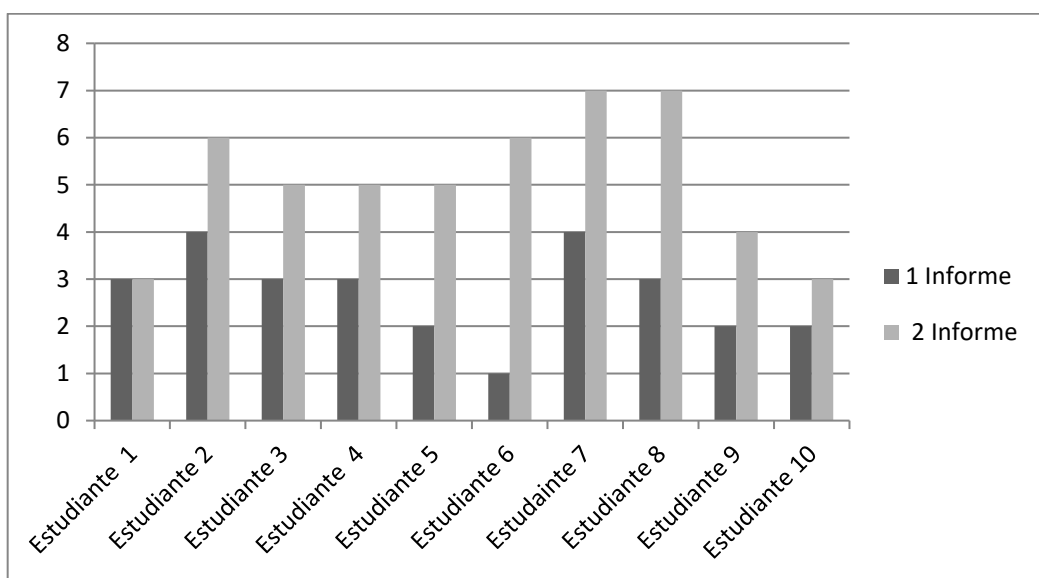


Figura 1.
Materias aprobadas por los estudiantes con discapacidad, antes y después de la aplicación del CHAEA Junior.

Tanto en este estudio de caso como en la investigación realizada por Gallego y Quintana (2011), se observa que los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. Aumentando el interés y motivación por las actividades

propuestas por los docente, mayor responsabilidad en las tareas y trabajos para la casa. Un factor desfavorable es que al momento de plantear actividades que no se ajustan a su estilo de aprendizaje, optan por no realizarlas (Observación aula N° 6).

Aunque esto también puede interpretarse como un aspecto propio de la etapa de desarrollo en la cual se encuentran los estudiantes participantes, evidenciando según García (2008), cambios hormonales y emocionales ocasionando cambios de humor y de actitud, mostrándose en ocasiones egocéntricos, por lo cual el realizar actividades fuera de su interés no les motivan y su forma de demostrar la molestia en no llevarlas a cabo lo propuesto por el docente.

Una de las áreas en donde los estudiantes con discapacidad intelectual muestran un mejor rendimiento académico es informática, basado en la entrevista realizada al docente de esta área, los informes académicos y las entrevistas a las madres de familia, es una área y actividad en la cual los estudiantes muestran un mínimo de dificultad, como lo expuso Rey (2011), son actividades que mejoran el rendimiento académico ya que los estudiantes se muestran interesados y motivados por las mismas.

Se observó que el instrumento aplicado para determinar el estilo de aprendizaje esta dado en un lenguaje comprensible y con pautas claras que permite que los estudiantes con discapacidad intelectual lo resuelvan con un mínimo de dificultad, además los resultados coinciden con los gustos y preferencias observadas en cada uno de los estudiantes.

Con respecto al estilo de aprendizaje predominante arrojado por el CHAEA Junior y los análisis realizado de los diferentes instrumentos aplicados, los estudiantes muestran un comportamiento y actitud acordes al estilo de aprendizaje arrojado por el instrumento aplicado, la mayoría de ellos puntuó un estilo pragmático, lo que supone que a la mayoría de los estudiantes con discapacidad de la institución muestra un gran interés por las actividades nuevas, buscan practicidad y agilidad, es evidente que ninguno de los estudiantes es activo, la mayoría tiene una personalidad más tranquila, reflexiva, con un agrado por escuchar y poner en práctica sus conocimientos.

5. CONCLUSIONES

5.1. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos

La presente investigación examina los estilos de aprendizaje, motivación y rendimiento académico de los estudiantes con DI, también brinda una nueva estrategia metodológica para los docentes ante la creciente demanda de estudiantes en educación inclusiva. Basado en esto se planteó la pregunta ¿Cómo influyen los estilos de aprendizaje de acuerdo a la teoría de Alonso, Gallego y Honey en el rendimiento académico de estudiantes con DI leve de educación básica secundaria?

Los resultados analizados sugieren que los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento de los estudiantes con DI, debido que al enfocar las estrategias metodológicas en la fortalezas y preferencias de los estudiantes, se logra un mayor nivel de motivación, generando una interés por el aprendizaje, que a su vez logra un mayor rendimiento académico, ya que los estudiantes se desenvuelven mejor y centran su atención en aprender, reconociendo sus capacidades y fortalezas.

5.2. Resultados

Este estudio de caso sugiere que para posiblemente mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con DI es recomendable que se tenga en cuenta sus particularidades, intereses y motivaciones, ya que al ser conscientes de sus limitaciones, cuando ellos evidencian un desempeño favorable, fortalecen su autoestima y el compromiso con su proceso educativo. Por lo tanto, es importante que los docentes conozcan el CHAEA Junior como una estrategia que le permita diseñar actividades pedagógicas más interesantes dependiendo el estilos de aprendizaje de cada estudiante beneficiando a todo el grupo.

Igualmente, es necesario reconocer que los adolescentes con DI, no solo están expuestos a con los cambios propios de esta etapa del desarrollo, necesarios para la construcción su personalidad y carácter, también tiene que sobrellevar las dificultades a nivel de salud y los apoyos pedagógicos y terapéuticos necesarios para un proceso de rehabilitación. Todo esto genera modificaciones en ciertas conductas y/o preferencias

que generan un cambio en el estilo de aprendizaje predominante, cumpliendo con lo que plantea Sotillo (2014), los estilos de aprendizaje no son permanentes, cambian dependiendo el contexto y el desarrollo de cada persona.

Es por ello, que se propone que en la práctica docente se tenga en cuenta el paradigma constructivista, permitiendo al estudiante construir su conocimiento, ser consciente de la responsabilidad que tiene frente a su educación, esto fortalecerá los procesos educativos de todos los estudiantes, con y sin discapacidad. También, el que los docentes conozcan las teorías de los estilos de aprendizaje permitirá organizar y planear mejor sus actividades académicas, obteniendo resultados favorables en el rendimiento académico de sus estudiantes y en su formación personal como tal, además el conocer el estilo de cada uno de sus estudiantes permite que se enfoque en los intereses y fortalezas y no en las dificultades que pueda ocasionar la DI.

El aplicar el CHAEA Junior como estrategia que guíe el trabajo pedagógico y la flexibilización curricular que se requiera realizar con los estudiante con DI en etapa adolescente, etapa poco explorada a nivel pedagógico, permite atender al modelo de Verdugo (2011), el cual señala que toda intervención pedagógica con el estudiante con DI se debe basar en sus fortalezas, intereses y habilidades, generando un proceso positivo en todas las dimensiones del desarrollo, como los son la afectiva, comunicativa y cognitiva.

5.3 Beneficios actuales y potenciales del estudio

El colegio en el cual se aplicó el estudio de caso, se enfrentaba a la iniciación del proceso de inclusión con un tema poco explorado como lo es la inclusión de estudiantes con DI en básica secundaria, debido a esto la investigación brinda una estrategia de fácil aplicación por los docentes, que les permitirá plantear las actividades basadas en los estilos de aprendizaje, ya que esta teoría muestra por sí misma una lista de actividades y estrategias para aplicar con los estudiantes. Además no solo se ven beneficiado los estudiantes con diagnóstico de discapacidad también sus pares, ya que las aulas de clase se transforman en espacios lúdicos, con miras a mejorar el rendimiento académico de todos los estudiantes.

También, al dialogar con las madres de familia, se evidenció satisfacción frente a los resultados que les brindó el CHAEA Junior, debido a que les permitió entender los comportamientos y preferencias de sus hijos, generando mejoras en la comunicación madre-hijo y un acompañamiento significativo en el hogar.

5.4. Alcance y limitaciones de la investigación

Este estudio permitió ciertos alcances que no estaban planteados en la investigación como:

- Los estudiantes y madres participantes comunicaron que la aplicación del CHAEA Junior, hace que las actividades escolares tanto en el colegio como el trabajo para realizar en casa sea más ameno, al mejorar la comprensión de los contenidos e interés de los estudiante, igualmente generar una proyecto de vida acorde con sus fortalezas y debilidades.

- Cambiar la opinión de algunos docentes frente a temores y preconceptos de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, motivándolos a investigar sobre este tema.

En la aplicación del estudio de caso se pudieron observar ciertas limitantes, que son necesarias tener en cuenta para la aplicación de investigaciones relacionadas con inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, como lo son:

- Predisposición poco favorable por parte de algunos docentes al incluir estudiante con discapacidad en sus aulas, ya que no creen en las capacidades que tienen.

- La inclusión de estudiante con discapacidad intelectual obliga que los docentes sean investigativos, propositivos e innovadores en sus prácticas educativas, situación que es muy difícil concertar con los docentes, cuando ellos tiene una formación diferente y un estilo que difiere con lo propuesto y muestran una negativa frente a nuevas estrategias que obligan a cambiar su modelo pedagógico, inclinándose a uno más didáctico y pensado en el estudiante como lo es el constructivista.

5.5. Estudios a futuro

La propuesta que se ha realizado en la presente tesis ha sido una estrategia innovadora basada en la aplicación del CHAEA Junior, con el propósito de conocer a cada uno de los estudiantes con DI con miras a mejorar su rendimiento académico y el proceso de educación inclusiva por lo cual el presente investigador sugiere seguir explorando sobre

- ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden aplicar en la inclusión de estudiantes con DI el nivel de secundaria, que permitan mejorar su rendimiento académico?
- ¿Cómo fortalecer los procesos académicos ofrecidos para los estudiantes con DI, con miras a planear su proyecto de vida?
- ¿Existe diferencia en la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes con diagnóstico de DI y los que no?
- ¿Los estilos de aprendizaje influyen en las preferencias a nivel laboral y profesional de las personas con DI?
- ¿Qué efectividad muestra en CHAEA frente a personas con discapacidad sensorial, cuando su predominancia se enfoca en los sentidos?

Aunque el proceso de educación inclusiva es nuevo en Colombia, y hasta hace pocos años se empezó a formalizar, es necesario reconocer la importancia y los cambios que se generan en la educación, debido a la inclusión. También es relevante ofrecer una educación equitativa y de calidad a todos los estudiantes. Es por ello, que se deben incrementar las investigaciones sobre la educación inclusiva que permita ampliar la mirada y las posibilidades tanto de los docentes en sus prácticas educativas como en los estudiantes frente a las posibilidades de tener un desarrollo integral.

Referencias

- Adán, M. (2004). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico den las modalidades de bachillerato. *I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje*. España. Recuperado de <http://www.estilosdeaprendizaje.es/IAadan.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). Plan de desarrollo 2012-2016. Recuperado de <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/Home/Noticias/OtrosDocumentosArchivados/PlandeDesarrollo/PLAN-DESARROLLO2012-2016.pdf>
- Alonso, C. y Gallego, D. (2008). Estilos de aprendizaje en el siglo XXI. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2(2), 23-34.
- Alonso, C., Gallego, D y Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*.(6 ed.) Bilbao: Ediciones mensajero
- Asociación Americana de Psiquiatría. (1995). *Manual diagnostico y estadístico de los transtornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Bermudez, Y. (30 de octubre de 2014). Comunicación personal. Secretaria de Educación Distrital.
- Bolívar, J. y Rojas, F. (2008). Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 199-215. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65811489010>
- Bordignon, N. (2012). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista LASALLISTA de Investigación*, 2(2), 50-63. Recuperado de http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/384/1/p50-63_ARTICULO%20ERICK%20ERICKSON.pdf
- Cabrera, J. y Fariñas, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximacion conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1), 1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>
- Cáceres, A. y Vilchez, J. (2012). CHEA junior en estudiantes de la comuna de Talcahuano. *V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. Santander. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4675180>

- Canal, N. (2006). Técnicas de muestreo. Sesgos más frecuentes. *Revista Eden*, 121-135. Recuperado de <http://www.revistaseden.org/files/9-CAP%209.pdf>
- Casullo, M., Fernandez, M., Rivas, A. y Varela, J. (2003). Estudio longitudinal sobre la capacidad educativa en adolescentes escolarizados de Buenos Aires. *Anales de Psicología*, 19(2), 293-304. Recuperado de <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/8014/1/Estudio%20longitudinal%20sobre%20la%20capacidad%20educativa%20en%20adolescentes.pdf>
- Contreras, J., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A. y Rodriguez, E. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adoloscentes. *I(2)*, 183-194. Recuperado de usta.edu.co
- Correa J., Duque, L. y Pantoja, M. (2013). Modelos y estilos de aprendizaje: una actualización para su revision y análisis. *Revista Colombiana de Educación(64)*, 79-105. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1835/1809>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2004). *Información estadística de la discapacidad*. Bogotá. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/discapacidad/inform_estad.pdf
- Diaz, E. (2012). Estilos de aprendizaje. *Revista Eidos*, 5, 5-11.
- Dirección de inclusión e integración de poblaciones. (2013). Programa enfoques diferenciales. *Secretaria de Educación Distrital*. Recuperado de <http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Educacion%20Incluyente.pdf>
- Erazo, O. (2012). Rendimiento académico: relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Pedagógica*, 2(2), 144-173. Recuperado de <http://www.umb.edu.co/revp/index.php/vanguardia/psicologica/article/download/107>
- Estrada, D., Serrano, D. M. y Valenzuela, M. I. (2011). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico e índice de reprobación*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/1909.pdf
- Felder, R. y Silverman, L. (2014 de enero de 1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674 - 681. Recuperado de Insight Assessment: http://www.student.uwa.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/1922502/Critical-Thinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf

- Gallego, D. y Nevot, A. (2007). Los estilos de aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas. *Revista Complutense de Educacion*, 19(1), 95-112. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED0808120095A/15564>.
- Gallego, D. y Quintanal, F. (2011). Influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento escolar de física y química de secundaria. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8(8), 198-223. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4635179.pdf>.
- García, L. (2008). La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad. *Boletín electrónico de investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 4(1), 69-76. Recuperado de http://www.conductitla.net/50_adolescencia_y_juventud.pdf
- Guio, A. (2014 de octubre de 2014). comunicación personal. Secretaría de Educación Distrital.
- Hernandez, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2006). *Metodología de la investigación* (4 ed.). México: McGrawHill.
- Hernandez, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5 ed.). México: McGrawHill.
- Huertas, C. y Gárces, L. (2011). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico ¿Importa el estilo de aprendizaje en el rendimiento académico? *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 1-25. Recuperado de http://estilosdeaprendizajes.weebly.com/uploads/3/1/3/9/31390333/estilos_de_aprendizaje_y_rendimiento_acadmico.pdf
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Lopez, M. y Falchetti, E. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2(4), 36-55.
- Lozano, A. (2013). *Estilos de aprendizaje: una aproximación narrativa*. Raleigh, Carolina del Norte, Estados Unidos de América: Lulu.
- Lozano, A y Herrera, J.A. (2012). *Diseño de programas educativos en competencias*. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

- Lozano, A. y Tijerina, A. (2013). La colaboración en espacios virtuales a través de estilos de aprendizaje desde la perspectiva docente: Estudio de caso. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6(11), 38-50. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_03.pdf
- Mank, D. (2000). Inclusión, cambio organizacional, planificación centrada en la persona y apoyos naturales. *Integra2*, 3(8), 1-4. Recuperado de <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/inclusion.pdf>
- Middendorf, J., y McNary, E. (2011). Development of a Classroom Authority Observation Rubric. *College Teaching*, 59(4), 129-134.
- Navarro. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 1(2), 1-15. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1num2/Edel.pdf>
- Novell, R., Rueda, P. y Salvador, L. (2002). *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual*. Barcelona: Feaps.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional sobre las personas con Discapacidad*. España. Recuperado de <http://www.convenciondiscapacidad.es/>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre discapacidad*. Malta. Recuperado de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- Piaget, J. (1997). El preadolescente y las operaciones proposicionales. En *Psicología del niño* (págs. 131-150). Madrid: Morata.
- Rey, F. (s.f.). Diseño, implementación y evaluación de una propuesta pedagógica telemática para alumnos de 4º de diversificación curricular de secundaria. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TO DO=Dise%C3%B1o%2C+implementaci%C3%B3n+y+evaluaci%C3%B3n+de+una+propuesta+pedag%C3%B3gica+telem%C3%A1tica+para+alumnos+de+4%C2%BA+de+diversificaci%C3%B3n+curricular+de+secundaria+
- Robledo, J. (2005). Diseños de muestreo. *Nure Investigación*(12). Recuperado de http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOL OGICA/FMetod_12.pdf
- Salas, R. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Bogotá: Magisterio.

- Salazar, J. (2014). *Foro: Retos y perspectivas de la educación superior en la formación de personas con discapacidad*. Bogotá.
- Sotillo, J. (2014). El cuestionario CHAEA- Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7(13), 182-201. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/90/166>
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de caso*. Barcelona, España: Morata.
- Stake, R. (2010). El caso único. En *Investigación con estudios de caso* (5 ed., págs. 15-25). Madrid: Morata.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Valadez, M. (2009). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: . *Revista Educación y Desarrollo*(11), 19-30. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/11/011_Huizar.pdf
- Valenzuela , J. R. y Flores, M. (2011). Fundamentos de investigación educativa, Vol. 2: El proceso de investigación educativa. Monterrey, Nuevo León, México.
- Verdugo, M. y. Schalock, R. (2011). Último avances en el enfoque y concepción de las parsonas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre discapacidad Intelectual*, 4(236), 7-21. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/63948734/Ultimos-avances-en-Discapacidad-Intelectual-Verdugo-Schalock-2010>
- Villas, J. (2012). Reflexiones pedagógicas acerca de la aplicación del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a los aprendices con Discapacidad Intelectual (DI) y Transtorno del Espectro Autista (TEA) del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). *V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. España. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=3430366>

Anexos

Apéndice A. Carta de permiso institucional.

COLEGIO LA ESTANCIA - SAN ISIDRO LABRADOR I.E.D.

Bogotá, Febrero de 2015

Señores:
UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS
TECNOLÓGICO DE MONTERREY
Ciudad

Asunto: Autorización proyecto de investigación

Con el fin de optimizar el trabajo de apoyo pedagógico y acompañamiento para estudiantes con discapacidad intelectual. Cordialmente les comunico que estoy autorizando a la Docente ADRIANA GÓMEZ MENESES identificada con c.c. 1020715054 de realizar el proyecto de investigación de la Maestría en Educación con acentuación en procesos de enseñanza-aprendizaje que adelanta su institución en la cual está inscrita bajo el número de matrícula A01319450.

La tesis de la maestría tiene como título Los Estilos de Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación Básica Secundaria, cuyo objetivo es Examinar la influencia de los estilos de aprendizaje de acuerdo a la teoría de Alonso, Gallego y Honey en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad intelectual leve de educación básica secundaria. Los estudiantes que participaran en la investigación cuentan con una carta de permiso debidamente diligenciada por los padres de familia y/o acudientes.

Los resultados que brinde esta investigación la docente deberá socializarlos a la comunidad educativa y se propondrán estrategias de enseñanza-aprendizaje en conjunto con los docentes, potenciando el proceso educativo y el desarrollo humano de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Cordial saludo,


RICARDO CASTRILLON
RECTOR



"EXCELENCIA POR CONVICCION"
www.colegiolaestancia.wordpress.com
E-mail: coldilaestancia19@redp.edu.co



Resolución de
Integración # 1677
28 Mayo 2002
NIT: 830107340-1
DANE:
111001092410
LA ESTANCIA SEDE A
Calle 59 A SUR
75B-75
CONMUTADOR
7800014

SAN ISIDRO LABRADOR
SEDE B
111001075221
PA. 95 A No. 59 A - 15 SU
CONM. 7792842

EDUCACION
PRE-ESCOLAR
BASICA Y MEDIA

Código Icfes
Mañana 098525
Tarde 098517
Noche 098533



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

Apéndice B. Carta de permiso padres de familia.

Forma de consentimiento

Los Estilos de Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación Básica Secundaria

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre los estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual le ve y la influencia de los mismo en su rendimiento académico. Yo soy estudiante de Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza-aprendizaje del Tecnológico de Monterrey y la Universidad Minuto de Dios. Este estudio está siendo realizado como parte de mi tesis de maestría, con el respaldo de las autoridades del Colegio La Estancia San Isidro Labrador. Se espera que en este estudio participe una muestra de aproximadamente de 15 estudiantes de educación básica secundaria del Colegio La Estancia San Isidro Labrador.

Si decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en: (1) proporcionar un conjunto de datos personales para fines demográficos; (2) proporcionar la prueba WISC con un mínimo dos años de su aplicación; (3) responder un cuestionario para determinar el estilo de aprendizaje CHEA Junior, el proporcionar esta información toma un promedio de 1 hora. Es necesario contestar todas las preguntas de este cuestionario. El estudio involucra, por otra parte, el coleccionar información que el colegio tiene o tendrá sobre su calificación y su rendimiento académico en las diferentes áreas. En forma adicional te podré pedir que asistas a una entrevista conmigo que no durara más de 20 minutos y se realizara dentro de las instalaciones del colegio. En esta entrevista, tu tarea consistirá en determinar ventajas y desventajas que encuentras en la realización de diferentes actividades dentro del aula de clase y en las diferentes asignaturas. Cabe aclarar que en términos generales, no considero que exista riesgo alguno en tu participación en este estudio.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. Ni los profesores ni las autoridades del Colegio La Estancia San Isidro Labrador tendrán acceso a la información que cada uno de ustedes proporcione en lo particular. Todos los cuestionarios. Los nombres serán codificados, de tal forma que ningún nombre aparecerá en la base de datos. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de alumnos participantes.

Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectara las calificaciones de tus materias ni tu relación con el colegio. Si tú decides participar ahora, pero más adelante

deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo decidas sin que exista problema alguno.

Si tienes alguna pregunta, por favor realízala. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme, Adriana Gómez Meneses- Tel, 7800014, ext. 21. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y con gusto te la daré.

Si decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Nombre del participante	Firma	Fecha
--------------------------------	--------------	--------------

Adriana Gómez Meneses

Nombre del Investigador	Firma	Fecha
--------------------------------	--------------	--------------

Nombre del Padre o acudiente	Firma	Fecha
-------------------------------------	--------------	--------------

Apéndice C. CHAEA Junior.

Cuestionario CHAEA-Junior de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario permite identificar su Estilo preferente de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar. Tardará unos 10 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas, pero debe responder con sinceridad.
- Si está totalmente de acuerdo o muy de acuerdo seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está poco o nada de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.

Gracias

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	1. La gente que me conoce opina de mí que digo las cosas tal y como las pienso.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2. Distingo claramente lo bueno de lo malo, lo que está bien y lo que está mal
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	4. Me interesa saber cómo piensan los demás y por qué motivos actúan.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	5. Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	6. Procuero enterarme de lo que ocurre en donde estoy.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	7. Disfruto si tengo tiempo para preparar mi trabajo y hacerlo lo mejor posible.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	8. Me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico con regularidad.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	9. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean muy prácticas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10. Acepto y me ajusto a las normas sólo si sirven para lograr lo que me gusta.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	11. Escucho más que hablo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	12. En mi cuarto tengo generalmente las cosas ordenadas, pues no soporto el desorden.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	13. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	14. En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	15. En una discusión me gusta decir claramente lo que pienso.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	16. Si juego, dejo los sentimientos por mis amigos a un lado, pues en el juego es importante ganar.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	17. Me siento a gusto con las personas espontáneas y divertidas aunque a veces me den problemas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	18. Expreso abiertamente como me siento.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	19. En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	20. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas para lograr su solución.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	21. Prefiero las ideas que sirven para algo ay que se puedan realizar a soñar o fantasear.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	22. Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	23. Intento hacer las cosas para que me queden perfectas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	24. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	25. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	26. Me disgusta estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	27. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	28. Doy ideas nuevas y espontáneas en los trabajos en grupo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29. La mayoría de las veces creo que es preciso saltarse las normas más que cumplirlas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30. Cuando estoy con mis amigos hablo más que escucho.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	31. Creo que, siempre, deben hacerse las cosas con lógica y de forma razonada.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	32Me ponen nervioso/a aquellos que dicen cosas poco importantes o sin sentido.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	33. Me gusta comprobar que las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	34. Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	35. Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	36. En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	37. Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	38. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	39. Con frecuencia soy una de las personas que más animan las fiestas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	40. Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	41. Me cuesta mucho planificar mis tareas y preparar con tiempo mis exámenes.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	42. Cuando trabajo en grupo me interesa saber lo que opinan los demás.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	43. Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	44. A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.

Apéndice D. Rúbrica de observación estudiante

1.
NLP-1
OP1

Observación en aula a estudiantes con NEE

Nombre del estudiante: <u>Nedier Lopez</u> curso: <u>10</u> fecha: <u>26-03-15</u>		
	Observaciones	Interpretación
1. Postura	Agachado	Se muestra inquieto por la observación. no hace contacto visual con el observador
2. Ubicación en el salón.	Ubicado en el centro del Salón. al comienzo se pasa a la fila cerca del tablero. Volvió a su puesto del centro	ha dis. visuales pero no le gustan las puestas de la fila.
3. Participación	No participa. expone Trabajo en grupo x 4	Trabaja solo. Se muestra interesado en trabajar con sus compañeros
4. Materiales requeridos.	Cuenta con una libreta y espeta Escribió la mayor parte del tiempo	Tiene los materiales necesarios.
5. Actitud.	Desinteresada	no se muestra atento a lo que dice el profe, no hace contacto visual, está distante. muestra interés en el trabajo en grupo
Otras observaciones.	<p>Esta copiando otras cosas (pasando adelante)</p> <p>Cuando termina el otro tema, para adelantarse lo que estaba escrito en el tablero</p> <ul style="list-style-type: none"> Se levanta constantemente del salón Todos están x parejas el esta solo al formarse x grupos notuvo dificultad A pesar al el docente salió x mucho tiempo y la mayoría se dispersa el continuo en el grupo 	

Apéndice E. Rúbrica de observación

Nombre docente :		Curso:	Fecha:
1. Voz y dicción		Observaciones	
1.1.	La calidad de voz		
	Buena modulada / demasiado bajos o demasiado fuertes; articulada / murmurando; estable / temblorosa		
1.2	Las vocalizaciones		
	No vocalizar pausas / vocaliza pausas ("um", "por lo que", "igual"); no sobre-explicar / sobre-explica		
1.3	Entonación		
	Variada / monótona; al mando de subida / tono para las direcciones; decisiva / tentativo		
1.4	Ritmo		
	Habla demasiado rápido / demasiado lento; ajusta ritmo / no ajusta ritmo		
2. LENGUAJE CORPORAL			
2.1	Expresión facial		
	Sonríe/ frunce el ceño; parece amigable / distante		



2.2	Movimiento	
	Móvil / fijo; se encuentra cerca / lejos; Pasea deliberadamente / sin rumbo	
2.3	Gestos con las mano	
	Gestos de mano necesaria / extraños; no toque / se toca el pelo o la cara	
2.5	Autenticidad	
	Las declaraciones y comportamientos partido / no coinciden; cómodo / autoconsciente; ríe apropiadamente / nerviosamente; Usos / no utiliza el humor	
2.6	Características de Identidad	
	Género; Carrera; Rango; Acento; Estatura física; Edad.	
3.0 ENFOQUE DE ATENCIÓN		
3,1	Contacto Visual	
	Hace contacto visual / no contacto visual con los estudiantes	
3.2	Observaciones auto dirigidas	
	No señalar propios errores / señala propios errores; no sobre- disculparse / sobre-se disculpa; no admite el estado de novato / principiante admite estado por métodos o contenidos	
3.3	Comentarios hacia los estudiantes	
	Alabanzas / regaña rendimiento de los estudiantes.	

3.4	Comportamientos hacia los estudiantes fuera del aula	
	Avisos / ignora los mensajes de texto de los estudiantes; la lectura de periódicos; e-mail; ...	
4.0 GESTIÓN AULA		
4.1	Organización	
	Aparece / no aparece organizada	
4.2	Habilidades Tecnológicas	
	Uso Adepto / no calificada de la tecnología	
4.3	Participación de los estudiantes	
	Requiere / no requiere la participación del estudiante	
4.4	Rendición de cuentas	
	No acepta / acepta respuestas débiles o falta de respuesta a la maestra indicaciones	
4.5	Ejecución	
	Hace cumplir / no hace cumplir las políticas de clase; no permite / permite clase perturbaciones; Restringe / no restringa las preguntas acerca de las calificaciones en la clase	
5.0	ESCRIBIR COMENTARIOS ADICIONALES EN LA PARTE POSTERIOR	

Cambios realizados al instrumento.

1. Se suprimió el ítem, 2.4. Vestimenta, ya que se empiten juicio personales y de gustos.
2. Se suprimió en el ítem 2.6. la tendencia sexual de docente, debido a que esto no influye en su labor profesional.

Apéndice F. Registro de documentos

 TECNOLÓGICO DE MONTERREY- UNIMINUTO Programas en Líneas de Educación Maestría en Educación 					
Registro de Documentos					
N°	Nombre del estudiante	Tipo de documento	Fecha de obtención	Lugar y quien o quienes lo elaboraron	Datos relevantes suministrados
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					

Apéndice G. Entrevista a docentes

2

Entrevista Docentes

Fecha: 20-Marzo Hora: 7:30 am

Lugar (ciudad y sitio específico): Bogotá DC. Colegio la Estancia San Isidro.

Entrevistador(a): Adriana Gómez meneses

Entrevistado(a) (nombre, edad, género, puesto, dirección): Corsoos.

Alexander León, 35, Masculino, Docente. Informática
7

Objetivo:

Esta entrevista, tiene como objetivo conocer las percepciones que tiene los docentes con estudiantes con discapacidad intelectual, sobre los estilos de aprendizaje. La entrevista se está dirigida a los docentes con mayor número de estudiantes incluidos, llevados a cabo en la institución, y su postura frente a las adaptaciones curriculares basadas en sus estilos de aprendizaje relacionado con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad.

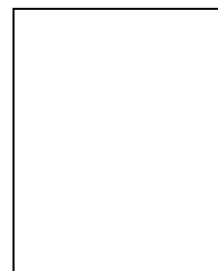
Pautas básicas para el desarrollo de la entrevista:

- Se cuenta con un tiempo de dos horas para el desarrollo de la entrevista.
- Hay un total de seis preguntas.
- No hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas, ya que se pretende conocer las opiniones y concepciones de los entrevistados, sin someterlas a juicios de valor.
- Si lo prefiere, puede informar cuando no desee responder alguna de las preguntas.
- Es necesario aclarar que en caso de que lo desee, puede ausentarse de la entrevista y no participar en ella.
- Se les informa que se protegerá su identidad y que la información obtenida no será subida a redes sociales, solo será usada con fines académicos.

Preguntas

1. ¿Ha encontrado actividades de preferencia en estudiantes con discapacidad o Necesidades Educativas Especiales? Nombre algunas.
2. ¿Ha planteado actividades diferentes para los estudiantes con discapacidad intelectual?

Apéndice H. Hoja de seguimiento.



1. *Identificación personal*

Foto

Nombre:	Curso:
Fecha y lugar de nacimiento	
Identificación:	Edad:
Dirección:	Barrio:
Acudiente:	Parentesco:

2. *Núcleo familiar*

Nombre	Edad	Parentesco	Ocupación	Teléfono

3. *Motivo de la remisión o diagnóstico*

4. *Intervención psicopedagógica*

Fecha	ACCIÓN O ACTIVIDAD REALIZADA	FIRMA

Apéndice I. entrevista a madres de familia

DPB

Entrevista Padres y/o acudientes

Fecha: 10 Hora: 08am
Lugar (ciudad y sitio específico): Bogotá
Entrevistador(a):
Nombre del estudiante a cargo: Daniel David Pineda Barbosa
Entrevistado(a) (nombre, edad, género, ocupación, dirección):
Carolina Barbosa Pacheco 42 F Amadeas Kra 73H #62A28 Sur
B Cocheza

Objetivo:

Esta entrevista, tiene como objetivo conocer las percepciones que tiene los padres de familia con hijo (a) con discapacidad intelectual, sobre los estilos de aprendizaje. La entrevista se está dirigida a los padres y/o acudientes de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual. Teniendo en cuenta sus hábitos de estudio, antecedentes médicos, académicos y sociales del estudiante, que permiten visualizar factores que evidencien las preferencias del estudiante y los factores positivos y negativos que influyen en el rendimiento académico.

Pautas básicas para el desarrollo de la entrevista:

- Se cuenta con un tiempo de 20 minutos para el desarrollo de la entrevista.
- Hay un total de seis preguntas.
- No hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas, ya que se pretende conocer las opiniones y concepciones de los entrevistados, sin someterlas a juicios de valor.
- Si lo prefiere, puede informar cuando no desee responder alguna de las preguntas.
- Es necesario aclarar que en caso de que lo desee, puede ausentarse de la entrevista y no participar en ella.
- Se les informa que se protegerá su identidad y que la información obtenida no será subida a redes sociales, solo será usada con fines académicos.

Preguntas

1. Mencione como fue el parto de su hijo(a), natural, cesaria, fórceps, a término.

natural

2. ¿Su hijo (a) tuvo complicaciones al nacer? (problemas respiratorias, cardiacos, incubadora, entre otros).

Si Problema respiratorio Sianotico

3. Explique qué tratamientos médicos, quirúrgicos y/o terapéuticos a ha tenido su hijo(a).

terapia ocupacional la Prueba de CEI

4. ¿A notado que su hijo (a) aprende más fácilmente cuando utiliza imágenes, sonidos, construye cosas, se le da tiempo para pensar las cosas, las actúa, entre otras?

Construye cosas y cuando utiliza imagenes

5. ¿En cuales actividades o materias ha evidenciado que su hijo presenta mayor agrado?

en lectura y dictado

6. ¿Su hijo (a) participa en actividades extracurriculares? Menciones cuales y en donde las realiza.

en el Sdón Comunal de la estancia
Practica en la Filarmónica Bogotá musica.

Firma entrevistado

Carmen Barbosa Pachero
23045761195

Currículum Vitae

Adriana Gómez Meneses

adrianameneses5@gmail.com

CVU 594147

Originaria de Bogotá, Colombia, Adriana Gómez Meneses realizó estudios profesionales en Educación con énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. La investigación titulada Los Estilos de Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en estudiantes con Discapacidad Intelectual en Educación Básica Secundaria es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo la educación, específicamente en el área de educación inclusiva y básica primaria desde hace 6 años. Asimismo ha participado en iniciativas del programa de inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en todos los niveles educativos de las Instituciones Educativas Distritales.

Actualmente, Adriana Gómez Meneses funge como educadora especial, apoyando el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, realizando jornadas de sensibilización y capacitación a toda la comunidad educativa, flexibilización y diversificación curricular que permiten brindar una educación de calidad a los estudiantes con DI. Tiene habilidades de organización, manejo de las TIC, creatividad, paciencia, habilidades sociales que facilitan la gestión académica dentro de la institución educativa y fuera de ella; habilidades personales propicias para el trabajo con la comunidad educativa.

