



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

**ESTILOS DE APRENDIZAJE PARA INCLUIR
EDUCATIVAMENTE UNA ALUMNA CON SÍNDROME
DE DOWN**

MARTIN GILBERTO PARTIDA MEDINA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

ESTILOS DE APRENDIZAJE PARA INCLUIR EDUCATIVAMENTE UNA ALUMNA CON SÍNDROME DE DOWN

Que para obtener el título de Maestro en Educación Básica

PRESENTA

MARTIN GILBERTO PARTIDA MEDINA

CD. VICTORIA, TAM.

JULIO DE 2022

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., 09 de julio del 2022

C.

MARTIN GILBERTO PARTIDA MEDINA

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **ESTILOS DE APRENDIZAJE PARA INCLUIR EDUCATIVAMENTE UNA ALUMNA CON SÍNDROME DE DOWN;** opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. DRA. ALICIA ZÁRATE CABALLERO, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestro de Educación Básica.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

PROFESIONAL DE DOCENTES

SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE

DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN

UNIDAD 281

PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION

Agradecimientos

Quiero agradecer primeramente a mi señor Jesucristo por darme la oportunidad de pasar por estos momentos ya que sin él en mi corazón la historia sería otra, porque a pesar de mis flaquezas siempre me sostuvo llenándome de sabiduría y paz en mi corazón para poder avanzar y concluir la maestría.

A mi esposa Perla Reyna que siempre ha sido mi brazo fuerte para poder seguir a delante, quien me impulsa a ser mejor persona, quien me motiva para lograr que nuestros sueños se vuelvan realidad y este es uno de ellos. Te amo mucho.

Mis padres quienes siempre han estado en los buenos y malos momentos, mi padre Martin Gilberto Partida Loma y mi madre Guillermina Medina Gómez quienes forjaron a este hombre de hoy, lleno de valores y ganas de seguir siempre a delante, todo esto es para y por ustedes gracias por todo.

Agradezco a los demás actores importantes en este camino, mis sobrinos y mis hermanos Dulce, Eduardo y Miguel quienes a pesar de todo estamos juntos en todo momento. A mis abuelos María, Isaías y Flora, quienes también han sido impulsores de esta grande aventura, a mi tía Luz Elena quien es parte muy importante del que yo este culminando mis estudios.

A mis suegros Julio y Ma. De los Ángeles quienes han estado apoyándome e impulsando a seguir creciendo profesionalmente, a todos mis cuñados gracias por todo.

A los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional 281 quienes me permitieron crecer profesionalmente a través de sus aprendizajes. En especial a mi directora de tesis la Dra. Alicia Zárate Caballero quien siempre estuvo a mi lado dándome aliento para concluir y apoyándome en cada paso. Gracias maestra por la entrega y dedicación para conmigo. Que el Señor Jesús la bendiga.

Resumen

El presente estudio de investigación se realizó en un centro de atención múltiple ubicado en un área rural, donde los sujetos participantes fueron, una alumna con síndrome de Down que se encontraba cursando el tercer año de preescolar. El propósito de esta investigación con enfoque cualitativo con estudio de caso fue impactar en el estilo de aprendizaje que la alumna tiene más desarrollado, a su vez fortalecer los demás para que sea incluida dentro de las actividades escolares dentro y fuera del aula, en este caso se utilizaron los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

Durante el diagnóstico a pesar de tener los fundamentos teóricos se encontraron las áreas de oportunidad tanto de docentes como especialistas en cuanto al trabajo enfocado en los estilos de aprendizaje, por ello se planteó esta problemática ya que la alumna dentro y fuera del aula se le dificultaba participar, así como falta de estrategias para motivarla, por lo que se investigó mediante los estilos de aprendizaje. En la etapa de intervención se llevó a cabo mediante tres actividades denominadas: “Los animales me ayudan a aprender”, “escucho y aprendo” y “mi familia y yo” que se realizaron en casa a través de *Google Meet* y *zoom*, debido a la pandemia por Covid-19, cuyos resultados obtenidos fueron la adquisición de mayor seguridad durante las actividades a partir del canal perceptivo auditivo y la combinación visual-auditivo a partir de un audiocuento, que impacto positivamente en su desempeño en casa y con el apoyo de la madre de familia.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, síndrome de Down, inclusión, motivación.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	6
Marco sociopolítico del problema	6
Planteamiento del problema	17
Contexto del problema	21
Estudios que han investigado el problema	23
Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad	31
Preguntas de investigación.....	32
Propósito	32
Justificación.....	33
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	34
Síndrome de Down.....	34
Estilos de aprendizaje	35
Canales perceptivos (VAK).....	36
Valoración de los estilos de aprendizaje	39
Inclusión educativa de los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación	40
El psicólogo escolar en un CAM.....	42
Educación especial en tiempos de pandemia	44
Capítulo 3 Metodología.....	47
Enfoque y método de investigación.....	47
Sujeto de estudio.....	49
Técnicas e instrumentos de investigación	50
Técnicas.....	50

La observación participante.....	50
Cuestionario.	52
Entrevista.	53
Procedimiento metodológico	53
Fase diagnóstica.....	53
Fase de intervención.....	55
Análisis de datos	61
Aspectos éticos	62
Capítulo 4. Resultados	64
Resultados de la fase diagnóstica.....	64
Tipos de aprendizaje.....	64
La percepción de los profesores de los alumnos con síndrome de Down. .	65
Inclusión educativa.	67
Resultados de la fase de intervención.....	70
Intervención enfocada en los estilos de aprendizaje.....	70
Estilo de aprendizaje auditivo.	71
Estilo de aprendizaje visual.....	73
Estilo de aprendizaje kinestésico.	75
Recursos didácticos objetivos.....	85
Recursos digitales.....	87
Conclusiones	91
Referencias	95
Apéndices.....	107
Apéndice A. Cuestionario de grupo nominal	108

Apéndice B. Registros de observación fase diagnostica	110
Apéndice C. Validación de constructos	111
Apéndice D. Cuestionario en profundidad	114
Apéndice E. Test estilos de aprendizaje.....	115
Apéndice F. Plan de Acción.....	118
Apéndice G. Registros de observación de la estrategia de intervención.....	123

Índice de figuras

Figura 1.	Organigrama del CAM.	22
-----------	---------------------------	----

Capítulo 1. Introducción

El presente estudio hace referencia a los estilos de aprendizaje auditivo kinestésico y visual (VAK), partiendo del sistema de Bandler y Grinder, (1994) y con base en esta perspectiva, se busca impactar en los canales de percepción de una alumna con síndrome de Down que asiste a un Centro de Atención Múltiple (CAM), para lograr su integración educativa mediante una estrategia de intervención de calidad e incluyente.

Marco sociopolítico del problema

García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga (2000), señalaron que la integración educativa es “un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los alumnos aprendan de acuerdo con sus potencialidades” (p. 35) ya que es un derecho fundamental de los sujetos, es por ello por lo que diversos organismos internacionales y nacionales han buscado promover condiciones para su desarrollo.

Ahora bien, en la actualidad se debe tener en cuenta que la inclusión y la integración educativa vienen a transformar la educación, ya que como mencionaron Domínguez, López, Pino y Vázquez (2015)

en el proceso integrador, lo relevante es que traslada el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial (escuelas segregadas) al contexto de la escuela regular, haciendo ajustes y adaptaciones solamente para el alumnado considerado de necesidades educativas específicas y no para todos los alumnos del centro (p. 33).

Fue a partir del enfoque en el término de inclusión educativa, que las

prácticas escolares se han adecuado a las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, sin dejar a nadie afuera, como lo indica la declaración de los derechos humanos en el artículo 26-1, la cual explica que “toda persona tiene derecho a la educación, la educación debe ser gratuita en lo que concierne a la instrucción elemental y fundamental” (organización de las Naciones Unidas, 2015, p. 54).

Es importante resaltar lo anterior ya que en la actualidad el tema de derechos humanos en la educación ha sido violentado en diferentes países del mundo ya sea por la cultura, la economía o la interacción social. Se pueden presentar casos de omisión o violación de los derechos humanos, por ejemplo, en los países de Afganistán, Nigeria y Sudán se violentan los derechos de los niños a la educación ya que tienen un índice alto de personas sin escolarizar, así como problemas de falta de equidad de género. Por lo tanto, se encuentra limitada en su desarrollo, lo que dificulta el logro de disfrutar una vida plena (La ONU y el Estado de Derecho, 2018).

Por su parte en México, estos derechos se ven violentados en diversas maneras, algunas de ellas se reflejan en la explotación infantil en relación de lo laboral, la inseguridad, discriminación y discapacidad. Según la red por los derechos de la infancia en México (2019), se alude a que una parte de los derechos de los niños y las niñas son violentados por ser de alguna comunidad indígena, migrantes, así como la población que tiene alguna discapacidad, misma situación debe ser atendida para que la población con mayor vulnerabilidad sea escolarizada y que cuenten con una educación de calidad.

Dada la relevancia que tiene la educación en México, es comprensible que

en la sociedad se ven reflejados los valores, los conocimientos y actitudes propias de la cultura compartida, lo cual contribuye para que los ciudadanos sean capaces de lograr las metas tanto académicas, laborales y de interacción pacífica que la sociedad actual demanda.

Desde la perspectiva internacional, un punto de acuerdo ha sido el proveer educación para todos los ciudadanos del mundo, y la Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha asistido a los estados en la realización de marcos jurídicos e internacionales para que la educación sea de calidad y sostenible.

Con base en lo anterior, para que exista una educación de calidad, es necesario que se conjuguen múltiples factores desde el marco de la política educativa internacional, nacional y estatal, así como los ámbitos contextuales donde se respete la integridad del individuo con sus particularidades.

Así desde la postura internacional, históricamente se han realizado esfuerzos para mejorar la educación y con ello incidir en la calidad de vida de los individuos en sociedad. Tal es el caso de lo sucedido en la conferencia mundial de Educación Para Todos (EPT) que se realizó en Jomtien Tailandia, donde los 155 estados, 200 organismos intergubernamentales y 150 organizaciones no gubernamentales, se comprometieron a actuar para lograr los objetivos de la EPT.

Asimismo, se establecieron acuerdos donde se pretendió lograr la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, la universalización del acceso y la promoción de la equidad, resultados del aprendizaje real con enfoques activos y participativos, perspectiva más amplia de la educación básica, valorización de los ambientes de los aprendizajes y el fortalecimiento de las

acciones de la EPT (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1992), sin embargo, en la realidad respondió a las expectativas que se plantearon.

Los avances logrados en el decenio de 1990 en la esfera de la educación se consideraron insuficientes; en particular en los países más alejados del cumplimiento de algunas metas educativas fundamentales. La comunidad internacional se reunió en Dakar (Senegal) en abril de 2000 para establecer un programa de progreso en la esfera de la educación hasta 2015. En el Foro Mundial sobre la Educación, los gobiernos de 164 países, junto con representantes de grupos regionales, organizaciones internacionales, organismos donantes y organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil, adoptaron estrategias de acción, conocidas como el Marco de Dakar, para la consecución de los compromisos derivados de la EPT.

Las acciones establecidas en el marco internacional pernearon el ámbito de la política educativa de México, que se dio a la tarea de hacer ajustes para lograr los acuerdos, no obstante, hasta la fecha, aún quedan tareas por resolver; por ejemplo, aún prevalecen diferentes tipos de discriminación que diezman el desarrollo de la EPT. En el artículo primero, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, citada en el Diario Oficial de la Federación (2021), donde se describe que se

prohíbe toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil, o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto

anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. (p. 1)

Derivado de esto, y aunque se registran ciertos avances en la materia, no se ha logrado erradicar por completo, ya que en algunos lugares de México aún siguen estas malas prácticas, donde las personas que presentan alguna discapacidad física, cognitiva o genética son las que con mayor incidencia padecen de esta problemática. Por otra parte, y de forma simultánea, se pugna por romper con los paradigmas limitantes que solían aplicarse a las personas con capacidades diferentes, de modo que puedan desarrollarse armónicamente dentro del ámbito educativo.

De la misma manera, el artículo 3° Constitucional (2017), establece que: toda persona tiene derecho a recibir educación; y la enseñanza que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres y los prejuicios, contribuirá a una mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos. (Secretaría de Educación Pública p. 12).

Desde esta perspectiva, se garantiza la educación con el compromiso de proveer tanto los materiales educativos, como la infraestructura y el personal docentes idóneos para garantizar la cobertura de todas las necesidades y aprendizaje de los alumnos. Pese a ello, existen instituciones que están en la precariedad, docentes con carencias profesionales y falta de recursos para algunas comunidades educativas, situación que interfiere en la práctica de los docentes y en los ambientes de aprendizaje de los alumnos. Y aunque el Estado

debe impartir educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, y educación superior; aún se requiere mayor compromiso y voluntad política para conseguir que se imparta una EPT que en realidad sea incluyente. Se necesita contar la colaboración de toda la sociedad para lograr el desarrollo de la nación. Como se cita en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (1992), “que la voluntad política implica la movilización de los recursos: fondos, personal, instituciones, técnicas e infraestructura” (p. 26).

Cabe mencionar que, a partir de la reforma educativa en diciembre de 2012, la política educativa se comprometió a mejorar la calidad de la educación y la equidad, para que los estudiantes se formen integralmente en el logro de los aprendizajes que se necesitan para desarrollar plenamente su proyecto de vida. La reforma de 2016 agregó una propuesta para la educación obligatoria que contiene un planteamiento curricular que abarca desde la educación básica hasta media superior, con los respectivos contenidos y principios pedagógicos, mismos que continúan dentro de una postura humanista y constructivista, lo cual favorece la inclusión educativa.

Por lo que refiere a la educación especial, es una modalidad que forma parte del Sistema Educativo Nacional (SEN) y la normatividad vigente establece en el artículo 41 que, “la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género” (Diario Oficial de la Federación, 2014. p 18). Por lo tanto, se trata de una modalidad de la educación básica que brinda servicios educativos por medio de los Centros de

Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). El modelo de atención que México aplica es el de educación inclusiva, el cual busca la eliminación de cualquier obstáculo que impida a la población, que requiera una atención especial, una participación en la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás personas.

A manera de antecedente, en 1970, se creó la Dirección General de Educación Especial encargada de atender los alumnos con necesidades educativas específicas con un énfasis en el modelo médico que implicó se promoviera como un tipo médico rehabilitador con los grupos integrados en dos modalidades, A y B, el grupo integrador A se dedicaba a trabajar con alumnos con dificultades en el lenguaje, español y matemáticas. Los grupos integradores B, se dedicaban a tratar problemas de conducta e intelectuales e iba enfocado a alumnos con atención permanente como su nombre lo indica, la educación especial, la cual, hasta 1979, se sustentó en un modelo médico. Más adelante, en los años ochenta, dicho modelo de atención cambió a otro de corte psicopedagógico que tenía como objetivo reincorporar a los alumnos al proceso educativo en educación primaria, y en la década de los noventa la educación especial en México evolucionó hacia un modelo de integración educativa. Este último enfoque logró su mayor impulso gracias a la influencia de la EPT en 1990 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2015).

Un elemento importante en la contextualización es la irrupción del virus SARS-COV-2 que causa la enfermedad COVID -19, que generó una pandemia y por ello impactó el trabajo, esto mismo que vino a afectar el trabajo dentro de las

escuelas y de la sociedad en general, por lo que la mayor parte de los docentes recurrieron a la utilización de las tecnologías digitales, así mismo con diferentes estrategias para llegar a los alumnos con escasos recursos y que no tenían medios digitales para tener comunicación con los maestros de grupo, por lo cual, la Secretaría de Educación Pública realizó una programación de atención por medio de la televisión para llegar a los alumnos, así mismo, efectuaron ajustes al calendario escolar para culminar el ciclo escolar 2019-2020 de la mejor manera posible.

Para el inicio del ciclo 2020-2021 se implementó la estrategia educativa de: Aprende en Casa en su modalidad II, pero esto llevó muchas dificultades ya que como lo citó Mendoza (2020) “uno de los principales retos que enfrenta la educación en el país hoy en día y de cual emanan y subyacen los demás, es el de las desigualdades sociales-educativas” (p. 2). Situación que trastornó a algunos maestros que no contaban con experiencia en el uso de las tecnologías ya que el trabajo fue realizado en línea en casi todos los ámbitos del quehacer profesional como lo fue el trabajo administrativo, actividades docentes, trabajo en casa con los alumnos que tenían las herramientas digitales. Por lo que la empatía se volvió un aspecto que todos tuvieron que tomar en cuenta desde los altos directivos hasta el trabajo docente con los alumnos ya que esto provocó un gran reto para todos.

El trabajo interdisciplinario dentro de la educación especial es de gran importancia, ya que a partir de esta práctica se generan acuerdos y estrategias de trabajo para mejorar la labor educativa para brindar una educación integral a los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación. Así, el docente, el

psicólogo escolar, el profesor de educación física y la fisioterapeuta deben mantener comunicación y continua colaboración para realizar el diagnóstico de los alumnos, así como, el informe inicial psicopedagógico del cual se derive el plan de intervención educativa que impacte en los canales de percepción de los alumnos para que se logre la inclusión. Esta vinculación, va más allá de la escuela, se requiere, trabajo con padres de familia, así como la comunidad en general para incluir a los alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), la Secretaría de Educación Pública (2017. p. 27), cita que el concepto de BAP cambia el enfoque de identificar a los estudiantes “con necesidades educativas especiales” a la idea de que las dificultades educativas surgen de la interacción con las personas (actitudes), el uso de los recursos educativos, la implementación del currículo, las condiciones físicas del espacio, entre otros.

Razones por las cuales, el rol docente en la actualidad debe estar relacionado con el compromiso por la profesión de todo el equipo de trabajo escolar, ya sean, profesores, docentes de apoyo, directivos, supervisores, entre otros actores relevantes en el ámbito de la educación, según el nuevo modelo educativo, el personal que entre a los grupos de las escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria debe conocer y dominar, entre otros aspectos, los elementos del nuevo currículo.

En la actualidad los niños y la sociedad en general, les exigen a los docentes de México ciertas competencias y conocimientos que demanda el nuevo modelo educativo para el ingreso y permanencia al sector educativo, y esto va más allá de solo ser maestro o servidor de la educación, como lo menciona

Graham Green (citado por Savater 1996), que “ser humano es también un deber” (p. 11).

Asimismo, en la actualidad se requiere que el maestro tome en cuenta los pilares de la educación enunciados por Delors (1994):

aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (p. 95).

Por lo que se citó anteriormente se debe dejar atrás las antiguas formas de aprendizaje memorístico, así como disciplina rígida, para brindar mejores estrategias y competencias que impacten en la vida diaria.

En el mismo sentido, Luchetti (como se citó en Secretaría de Educación Pública, 2011) propone diez competencias que un docente debe tener para ser mejor profesionalista: “la diversidad, la educación permanente, el trabajo por competencias, emplear otros espacios curriculares, favorecer la autonomía, fomentar la participación, articular interáreas, interciclos e interniveles, resolución de problemas y solución de problemas” (p. 18).

Por su parte, Marchesi (como se citó en Secretaría de Educación Pública, 2011) argumentó que en el docente se interceptan tres esferas:

Las de las competencias, las emociones y la responsabilidad ética y social, se menciona que para un docente el bienestar emocional es algo importante para desempeñarse de manera adecuada y efectiva en su labor educativa, así como también menciona que la adquisición y actualización de

conocimientos y técnicas para aplicar y mejorar el acompañamiento en la formación integral de las personas. (p.18).

De esta manera, resulta claro que la tarea de educar a niños con barreras para el aprendizaje y la participación es un proceso complejo que requiere formación integral primeramente de los docentes, para que logren después incidir en sus alumnos. Para Martínez (como se citó en Secretaría de Educación Pública, 2011) “los profesores ahora deberán ser generadores, innovadores y experimentadores de conocimientos y actitudes utilizándolas en las aulas, con sus colegas y en las instituciones a lo largo de la vida” (p. 19).

Si bien es cierto que la colaboración docente es importante, también lo es el que dicho proceso se efectúe con base en un plan específico donde se entrelacen pertinentemente las actividades que apoyen a los alumnos en su aprendizaje. Al respecto Luchetti (como se citó en Secretaría de Educación Pública, 2011), señaló la creación interáreas como algo que en la escuela se realiza para que los alumnos salgan de la rutina de clases convencionales y se despejen fuera del grupo para lograr aprendizajes específicos (p. 18).

Derivado de lo anterior, se entiende que una de las fortalezas que se debe tener en la escuela es la práctica de la empatía con todos los miembros de la comunidad educativa, ya sean alumnos, docentes o padres de familia, lo cual repercutirá en una comunicación que favorezca el aprendizaje.

Y por su parte, una de las fortalezas en cuanto al área de psicología es la ética en el tratamiento de la información de los alumnos y padres de familia, ya que confían sus problemáticas y necesidades en el profesionalismo de los educadores y psicólogos, por lo tanto, se debe convocar de manera periódica a

los padres de familia e involucrarlos en actividades que favorezcan la motivación y los estados de ánimo de sus hijos.

El desarrollo de la práctica es de esperarse que surjan diversos aspectos que inciden favorable o desfavorablemente en la formación integral de los alumnos, por ende, es indispensable enmarcar tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad, con la finalidad de analizarlas e intervenir en un proceso que mejore la calidad educativa y con ello, las competencias de los alumnos para elevar así su calidad de vida.

Planteamiento del problema

El brindar una educación integral para toda la población, implica la inclusión de las personas con barreras para el aprendizaje y la participación.

En la actualidad el Centro de Atención Múltiple (CAM) es una modalidad de la educación básica, en la cual se atiende a niños y jóvenes con diversas discapacidades, tales como síndrome de Down, autista, retraso mental moderado y severo. Cabe mencionar que el CAM se encuentra en la zona rural, razón por la cual se atiende a los alumnos que viven en los ejidos a la redonda. Situación que afecta la puntualidad y asistencia a dicho centro educativo al registrar gran cantidad de retardos e inasistencias por falta de recurso económico para trasladarse de su casa a la escuela.

El CAM tiene la responsabilidad de brindar la atención al alumnado con diferentes discapacidades, al atender su diversidad, promover la inclusión, el trato humano sin discriminación, así como brindar educación para todos desde una práctica profesional respetuosa que beneficie a cada uno de los alumnos tanto en

el centro escolar, como en su integración social.

En relación con la labor que se debe hacer en cuanto a la inclusión de los alumnos al ámbito educativo dentro del aula, se observan carencias, ya que la atención de los alumnos se provee sin considerar las capacidades y habilidades que cada uno posee; en consecuencia, tampoco se respetan los canales de percepción mayormente fortalecidos en cada individuo, esto ha provocado que los alumnos se desmotiven en las actividades escolares.

Dentro de las principales actividades que el psicólogo investigador debe realizar en materia educativa se encuentran: Aplicar los lineamientos técnico-pedagógicos indicados por el Departamento de Educación Especial y aquellos que sean acordados por el Consejo Técnico Escolar.

Las funciones establecidas para el psicólogo en el CAM, son entre otras, realizar evaluaciones pertinentes a cada uno de los alumnos de la institución para desarrollar actividades que permitan favorecer los aprendizajes esperados en los niveles de primaria y preescolar, lo cual se ha realizado únicamente con el 30% de la población total de la institución, cabe destacar que la falta de las evaluaciones fue una interferencia para la atención adecuada de los alumnos ya que no había documentación que avalara el trabajo realizado por el psicólogo escolar, por lo tanto, se debe contar con las evaluaciones iniciales y finales a fin de establecer recomendaciones y sugerencias de trabajo, tanto en el aula como en casa, así como, para dar continuidad en el siguiente ciclo escolar, pero esto no se llegó a hacer ya que por exigencias de los superiores del centro de trabajo, se requirieron nuevas evaluaciones para determinar el nivel educativo en el que se encontraban los alumnos y no se dio seguimiento a las valoraciones iniciales.

A pesar de las situaciones antes referidas, en los consejos técnicos escolares (CTE), se acordaron ajustes razonables para dar respuesta a las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de los alumnos, las cuales no funcionaron en su totalidad, ya que las actividades fueron implementadas sin atender los canales de percepción mayormente fortalecidos en los alumnos, lo que repercutió en la falta de motivación, así como la pérdida de interés en las actividades desarrolladas en CAM.

Independientemente de que el investigador participó en actividades dentro de grupo para favorecer la atención de los alumnos, tales como: en la escenificación de cuentos, elaboración de materiales llamativos, así como sugerencias de trabajo para los alumnos que presentaban mayor desinterés en las clases, aún persistía la problemática en la cual no se atendían los canales de percepción de los alumnos y por consecuencia, se desinteresaban rápidamente en las actividades del grupo.

El psicólogo escolar ha de realizar actividades con las que se favorezca la calidad educativa para los alumnos, ha de participar en la actualización de los informes psicopedagógicos para la mejoría de la atención de los alumnos de la institución, así como también en el plan de intervención didáctica, sin embargo, dichas acciones se realizaban de manera esporádica sin tener resultados relevantes que impactaran en la mejoría de la atención de los alumnos, debido a que no se conocía los estilos de aprendizaje de los educandos. Y una de las funciones del psicólogo, es identificar el canal de percepción de los alumnos para reorientar la intervención docente en pro de la mejora en la calidad educativa.

Por la naturaleza del área, las exigencias se incrementaron en el CAM con

la finalidad de dar cumplimiento a la normativa establecida por la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica) que derivaron en los documentos curriculares de Aprendizajes Clave 2017. Aunado a que, derivado del presente estudio y con motivo de la indagatoria, se observó que el plantel no tenía información de los alumnos en cuanto al área de psicología se refiere, solo evaluaciones psicopedagógicas de años atrás que se debían actualizar.

De modo que, en la interacción del investigador dentro del área de primaria, se identificó que no había conocimiento por parte de los docentes sobre los estilos de aprendizajes de los alumnos con base en sus canales de percepción; situación que se puso de manifiesto al observar cómo los docentes trabajaban con la misma metodología, estrategias y actividades de forma indistinta con todos los alumnos, independientemente de sus capacidades y necesidades educativas específicas.

Hecho que motivó un tema de discusión, ya que, si no se conocen los canales de percepción mayormente fortalecidos en los alumnos, cómo podrían realizarse adecuaciones curriculares con base en las necesidades individuales que conlleven a la mejora de sus competencias y habilidades para trabajar en el aula y fuera de ella. De tal forma, se observó la falta de interés de los alumnos y la desmotivación que repercutía de forma negativa en los resultados educativos.

Asimismo, pese a la realización de visitas domiciliarias para tratar con los padres de familia asuntos relacionados con la importancia de la adecuada atención de sus hijos desde su casa, para lograr un avance significativo en el área personal, social y educativa; no se lograban los resultados esperados, ya que por el contexto social y las infundadas creencias que suelen tenerse sobre los alumnos con capacidades diferentes, los padres en muchas ocasiones piensan que sus hijos

no aprenderán y en todos los casos ocuparán ayuda de los demás.

A su vez, se detectaron interferencias internas y externas en la institución, tales como las exigencias del directivo dentro del horario para realizar actividades no pedagógicas, por ejemplo, dar mantenimiento a la institución o realizar trabajos que no corresponden a la función que desempeña el psicólogo escolar, así como, cubrir el turno de los docentes que se ausentaban del grupo por diversas situaciones como reuniones con los directivos, o asuntos que no son relevantes para el desarrollo metodológico de las sesiones, y esto dificultaba la labor del psicólogo dentro del CAM, ya que en el momento designado para rendir evaluaciones, se contaba poco material de sustento.

Al recapitular, sobre la interacción en el CAM, se determinó que la principal problemática radicaba en el desconocimiento docente de los estilos de aprendizaje y canales de percepción mayormente fortalecidos en los alumnos.

Contexto del problema

El CAM se ubica en la zona rural del centro del estado de Tamaulipas, la institución cuenta con la infraestructura adecuada para la atención de los alumnos, así como áreas verdes donde puedan convivir entre ellos, tienen 4 aulas que se pueden utilizar para brindar espacios convenientes para la intervención del personal de apoyo, aunque el área de psicología está en un cubículo consiguiente del grupo de primaria y esto dificulta las intervenciones individuales del alumnado.

En cuanto a la infraestructura se cuenta con un aula para educación preescolar, una para primaria y una para taller, un espacio para la dirección, una biblioteca escolar pequeña, un aula para terapia física, un aula compartida para el

profesor de educación física, profesor de cómputo y un espacio para el área de psicología, mismo que se usa para aula de medios y de reuniones generales.

Cuenta con una explanada con foro y área verde, así como desayunador escolar. Dichas áreas se encuentran en condiciones no idóneas, ya que hay lugares que se mojan cuando llueve, vidrios rotos, falta de iluminación, entre otras.

Con relación al espacio con el que cuenta el psicólogo, no es el adecuado para la atención individualizada con el alumno, ya que no es un lugar exclusivo para el trabajo psicológico, hay agentes distractores tales como, alumnos y docentes que pasan por fuera, sonidos de pláticas ajenas, entre otros aspectos que impiden realizar una sesión adecuada para el alumno, de la misma manera, no se cuenta con materiales propios de la institución para el trabajo del psicólogo. Así, todo material es de generación propia, no hay equipo de cómputo especial para el área, no hay servicio de internet, se comparten gavetas con los profesores del aula ya que no son suficientes para todos.

Figura 1. Organigrama del CAM.

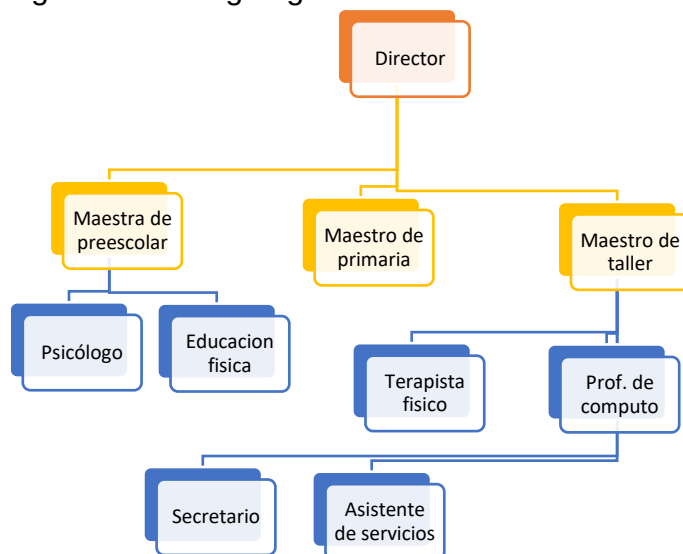


Figura 1. Elaboración propia.

La plantilla de recursos humanos la conforman: Un directivo, tres maestros de grupo, un psicólogo, un profesor de educación física, un fisioterapeuta, un profesor de cómputo, un secretario y un asistente de servicios (ver figura 1).

La institución necesita personal para la atención de los alumnos, ya que faltan especialistas como un trabajador social y un terapeuta de lenguaje, para cubrir la demanda de la comunidad escolar.

Estudios que han investigado el problema

Dentro de las estrategias basadas en los estilos de aprendizaje se hallaron diferentes autores que han estudiado esta problemática como educadores comprometidos con la educación inclusiva de los alumnos que presenten o no discapacidad. En los siguientes estudios se encuentran recomendaciones prácticas desde la perspectiva de diferentes investigadores.

Garnique y Gutiérrez (2012) estudiaron con relación a la educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales. El estudio se realizó para identificar las representaciones sociales sobre la inclusión de la diversidad escolar desde los maestros, directivos y supervisores de educación básica en México. Específicamente, se expuso el análisis del discurso producido por profesores colaboradores. El estudio fue cualitativo y se analizaron las representaciones sociales que produjeron en los profesores y las dificultades que se tuvieron en la inclusión educativa en el aula de una escuela primaria en el noroccidente de la ciudad de México, donde participaron 17 actores educativos; entre ellos se encontraban profesores colaboradores, docentes inclusivos y gestores educativos. En esta investigación se utilizaron tres instrumentos; la observación,

cuestionario y entrevista. Dentro de los resultados que se obtuvieron se halló, que la interpretación de las representaciones sociales de la inclusión de la diversidad escolar ayudó para comprender que el maestro colaborador se sentía con muchas limitantes, que tenía una percepción de carencias producto de la falta de la información y de capacitación, al no saber cómo atender a los alumnos, al reconocer que ningún material bibliográfico lo marca como ideal pero que no coincide con su práctica, al percibir una falta de trabajo colaborativo entre los actores educativos puesto que las reacciones interpersonales se presentaba un rechazo o resistencia, lo cual impide el trabajo en conjunto entre ellos y en beneficio de los niños que son la razón del trabajo educativo. Se concluyó que se pueden realizar dos propuestas con relación al trabajo de los docentes, una que se lleven a cabo cambios en las políticas, normativas y los sistemas educativos que promuevan el uso del lenguaje, para así eliminar el doble discurso que mantiene la división entre la escuela regular y la especial. La segunda propuesta se refiere a la formación psicopedagógica de los docentes; al respecto de la heterogeneidad y dar respuesta de calidad a la diversidad de los alumnos.

Martínez (2013) estudió una mirada hacia la inclusión: barreras en el camino a la participación, dentro de la metodología es de corte cuantitativo donde utilizó la técnica del cuestionario para la recogida de información, dentro de la población a estudiar se encontraron a 269 profesores de educación infantil, primaria y secundaria, la realización de este estudio está centrado en conocer y analizar las practicas inclusivas dentro de los planteles escolares. En cuanto a los resultados obtenidos sobre este estudio fue la reflexión del profesorado sobre las prácticas de inclusión dentro del aula. Se reconocieron las buenas prácticas

inclusivas, así como las actitudes y valores por parte de la comunidad escolar, así mismo, la participación escolar para la evaluación en conjunto sobre la inclusión y el progreso del alumnado independientemente de sus capacidades.

Molina, (2015) estudió respecto a las necesidades educativas especiales, y los elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación participativa. El caso, Molina analizó las necesidades educativas especiales, así como la realización de una propuesta de inclusión educativa con base en la investigación acción participativa; este estudio se realizó en una escuela en la ciudad de Valdivia en Chile, y se enfocó en los profesores, profesionales de la educación, alumnos, padres y apoderados. Esto para empezar a modificar la manera de atención de los alumnos que presentan alguna dificultad en el aprendizaje, a través de un modelo inclusivo que respondiera a las necesidades educativas de los alumnos y participaran acorde a sus habilidades y oportunidades.

El presente estudio utilizó el método de investigación acción en el cual participaron los arriba mencionados, los instrumentos que utilizaron fueron la entrevista a profundidad, grabación de audio y diario de campo. Los resultados obtenidos dieron respuesta no solo a los alumnos con NEE, sino a toda la comunidad escolar a través de una nueva forma de acoger a los estudiantes con relación a ser justa e igualitaria la educación permitiendo reflexionar para lograr la inclusión, para que todos los alumnos pudieran participar acorde a sus posibilidades dentro y fuera de la institución educativa.

Sánchez, Canals y Villavicencio (2018) se enfocó en los estilos de aprendizaje en el siglo XXI. Nuevos espacios y metodologías activas para la

gestión del conocimiento. La metodología utilizada en este estudio fue investigación documental exploratoria. Y se planteó el tipo de herramientas didácticas, así como el papel del profesor dentro del proceso de aprendizaje. En el estudio utilizaron el organizador de núcleo conceptual o *core planner*. La participación fue de profesores y alumnos quienes actuaron como promotores y gestores del proceso enseñanza aprendizaje. La puesta en práctica de esta propuesta metodológica demostró su eficacia a través de manifestaciones plurales. Superaron el paradigma lingüístico-secuencial mejorándolo con estructuras visuales que se adaptan de manera más adecuada a un tipo de razonamiento heterogéneo. Al cubrir el puente cognitivo para alcanzar un aprendizaje significativo, facilitaron la transferencia de estructuras conceptuales elevadas sobre el mero dato. Justamente los *core planner*, por sus cualidades gráficas, facilitaron el establecimiento de conexiones sustanciales entre los conocimientos previos y la información nueva, que hizo sentido en la red conceptual mayor.

Cásares (2009) estudió los estilos de aprendizaje, estrategias metacognitivas y motivación intrínseca en la búsqueda de información precisa en Internet, en ambientes de aprendizaje. El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información online. En el estudio de tipo predictivo participaron 50 estudiantes, 48 mujeres y dos hombres de la Universidad Pedagógica Nacional del Seminario de Tesis sobre Problemas del Escolar y Necesidades Educativas Especiales. Los Instrumentos que se utilizaron fueron: cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA, 1997), inventario de Conciencia Metacognitiva, de Schraw,

G. & Dennison, R.S. (1994), cuestionario de estrategias motivadas para el aprendizaje, MSLQ (*Motivated Strategies for Learning Questionnaire*, 1993), de Pintrich, Smith, García y Mc Keachie. Los resultados de la investigación confirmaron, que la de orientación intrínseca predice de forma importante la búsqueda. Así mismo, faltó la confirmación de la segunda hipótesis de investigación que establecía el papel sobresaliente que la metacognición tenía en la predicción de la búsqueda efectiva de información online. Por último, se confirmó parcialmente la hipótesis de investigación que afirma que los estilos reflexivo y teórico predicen la búsqueda efectiva; ya que únicamente el estilo reflexivo predice la variable dependiente.

Gallego (2007), con el tema de padres y estilos de aprendizaje de sus hijos, estudió cómo el diagnóstico y las propuestas pedagógicas que ofrece la teoría de los estilos de aprendizaje podrían llevarse a cabo en el contexto familiar. Se abordaron aspectos sobre el modelo dirigido primeramente a los padres, a quienes se anima a seguir de cerca el aprendizaje de sus hijos en tres pasos, tanto si asiste a una escuela tradicional o a una escuela alternativa y es aplicable a alumnos de cualquier edad y lo pueden utilizar profesores, tutores y alumnos universitarios. Se proponía al inicio de este trabajo cómo el diagnóstico y las propuestas pedagógicas que ofrece la teoría de los estilos de aprendizaje podrían llevarse a cabo en el contexto familiar. Se observaron algunas posibilidades y una metodología sencilla para aplicar las ventajas pedagógicas de los estilos de aprendizaje al diálogo y a la influencia familiar de padres y otros miembros de la familia. Se habló de una pedagogía que se pudiera aplicar realmente. Se determinó como una propuesta conveniente para la vida familiar, que facilita la

inclusión de padres e hijos dentro del aprendizaje y que lleva a una vida familiar con posibilidades más favorables y positivas. Hizo mención que el aprendizaje no es exclusivo de la escuela, sino de todo lo que nos rodea, y los padres tendrían la tarea de ayudar a los alumnos tanto en los contextos extraescolares como en los escolares.

Castro y Guzmán (2005) indagaron sobre los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje. Investigaron en el instituto libertador pedagógico en Caracas, que los docentes no tomaban en cuenta a los alumnos para sus clases, manejaban la teoría, pero no lo utilizan la adecuación de sus estrategias, ni modelan en sus clases, utilizan siempre la misma estrategia y los mismos medios de acuerdo con el contenido e independientemente de las características del educando. En el estudio cualitativo participaron 14 docentes de la UPEL-IPC de diferentes especialidades, todos estudiantes del doctorado en Ciencias de la Educación del IPC y por 50 estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas con edades promedio entre 22 y 26 años de ambos sexos, de las especialidades de Biología, Física, Educación Integral, Educación Preescolar, Matemática, inglés y Educación Física. Cabe acotar, que son alumnos que cursan entre 4to y 9no semestre de su carrera. Los instrumentos o técnicas utilizadas fueron; observación de clases: Se realizaron cinco observaciones sistemáticas registro descriptivo, recolección de datos a través de entrevistas a docentes y estudiantes, con la ayuda de una persona que tomaba las notas; se realizaron entrevistas no estructuradas e informales a 14 docentes (4 veces de tres y una de 2 personas) y estudiantes, se entrevistaron en grupos de cinco (5) personas, en diferentes oportunidades, para

las cuales se utilizó un guion de entrevistas. Concluyó, que, para un aprendizaje significativo, vivencial y productivo, donde además pueda observarse la variedad de estilos, es conveniente que se realicen las actividades de capacitación considerando grupos conformados por docentes de varias especialidades, con la utilización de discusiones dirigidas sobre la lectura previa del material, realizar simulaciones y la representación de papeles por parte de los participantes. Se debe efectuar una evaluación y una propuesta de planificación de la asignatura.

Arenas (2017) estudió las estrategias basadas en los estilos de aprendizaje y desarrolló recomendaciones prácticas. La investigación sobre rendimiento académico por medio del aprendizaje permitió el reconocimiento de múltiples variables y distintas dimensiones. En el estudio cuantitativo se hizo con 116 estudiantes universitarios en la universidad de Guanajuato. Fase 1. Validez de criterio, Fase 2. Validez de constructo. Los resultados, sobre la validez de criterio en general plantearon observaciones sobre la redacción de las instrucciones y algunos reactivos. Solo una de las investigadoras señaló que era preciso revisar el libro de Alonso, et al. Ninguno sugirió cambios que modificaran en forma el estudio. Concluyó que los resultados mostraron que el instrumento identifica estrategias asociadas a los estilos, por lo que sí es posible tener estrategias de aprendizaje que puedan explicarse a través de ellos.

Esto permite que el alumno pueda reconocer sus propias estrategias, las complementa con otras que correspondan a su estilo y también, le permita identificar otras estrategias para fortalecer otros estilos en los que se encuentre bajo. Por ahora, el estudio se limitó a comprobar la correspondencia entre recomendaciones prácticas inspiradas en la propuesta de los estilos de

aprendizaje. Se logró la comprobación tras su aplicación en alumnos de dos programas de licenciatura y se constataron los resultados en una segunda aplicación. Se consideró que el instrumento es potencialmente utilizable porque fueron participantes de distintas ciudades, y su consistencia se mantuvo estable.

Barrio y Gutiérrez (2000), estudió diferentes líneas de investigación tanto dentro del país como fuera de él, y analizó definiciones, dimensiones, implicaciones e instrumentos para evaluar el estilo de aprendizaje. Se realizaron cerca de 1.000 aplicaciones en diez Colegios de Enseñanza Primaria. En el estudio (cuantitativo) Participaron alumnos de educación primaria, secundaria y nivel superior de Cantabari, España. Dentro de los instrumentos se localizó: *Learning Style Profile* (1990) publicado por la *National Association of Secondary School Principals* (NASSP), en Estados Unidos. El LSP midió las habilidades cognitivas, así como las preferencias afectivas y ambientales. Utilizó el modelo de operaciones generales de *Charles Letteri* como prototipo para relacionar estilos de aprendizaje con el proceso de información cognitiva. En estas investigaciones, en edades diferentes a las consideradas por nosotros, reafirman la conveniencia de conocer las características diferenciales del estilo de aprendizaje de los alumnos.

Laffita y Guerrero (2017) planteó una hipótesis sobre la relación entre los estilos de aprendizaje y autoeficacia académica; se estudió que la teoría de los estilos de aprendizaje revela suficiente material empírico y teórico para asegurar que el diseño y desarrollo de una enseñanza puede armonizar con el estilo de aprendizaje de los estudiantes, independientemente del modelo de estilo de aprendizaje con el que se esté trabajando, lo cual incide favorablemente en el éxito

académico. Otra hipótesis fue sobre la relación entre estilos de aprendizaje y autoeficacia académica. Cabe señalar que el estudio fue descriptivo y participaron estudiantes de nuevo ingreso a la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Matemática-Física en la Universidad de Guantánamo, Cuba. Utilizaron la Escala de Autoeficacia Académica. Y el instrumento fue el cuestionario CHAEAX así como la prueba *Student*. Lo que arrojó este trabajo radica en haber encontrado que la autoeficacia académica no actúa, en el caso del estudio de la Matemática, como un mediador importante en la relación entre la utilización de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento escolar; lo cual de alguna manera no concuerda con las evidencias obtenidas en el estudio realizado con los estudiantes de primer año de Matemática-Física en la Universidad de Guantánamo.

Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad

Las deficiencias que se han encontrado en los estudios fueron que en éstos no hay trabajo realizado dentro de los centros de atención múltiple ubicación de la presente investigación, de la misma manera, se encontraron deficiencias en los contextos o nivel educativo, ya que estos fueron enfocados a los alumnos integrados a educación regular, y no se menciona la integración de alumnos con capacidades diferentes dentro de las clases del C.A.M.

Por otra parte, se mencionan estudios realizados en zonas urbanas donde la condición y calidad de vida puede ser un factor diferenciante respecto a los alumnos que residen en zonas urbanas.

Así mismo, no se hallaron investigaciones con aplicación de *test* o plantillas de evaluación para conocer el estilo de aprendizaje de los alumnos que, por su

condición especial, no saben leer ni escribir y esto dificulta el proceso de evaluación.

Se dificultó hallar más investigación con respecto a la relación de las diferentes áreas de atención dentro de un plantel educativo, como lo son; psicología, educación física, terapia de lenguaje.

Se observó que las estrategias publicadas dejaron fuera algunas características específicas y formas de aprender de los cuatro estilos de aprendizaje de Alonso, D., Valencia, M., Vargas, A. Bolívar, N. y García, J. (2007). Que son el activo, reflexivos teóricos y pragmáticos.

Preguntas de investigación

Para analizar el tema de este trabajo se plantearon las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo una intervención, sustentada en los estilos de aprendizaje, favorece la inclusión educativa de alumnos con Síndrome de Down en un CAM ubicado en una zona rural en el estado de Tamaulipas?
2. ¿De qué forma el trabajo del psicólogo escolar favorece la inclusión educativa de una alumna con síndrome de Down dentro del CAM ubicado en una zona rural en el estado de Tamaulipas?

Propósito

El propósito de esta investigación cualitativa con estudio de caso fue desarrollar una estrategia de intervención, al considerar los distintos estilos de aprendizaje y canales receptivos, para favorecer su inclusión en los diversos espacios escolares y generar aprendizajes.

Justificación

Dada la relevancia de integrar a los alumnos con capacidades diferentes dentro de las actividades realizadas en el CAM, fue de suma importancia realizar este estudio para favorecer las condiciones de pertinencia, equidad y calidad que señalan los documentos curriculares vigentes. Este trabajo pretende ayudar a los especialistas, maestros de grupo, así como los padres de familia y la comunidad educativa, a identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos con capacidades diferentes dentro de la institución, y tenderlos con el propósito de trabajar en pro de la mejora continua de la calidad educativa, así como también, la inclusión de los alumnos en la comunidad que les rodea.

Esta investigación cobra mayor relevancia, dada la necesidad de atender las necesidades específicas de los alumnos con síndrome de Down que se hallan en los diferentes espacios del Sistema Educativo Nacional.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En el presente capítulo se abordan los estudios relacionados con los temas investigados, y se inicia con las características del síndrome de Down, la genética, así como sus tipologías, posteriormente, se incluyen las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje, así como la labor de inclusión de los alumnos con capacidades diferentes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, así como la función del psicólogo escolar en un CAM y por último la educación especial en tiempos de pandemia

Síndrome de Down

El síndrome de Down es una alteración genética que se deriva de la carga cromosómica. Como lo citó Artigas (2005)

El síndrome de Down se produce por una trisomía del cromosoma 21 debido generalmente a la no disyunción meiótica en el óvulo. Aproximadamente un 4% se debe a una traslocación robertsoniana entre el cromosoma 21 y otro cromosoma acrocéntrico que normalmente es el 14 o el 22. Ocasionalmente puede encontrarse una traslocación entre dos cromosomas 21. Por último, un 1% de los pacientes presentan un mosaico, con cariotipo normal y trisomía 21. No existen diferencias fenotípicas entre los diferentes tipos de síndrome de Down. La realización del cariotipo es obligada para realizar un adecuado asesoramiento genético dado que el riesgo de recurrencia depende del cariotipo del paciente (p.37).

Algunas características de los niños con síndrome de Down son las peculiaridades que presentan por ejemplo la cabeza es pequeña, así como el

cuello, la nariz es pequeña y aplanada, la boca suele ser pequeña con la lengua grande. Actualmente, se diagnostica el síndrome de Down según la Secretaría de Salud (2007) mediante “el diagnóstico prenatal en la actualidad para la detección de síndrome de Down se emplean tamiz bioquímico, ultrasonido y análisis cromosómico de células fetales. Estos estudios se realizan tanto en el primer como en el segundo trimestre del embarazo” (p. 24).

Respecto a las personas con síndrome de Down, se debe hablar sobre cómo aprenden, así como el trabajo desde el nacimiento con relación al aspecto sensoriomotriz, los estímulos visuales, y auditivos con el objeto de asistir en la maduración de los mismos y así favorecer la atención. Es importante tener en cuenta cómo aprende el alumno con relación a los canales de percepción, ya que esto ayudará grandemente para lograr los aprendizajes esperados, realizar actividades claras, precisas y cortas para mejorar su desempeño, como lo citó Ruiz (2012) “deberá utilizarse una metodología individualizada; del mismo modo que se seleccionen los objetivos de forma personalizada... es imprescindible individualizar la metodología de trabajo para hacer eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 25). De modo, que es responsabilidad del docente o especialista tener en cuenta la realización de ajustes necesarios al plan de trabajo para el logro de la adquisición de los propósitos del perfil de egreso indicado.

Estilos de aprendizaje

A pesar de la cantidad y diversidad de acepciones que se pueden encontrar sobre estilos de aprendizaje, es posible establecer que la mayoría de los autores coinciden en cómo la mente procesa la información, de cómo es influenciada por

las percepciones de cada individuo, con la finalidad de aprender de una forma más eficaz. El logro de una estrategia de aprendizaje de mayor calidad garantiza la permanencia del conocimiento, y principalmente, conforma un sistema que trasciende el modo de afrontar una situación particular.

Por otra parte, el aprendizaje como lo citó González (2012) es el “proceso de adquirir conocimientos, habilidades o capacidades por medio del estudio, la experiencia o la enseñanza” (párr. 1). Si bien es muy difícil describir el proceso de aprendizaje, los resultados del aprendizaje son claros: mejor rendimiento, nuevas habilidades, nuevos conocimientos y nuevas actitudes. Cuanto más podamos descubrir sobre la manera en que las personas aprenden, mejor podremos diseñar el proceso de formación para fomentar el aprendizaje.

Canales perceptivos (VAK).

Actualmente, se puede categorizar los estilos de aprendizaje dentro de tres tipologías de percepción: visual, auditivo y kinestésico (VAK), los cuales son importantes de identificar en las personas para diseñar estrategias de aprendizaje que favorezcan la facilitación de la adquisición de los conocimientos de los alumnos. Dentro del canal perceptivo visual, Reyes, Céspedes y Molina (2017) señalaron que “los sujetos que perciben desde este canal piensan en imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información con velocidad, también son capaces de abstraer y planificar mejor que los siguientes estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes” (p. 238) como se citó, estos sujetos tienen la facilidad de aprender mediante escritos, cuando leen o ven la información en imágenes o textos. De la misma Marcano (como se citó en Alfaro 2011), señalaron

que el sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono estamos utilizando el sistema de representación auditivo.

Dentro del canal de percepción kinestésico García y de León (2014), citaron que

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo, debido a que se asocia a sensaciones y movimientos de nuestro cuerpo. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o Proyectos (p. 11).

Esto hace que en la actualidad algunos maestros releguen a los alumnos por tener bajas calificaciones o falta de interés, o bien, por procesar la información a diferente tiempo que sus compañeros. Otro factor que suele afectar son las diferencias entre los aprendizajes adquiridos en el grupo, trabajar en estas diferencias podrá lograr que los estudiantes mejoren en cuanto al cumplimiento de la adquisición de los conocimientos en el aula.

En relación con los estilos cognitivos Hederich y Camargo (como se citó en Vélez, 2013), mencionan que,

los estilos cognitivos hacen alusión a las modalidades generales para la recepción, organización y el procesamiento de la información, modalidades que se presentan en variaciones en las estrategias, planes y caminos

específicos seguidos por los sujetos en el momento en el que llevan a cabo una tarea cognitiva (p.37).

Con ello se refiere a los diferentes estilos cognitivos de los alumnos que se han de considerar para favorecer de manera asertiva el aprendizaje. Los canales de percepción determinan cómo el estudiante realiza la actividad, y cómo presta mayor atención para recibir la nueva información que posteriormente ha de organizar en su mente, para aplicar el aprendizaje.

En los estilos de aprendizaje existen muchas variantes y autores que hablan de ello, como lo citan Bandler y Grinder (1994) “existen tres canales de entrada fundamentales a través de los cuales recibimos información acerca del mundo que nos rodea: visión, audición y kinestesia” (p. 5). Este trabajo se enfoca en el modelo VAK, el cual refiere en su modelo tres sistemas de almacenamiento mental de la información, a su vez Bandler y Grinder (1994) hacen referencia a que

Cada uno de nosotros tiene, potencialmente la habilidad de crear mapas en cada uno de los cinco sistemas representacionales. Sin embargo, tendemos a usar con mayor frecuencia uno o más de estos sistemas representacionales como mapa que otros, y a tener disponibles mayor cantidad de distinciones en él o ellos para codificar nuestra experiencia, es decir, valoramos algunos de estos sistemas más que otros (p 10).

Esto se puede trabajar paulatinamente con base en los diferentes estilos de aprendizaje “el verdadero aprendizaje o aprendizaje significativo se logra cuando el alumno aprende a utilizar en forma combinada y equilibrada los diferentes estilos de aprender” Alonso, Valencia, Vargas, Bolívar, y García. (2016, párr. 1). Ello, para lograr que los alumnos sean capaces de ir de un estilo a otro

para generar el aprendizaje a lo largo de su vida académica y así, impactar en su autoestima o autopercepción de forma positiva.

Con relación a lo anterior, el trabajo del docente deberá respetar los estilos cognitivos y de aprendizaje de los alumnos, ya que actualmente una de las exigencias de nuestro sistema educativo es la inclusión, así como dar cumplimiento al currículo. El trabajar de esta manera con el apoyo de los especialistas, tales como el psicólogo, supervisor, asesor técnico pedagógico, director, entre otros, es un reto para algunos maestros ya que se debe dar seguimiento a la enseñanza mientras se contemplan las características individuales, y estilos cognitivos, al igual que las barreras de aprendizaje.

Valoración de los estilos de aprendizaje

Según Coffield (como se citó en Gutiérrez, 2018, p. 84), “una acertada aplicación de los instrumentos que miden los estilos de aprendizaje tiene como ventaja que tanto estudiantes como profesores puedan conocer sus debilidades y fortalezas como aprendices y de este modo, contribuir en el aumento del autoconocimiento”. Por otra parte, Saddler-Smith (como se citó en Gutiérrez, 2018) opina que el potencial de tal autoconocimiento radica en observar y cuestionar las conductas habituales, de tal forma que los individuos puedan ser entrenados a utilizar varios estilos de aprendizaje y, por tanto, aplicar las estrategias adecuadas.

El resultado de la aplicación de un cuestionario de estilos de aprendizaje proporciona momentos de reflexión con los estudiantes, pero la distribución de los estilos de aprendizaje en el grupo clase suele ser tan heterogénea que la reflexión

podría no conducir a la aplicación real de diseños pedagógicos o de estrategias que promuevan un mejor aprendizaje.

Sea lo que fuere, es necesario tener presente que la importancia de la teoría de Estilos de Aprendizaje radica en su eficacia para el proceso de enseñanza-aprendizaje y como factor clave para el éxito académico del alumnado.

Inclusión educativa de los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación

Una de las metas de la educación especial es, que los alumnos que presenten los diagnósticos, evaluaciones, resultados de las habilidades que poseen, definirán la inclusión educativa dentro de los servicios de educación especial, así mismo, a la educación regular, tal es el caso como lo definió Stainback, (como se citó en Fonoll, García, García, Guerra, Gutiérrez, Jaúdenes, Martínez y Romero, 2011):

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros en tanto comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales, y con independencia de si tienen o no discapacidad. Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar en la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social (p. 19).

Por ello, es parte fundamental del docente y del grupo de especialistas realizar una intervención eficaz, y profesional, para que los alumnos con

capacidades diferentes se incluyan en las actividades educativas de acuerdo con el nivel escolar en el que se encuentren.

Como se cita en la Secretaría de Educación Pública (2019):

La Nueva Escuela Mexicana es la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república (párr.7).

Por lo que es responsabilidad de las autoridades educativas contar con personal capacitado, desde la formación académica, hasta contar con habilidades sociales para la atención de los niños y niñas en el trayecto formativo.

El hablar de inclusión educativa es hablar de una escuela preparada para aceptar el reto para hacer cambios en la forma de trabajar de los maestros. Como institución se buscarán los apoyos que requieren los alumnos del centro educativo.

La Secretaría de Educación Pública (2010), planteó que:

La integración educativa es un proceso que plantea que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad, aptitudes sobresalientes u otros factores, estudien en aulas y escuelas regulares, con los apoyos necesarios para que gocen de los propósitos generales de la educación (p. 18).

Y no solamente a los alumnos que presentan alguna barrera para el

aprendizaje y la participación, también a los alumnos con habilidades sobresalientes, alumnos con o sin discapacidad, lo que privilegia prácticas inclusivas en los centros escolares.

Para los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje, primeramente, se debe saber cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación que presentan, como lo cita Covarrubias (2019)

Se tiene que identificar y para ello requieren de un trabajo conjunto y colaborativo entre los diferentes actores, en donde se puedan clarificar qué tipo de barrera son culturales, políticas o prácticas, en qué contextos se están presentando aula, escuela, familia, comunidad, qué actores las están generando y si son de carácter transversal o específica (p. 150).

Es, por tanto, que el trabajo interdisciplinario es muy importante para la puesta en marcha para la inclusión educativa de los alumnos que muestran barreras para el aprendizaje y la participación.

El psicólogo escolar en un CAM

Para entrar en este tema se deben dejar en claro los propósitos de la psicología educativa a lo que Arvilla, Palacio y Arango (2011) referenciaron que “la psicología educativa es la disciplina que se encarga de los procesos de enseñanza y aprendizaje; amplía los métodos y teorías de la psicología en general y también fundamenta sus propias teorías en el ámbito educativo” (p. 256).

Así, la labor del psicólogo escolar es de gran importancia dentro de los planteles educativos, ya que servirá de apoyo en las prácticas escolares, y en solución de problemas académicos. Arvilla, Palacio y Arango. (2011), definieron

que uno de los roles del psicólogo escolar es el que “Participa en la búsqueda de soluciones a los problemas tanto académicos como conductuales que se presentan en los niños, adolescentes y adultos” (p. 259).

Sin embargo, una de las acciones que el psicólogo escolar debe realizar es brindar apoyo a los alumnos, padres de familia y maestros, no solo para que los alumnos adquieran aprendizaje, sino para que apliquen lo que saben. Cabrera, Mendoza, Arzate y Gonzáles (2015). Citaron que “no basta que el alumno construya su conocimiento a través de sus experiencias, sino es también necesario que ese conocimiento tenga significado para él y poder emplearlo en su vida diaria” (p. 150).

El psicólogo escolar brinda apoyo a los maestros desde diferentes perspectivas o ámbitos que van desde el conocimiento de las habilidades y áreas de oportunidad de los alumnos, los estilos de aprendizaje, motivación y procesos actitudinales y conductuales. Haciendo referencia a esto Díaz Barriga y Hernández Rojas (como se citó en Cabrera, et al., 2015),

una alternativa en esta forma de aprendizaje es el modelo de aprendizaje significativo, en donde el alumno además de construir sus propio conocimiento a partir de sus experiencias, puede encontrar una forma de aplicación a ese conocimiento adquirido, en su vida cotidiana en donde el profesor sirve como guía, ya que enseñar no sólo es proporcionar información, sino ayudar a aprender y para ello, debe tener conocimiento de quiénes son sus alumnos, cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus

hábitos de trabajo, sus valores y actitudes hacia las clases, entre otros (p. 151).

Educación especial en tiempos de pandemia

Actualmente, en la educación uno de los aspectos que debieran ser importante es, ver a los alumnos como un ser íntegro y complejo, con capacidades distintas entre los unos y otros, así que esto nos lleva a conocer que aprenden de diferente manera al apropiarse de los conocimientos de su vida académica.

Al hablar de una educación integral se debe hablar de responsabilidad de los docentes dentro de grupo, que los docentes tengan ética profesional para lograr esa educación integral que es de gran exigencia en estos tiempos.

La Universidad Católica de Córdoba (como se citó en Alonzo, Valencia, Vargas, Bolívar y García 2016), hacen referencia a que:

La formación integral es un proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, estética, corporal y sociopolítica para lograr la realización plena de la persona como parte activa de la sociedad (p. 2).

Para lograr esta educación integral es de suma importancia brindar a los alumnos las herramientas necesarias para que conozca cómo aprende, ya que esto impacta grandemente en la autoestima y motivará el aprendizaje, con lo cual se logrará uno de los aspectos que en el sistema educativo menciona: aprender a aprender; esto se favorece con base en el conocimiento de los estilos de aprendizaje de cada uno. Alonso, et. al. (2016) los refiere como “la forma en que

una persona percibe, procesa, integra y recuerda la información”.

Por ello, es importante impactar en la motivación del alumno ya que a partir de esto se logra que se sientan más capaces de realizar las actividades que se les comparten en el aula. Para el alumno le resulta más fácil entender y adquirir los aprendizajes esperados si cuenta con motivación intrínseca.

Gallardo y Camacho (2008) plantearon que “la motivación es uno de los factores que determinan la satisfacción y el rendimiento académico” (p. 9). El impulso que da la motivación en los alumnos se ve reflejado en comportamientos y autoestima, ya que con ello se mejora la participación y seguridad respecto a lo que hablan o realizan. Cuando el profesor se percata de cómo funciona la motivación le es más sencillo desarrollar actividades que impacten en la vida escolar de los alumnos.

Para realizar la labor educativa la motivación es uno de los actores principales ya que a partir de ella funcionan mejor tanto alumnos, maestros, especialistas y hasta los padres de familia. En el tiempo en que se vivió la pandemia por Covid-19 resultó de mayor importancia trabajar en este tema de motivación, puesto que a partir de esto la estrategia de trabajo tuvo que ser reestructurada por los trabajadores de la educación los cuales vivieron una transición de la labor en las aulas, al trabajo desde casa.

Que el docente o trabajador de la educación este motivado para la realización de las actividades es de suma importancia, pero como lo refiere Gallardo y Camacho (2008) señalan “no basta que el profesor este motivado por su materia, asignatura o contenido, es necesario que este motivado por la enseñanza, pero, lo es más, que lo esté por el aprendizaje de los alumnos” (p. 12)

y esto pese a las carencias del uso de las tecnologías, los profesionales de la educación tuvieron que hacer esfuerzos para llevar a cabo la labor educativa de sus centros de trabajo e impactar a sus alumnos mediante estrategias elaboradas con herramientas digitales como las plataformas de videoconferencia *Meet*, *Microsoft Teams*, *Zoom*, videollamadas por medio de aplicaciones como el *Whatsapp*, *Skype*, así como cuadernillos de trabajo.

Capítulo 3 Metodología

En este apartado se aborda el enfoque de estudio con el que se diseñó esta investigación. Así mismo se puede observar el método de investigación que se utilizó, de la misma manera el sujeto de estudio la cual es la alumna de educación preescolar de un CAM.

Se describen las técnicas utilizadas en esta investigación, como lo fue, la observación participante, la encuesta y la entrevista: el registro de observación videograbado y el cuestionario.

En este capítulo se muestra la fase diagnóstica como la de intervención. Durante la diagnóstica se llevó a cabo mediante el registro de observación videograbado donde se permitió identificar la problemática.

En la fase de intervención conformada por una estrategia nombrada “trabajando con los estilos de aprendizaje de los alumnos” que consta de tres actividades, número 1 los animales me ayudan a aprender, el número 2 “escucho y aprendo” y el número 3 “mi familia y yo”.

Así mismo se muestra el análisis de los datos y los aspectos éticos de esta investigación.

Enfoque y método de investigación

La presente investigación se realizó con base en el enfoque cualitativo puesto que permite conocer a detalle el fenómeno social estudiado. Una de las características principales de este enfoque es que,

se adapta especialmente bien a las teorías sustantivas, ya que facilita una recogida de datos empíricos que ofrecen descripciones complejas de

acontecimientos, interacciones, comportamientos, pensamientos que conducen al desarrollo o aplicaciones de categorías y relaciones que permiten la interpretación de los datos” (Quecedo y Castaño, 2002, p. 12).

Cortés e Iglesias (2004) refirieron que “el enfoque cualitativo, es una vía para investigar sin mediciones numéricas, al realizar encuestas entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores, reconstrucciones de los hechos, no tomando en general la prueba de hipótesis como algo necesario (p.10)”.

Dadas las referencias anteriores, se decidió trabajar desde el enfoque cualitativo, ya que permite utilizar múltiples fuentes de datos, así valerse de ambientes naturales de trabajo; en este caso en el CAM, específicamente en el aula de educación preescolar dentro del nivel de educación especial.

En cuanto a la indagación, se refirió al estudio de caso donde el objeto de estudio está centrado en una alumna con síndrome de Down, al respecto Stake (1999) plantea que

El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno (p. 15).

Dada la situación y sustentado en el estudio de caso, se optó por observar los comportamientos, habilidades, emociones y aprendizaje de la alumna, como lo describió Stake (1999)

Salimos a escena con el sincero interés por aprender cómo funcionan sus afanes y en su entorno habituales, y con la voluntad de dejar de lado muchas

presunciones mientras aprendemos... el caso es algo específico, algo complejo, en funcionamiento (Stake 1999, p. 15,16).

En relación con el estudio de caso, Stake como se citó en Creswell (2009), “es una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno o más individuos” (p. 21). Es por ello que el estudio de caso dará a conocer las acciones que el sujeto de estudio realiza antes, durante y después de las actividades.

Sujeto de estudio

Para efectos del presente estudio se considera la participación de una alumna del tercer grado de preescolar especial, que actualmente tiene 5 años de edad, quien presenta barreras para el aprendizaje y la participación, asociadas al síndrome de Down. Otros sujetos participantes, fueron dos docentes de esa alumna y el investigador quien fungía como psicólogo, quienes, a partir de un plan de trabajo elaborado en colaboración, la atendieron interdisciplinariamente con base en su estilo de aprendizaje para apoyarla a superar las barreras de aprendizaje que presentaba y su dificultad para participar socialmente. Dicha alumna no se incluía a las actividades escolares ya que el método que se utilizaba era tradicionalista, todas las actividades del grupo se realizaban de igual manera para todos los alumnos y esto provocaba que la alumna no participara o se le presionara para realizar las actividades por medio de técnicas dirigidas, sin la preocupación de los docentes que la atienden, para ello mencionaban todo lo que debía responder o cómo trabajar, sin crear participaciones retadoras para ella, por lo cual, se cohibía y mostraba inseguridad en todas las actividades. También se

observó que mostraba preferencia de trabajo por algunos docentes que demostraban empatía.

Técnicas e instrumentos de investigación

De acuerdo con el tema de investigación se indagó y se recopiló información sobre algunas técnicas e instrumentos que llevaron a sustentar el trabajo realizado tal como lo indicaron Campoy y Gómez (2009) “las técnicas cualitativas, en consecuencia, nos proporcionan una mayor profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del fenómeno estudiado” (p. 276).

Técnicas.

En el presente apartado se dan a conocer las técnicas que se utilizaron en el presente estudio de investigación.

Rojas, (2011). Describe que “el diseño de la técnica es un documento, con apartado crítico, que respalda y explica cada uno de los elementos que concluyen en el instrumento de aplicación de la técnica y en la manera que se validó dicho instrumento” (p. 279).

En relación con las técnicas que se aplicaron son: la observación participante con el instrumento de evaluación de diario de campo, así como el registro de observación videograbado, en adelante se describirá como ROV, la técnica Delphi y en la técnica de encuesta, con los instrumentos del cuestionario y entrevista de las cuales se describen a continuación.

La observación participante.

El investigador realizó la observación dentro del aula participando en las actividades que la docente encargada del grupo exponía, el investigador apoyó a

la alumna estudiada en algunas actividades donde se realizaba la construcción de un avión con materiales reciclados. Así mismo, la docente solo le daba instrucciones mencionándole donde iba cada parte, en relación con otro docente (Ed. Física), las clases las dio sin tener ninguna consideración sobre las habilidades de la alumna. Esta técnica nos refiere que la observación participante; es aquella en la que el observador participa activamente dentro del grupo que se está estudiando, dicha participación se puede decir externa en cuanto a las actividades, y las internas ya que el observador debe conocer todo del observado, su lenguaje, estados de ánimo y dificultades. El instrumento utilizado fue el registro de observación videograbado para recabar información general de las participaciones del alumno y las actividades planteadas por el docente.

Con este instrumento se logró un análisis real de las acciones que se realizan durante la practica educativa, por lo cual esta ayudó al investigador realizar un diagnóstico y evaluación donde se ve reflejado el trabajo realizado tanto por la alumna y el investigador, de la misma manera lo citó Díaz (2011). “La observación es un elemento fundamental de todo proceso de investigación; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos” (p.5). Mediante la observación se generan datos importantes para la investigación tanto para el diagnóstico como para dar solución a una problemática, el INEE (2019), citó que, “la observación es un proceso intencionado con un objetivo determinado que orienta las decisiones de la metodología a usar” (p. 5).

Este instrumento permitió que se logrará identificar el desarrollo de las actividades que llevaron a cabo, de la misma manera hacer un análisis sobre el respeto de los estilos de aprendizaje para realizar la estrategia de intervención

aportando datos interesantes para la toma de decisiones y resolver la problemática.

Cuestionario.

En relación con esta técnica nos refiere que Campoy, Gómez (2009), que:

La de grupo nominal es una técnica que facilita la generación de ideas y el análisis de problemas. Esta técnica es útil para las situaciones en que las opiniones individuales deber ser combinadas para llegar a decisiones las cuales no pueden o no conviene que sean tomadas por una sola persona. Ella permite la identificación y jerarquizaron de problemas, causas o soluciones a través de consenso en grupos o equipos de trabajo. La técnica de grupo nominal procura asegurar que todos tengan la oportunidad de expresar sus ideas y de que la fase de recolección de datos, generación de ideas y la fase de evaluación esté separada en el proceso de solución de problemas (p. 281).

Este instrumento, como lo citaron García, Alfaro, Hernández y Molina (2006) “Es un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas” (párr. 1). Para tal efecto, primero se debe tener claro qué tipo de investigación se efectuará, para entonces determinar su utilidad y aplicación.

Con relación a esta técnica, se utilizó para recabar información del maestro de grupo y docentes que trabajan con la alumna, para indagar lo que sabían de la problemática con la que se trabajó, y cuáles fueron los conocimientos que tenían sobre la educación especial, así como información adquirida sobre el trabajo con

alumnos con síndrome de Down y cómo trabajar con ellos de acuerdo con los estilos de aprendizaje.

El instrumento que se utilizó para esta técnica fue un cuestionario de 10 preguntas, las cuales se aplicaron a maestros que atendían a la alumna, maestra de grupo, profesor de educación física, terapeuta físico, así como a agentes externos de la institución como lo es asesores técnicos pedagógicos (ver Apéndice A).

Entrevista.

Campoy y Gómez (2009) describieron que este instrumento “se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (p. 288). La entrevista se realizó mediante ocho cuestionamientos para identificar los conocimientos sobre los estilos de aprendizaje que tenía la docente encargada.

Procedimiento metodológico

La investigación se desarrolló en dos fases: (a) la diagnóstica y; b) la de intervención.

Fase diagnóstica.

Esta fase se inició con la observación dentro del grupo para detectar las áreas de oportunidad de la alumna en una clase regular con la docente encargada del área, utilizando el ROV como instrumento para la recogida de datos (ver Apéndice B).

Se diseñó un instrumento para validar los constructos sobre el tema

investigado (ver Apéndice C). Estos se apoyaron en la realización de la matriz metodológica. Los constructos fueron, ¿Cómo se comporta una persona con síndrome de Down? ¿Cómo se identifica el estilo de aprendizaje de una persona? Y ¿De qué forma se integra a los alumnos con capacidades diferentes en la educación regular?, el instrumento se envió a tres especialistas; a un licenciado en educación especial, maestro normalista, a una licenciada en psicología y a una doctora en educación. Las respuestas de estos especialistas permitieron realizar una redacción útil de un concepto adecuado de estos constructos. Posteriormente, se realizaron instrumentos que hacen referencia a la práctica docente y conocimientos del tema estudiado con los que se pretendió llegar a los conocimientos que los docentes y el investigador tienen, para partir de ahí en relación a la solución del problema, así mismo se le proporcionó al supervisor, a los asesores técnicos pedagógicos, al directivo de la institución y los maestros un cuestionario como inicio para recabar información y empezar a trabajar en la resolución de la problemática que existe en el centro de trabajo.

Seguido de lo anterior, se realizó un registro de observación videograbado de la intervención de los docentes que atienden a la alumna. Este permitió analizar y evaluar las diferentes habilidades del trabajo con el instrumento, la estrategia MAFDA (Metacognición Antes, Durante y al Final de la Actividad) con el cual se identificaron las áreas de oportunidad que se tuvieron como institución en cuanto a la identificación y respeto de los estilos de aprendizaje de los alumnos, ya que se trabajó de manera igualitaria para los alumnos del CAM de acuerdo al grado escolar, esto llevo a realizar un estudio de caso con una alumna del grupo de preescolar que presenta una condición relacionada con el síndrome de Down, Se

realizó la observación dentro y fuera de grupo para identificar como se trabajaba con ella en las diferentes áreas que la atendieron (la maestra de grupo, maestro de educación física, psicología). Con ello se recabó información importante para la realización de instrumentos que sirvieron para identificar las áreas en las que se tuvo dificultades, posteriormente, se realizaron constructos los cuales dieron una pauta para la realización de objetivos de los siguientes materiales y/o herramientas para la aplicación en la institución y agentes que apoyaron en la problemática, a partir de estas observaciones de la fase diagnóstica se realizaron cuestionarios de grupo nominal (ver Apéndice D), que fue dirigido a la maestra de grupo, profesor de educación física, director, asesor técnico pedagógico y supervisor, así como también una entrevista a profundidad a la maestra de grupo, esto sirvió para identificar el conocimiento del tema a tratar y realizar una labor interdisciplinaria para el mejoramiento de las habilidades para la atención de la alumna con síndrome de Down respetando sus estilos de aprendizaje.

Estas técnicas se utilizaron con el maestro de grupo, maestro de educación física, director, asesor técnico pedagógico, supervisor y el psicólogo, para que los trabajos fueran lo más apegados al nivel educativo correspondiente.

Fase de intervención

En busca de mejorar la intervención en el aula para la alumna con síndrome de Down, se diseñaron una serie de actividades con duración de 50 minutos cada una y buscaron satisfacer las barreras del aprendizaje y la participación.

Por ende, se pretendió promover la adquisición de los conocimientos al favorecer los estilos de aprendizaje, con enfoque en el área educativa de su

preferencia. En este caso, se partió de la asignatura: educación física, donde se procuraron actividades dinámicas que le permitieron relacionar el movimiento físico, con la construcción de conocimientos y con ello aproximarse a la realidad, con el propósito de que estableciera mejores interacciones en la cotidianidad que promovieran una mejor calidad de vida.

Cabe señalar, que esas actividades fueron adaptadas a la edad de la alumna, así como las condiciones físicas e intelectuales, situación que pretendió apoyar a la alumna el desarrollo de su pensamiento y creatividad en relación con la solución de problemas ya que se le presentó la oportunidad de trasladar los aprendizajes a su realidad y contexto para ponerlos en práctica en el hogar o bien, en la comunidad.

Renzi (2009), señaló que “La Educación Física favorece el desarrollo de las capacidades corporales y motrices de los niños desde edades tempranas, a través de la enseñanza de sus contenidos específicos: los saberes corporales, lúdicos y motores” (p 2).

Dada la relevancia que tiene el movimiento para la formación integral del ser, se consideró que la estrategia contemplara actividades relacionadas con la educación física. En esa área, se pudo potencializar uno de los estilos de aprendizaje enfocados en el canal kinestésico, esto con relación al trabajo interdisciplinario que se realizó con la encargada del área de terapia física, así como el profesor de educación física.

En la estrategia de la fase de intervención que tuvo por nombre “trabajando con los estilos de aprendizaje de los alumnos” se plateó la actividad 1 (ver Apéndice E) con nombre “los animales me ayudan a aprender,” la cual se impartió

en una sesión con el apoyo de la madre de familia desde su hogar, con el objeto de favorecer el canal de percepción auditiva. Para tal efecto, se planeó emplear un audio cuento de “los tres cochinitos” y el juego de la lotería de sonidos de animales esta actividad consistió en jugar a las cartas de los animales, donde el sonido que se reprodujera la alumna lo identificó, para posteriormente colocar una ficha en correspondencia y así hasta juntar cuatro animales seleccionados con las fichas y así ganar cuando como la lotería tradicional en cuadrado, diagonales, vertical o cuatro esquinas.

En la fase de inicio y previo a la presentación del audio cuento, se logró conectar por vía *Google Meet*, y se compartió con la alumna la idea central de la actividad, así como diversos cuestionamientos que motivaron y enfocaron la atención en el contenido del cuento, cuestionando, por ejemplo, qué tipos de animales conoces y cuáles sonidos emiten. Se le mostraría la portada del cuento y se solicitó que derivado de las imágenes anticipara el contenido. Se promovió que, con base en la experiencia individual, la alumna brindó y compartió información sobre el tema.

Posteriormente, se motivó a la alumna para que enfocara sus sentidos en el audio que se reprodujo; para ello, se promovió un ambiente de silencio que facilitara la escucha y la atención, sugiriendo que fuera en un lugar que se hubiera adaptado dentro de su casa para las clases a distancia. El audio fue pausado durante el desarrollo del cuento con la finalidad de realizar cuestionamientos que favorecieron la anticipación, así mismo, una vez terminado, se cuestionaron algunos aspectos relevantes para la comprensión del contenido, por ejemplo, se preguntó qué sonidos de animales aprendió, también se realizaron preguntas

como: ¿qué te gusto?, ¿qué partes fueron las más divertida?, ¿hubo alguna parte triste?, ¿cuál fue?. Enseguida se realizó una realimentación de los sonidos que produjeron los animales mediante el empleo de tarjetas con imágenes y la alumna emitió el sonido correspondiente.

Al concluir la actividad, se jugó a la lotería de sonidos, (en este momento la hermana de la alumna jugó con ella en esta actividad); los cuales fueron acordes al contexto de la alumna. Situación que se realizó para hacer pensar a la alumna sobre sonidos familiares, así como otros sonidos de animales que no conocían. La actividad culminó con una evaluación que fue videograda, donde se prestó especial atención en la participación de la alumna con síndrome de Down, a quién se cuestionó sobre las actividades que se realizaron en el día. Con el objeto de conocer si su canal de percepción más desarrollado era el auditivo y si por medio de este, era posible promover aprendizajes con mayor significación.

Una vez presentada la actividad de intervención en atención a la problemática objeto de estudio, se hicieron observaciones sobre la forma en que se efectuaría la intervención, una de las observaciones derivó en que sería necesario tener una reunión virtual con la maestra titular de grupo para realizar una planeación integrada que favoreciera tanto el trabajo de grupo como la investigación.

En la actividad 2 (ver Apéndice F) que lleva por nombre “escucho y aprendo,” la cual se refiere a escuchar una canción que permitiera trabajar la ubicación espacial, con anterioridad se le llevaron los materiales requeridos a la madre de familia, tales como: el aro hula hula, los letreros con flechas para dirigir, así mismo, se le realizó la transferencia de un audio donde se le dieron

instrucciones a la alumna con referencia a la ubicación espacial: arriba, abajo, a un lado, al otro lado, adelante y atrás. De igual forma se le entregó una guía didáctica para que estuviera enterada sobre el propósito de la actividad y ver los materiales que se ocuparían en las actividades posteriores. Por otro lado, se realizaron pruebas de conectividad y grabación por medio de la aplicación de *Microsoft Teams*.

Se inició la actividad con la conexión a la aplicación antes citada, donde se saludó y se dio a conocer a la alumna el propósito de esta sesión. Se proporcionó a la alumna un aro donde jugamos sobre la ubicación espacial para indagar los conocimientos previos, se le pidió que siguiera las instrucciones, dentro del aro, fuera del aro, el aro arriba, el aro abajo, el aro a un lado, el aro al otro lado.

Posteriormente, se inició la actividad con la explicación de lo que la alumna tuvo que realizar, se desarrollaron los pasos que mencionaba la canción “el cocodrilo Dante” (adelante, atrás, a un lado a otro, arriba y abajo).

Al pasar a la segunda actividad se jugó a “la reina pide” con el apoyo de la madre de familia a quien con anterioridad se le pidió que acomodara algunos materiales o juguetes en diferente distribución espacial. Se le solicitó que le diera indicaciones a la alumna mencionándole la reina pide... el objeto que colocó, por ejemplo, la muñeca que está arriba de la mesa y la alumna lo traería, y así consecuentemente, hasta que completó todas las ubicaciones que trabajamos.

En la actividad final se le pidió a la alumna que a partir de los conocimientos adquiridos realizara los movimientos que se le indicaron mediante un audio, la consigna fue arriba las manos, abajo las manos, vamos a adelante, vamos atrás, vamos a un lado, se preguntó según la posición que tuvo la alumna, hacia dónde

fue por ejemplo se le señaló para enfrente y ella respondió acorde a su experiencia.

En la actividad 3 que llevó por nombre “Mi familia y yo” buscó dar cumplimiento al canal de percepción que tenía más fortalecido la alumna, así como empezar a fortalecer el visual y kinestésico, dentro de esta actividad se inició con la explicación de las acciones que se debió realizar, previo a esto, se le pidió a la madre de la alumna que grabará mediante audios una pequeña reseña de los integrantes que van a participar en la actividad. Posteriormente se grabó a los miembros de la familia con los que convivía la alumna constantemente, pidiéndoles que mencionaran una frase que digan constantemente y que la alumna identificara, así como el nombre del integrante.

En la actividad de inicio se le explicó a la alumna en qué consistió la actividad, se le puso el audio con la reseña que grabó la madre de familia, se le cuestionó si conocía a las personas que escuchó, pidiéndole que dijera el nombre de ellos.

Después de esta actividad se le dieron a la alumna imágenes con los rostros de cada miembro, así como las imágenes del cuerpo de cada uno de los familiares mencionados, los cuales estaban pegados en abatelenguas. Cuando adivinaba el nombre pegaría las caras con los cuerpos. Se le explicó que pusiera mucha atención ya que se le reproducirían audios donde hablarían sus familiares y ella adivinaría de quién se trataba; así con cada uno de los personajes que se grabaron hasta terminar con todos.

Posteriormente, se le pidió a la alumna que, al usar los guiñoles, reprodujera un sonido o frase que lo identificara a cada uno de los familiares que

escuchó. Y para finalizar la actividad se comprobaron sus respuestas mediante el audio. La actividad se evaluó mediante el registro de observación videograbado donde se evidenciaron los logros obtenidos.

Análisis de datos

El análisis de datos se realizó en dos momentos; el primero para identificar la problemática y el segundo para obtener información de la estrategia implementada para la integración de la alumna sujeto de estudio en el caso de investigación.

En el primer momento se inició el descubrimiento de la problemática que había en la institución. Esto se realizó con la observación participante para identificar la manera de trabajar de la mayoría de los docentes, así como el equipo de apoyo de las áreas en las que se laboraba: área de psicología, educación física, terapia física. En dicho proceso de análisis fue indispensable reunir las evidencias que permitieron llegar a descubrir la problemática, esto a través de una actividad donde se evaluaron los estándares de desempeño, así mismo, un registro de observación videograbado.

Una vez recopilados los datos, se procedió a revisar la información obtenida para tener una idea general y descubrir temas emergentes, posteriormente, se asignaron códigos y se generaron categorías que evidenciaron la problemática, tal como lo señalaron Taylor y Bogdan (2000). En este proceso se generaron categorías que se identificaron como áreas de oportunidad, lo cual se describe en el apartado de resultados.

Posteriormente en la fase de intervención se desarrolló el plan de acción

(ver Apéndice F) y se aplicaron cuestionarios de grupo nominal que fueron dirigidos a la maestra de grupo, profesor de educación física, director, asesor técnico pedagógico y supervisor, una entrevista a profundidad a la maestra de grupo, esto sirvió para identificar el conocimiento del tema a tratar y realizar una labor interdisciplinaria para el mejoramiento de las habilidades para la atención de la alumna con síndrome de Down y respetar sus estilos de aprendizaje, así como también un registro de observación de las actividades realizadas (ver Apéndice G).

Una vez obtenidos los datos, se transcribieron y se analizaron mediante un *software* de análisis cualitativo denominado *Qualrus*, en donde se generaron segmentaciones de los datos y se asignaron códigos para posteriormente generar categorías y se trianguló la información tal como lo señaló Cisterna Cabrera (2005).

Aspectos éticos

En la presente investigación se requirió que los datos fueran tomados con privacidad, principalmente se solicitó un consentimiento informado de los padres de familia, así como también se tomaron medidas razonables para ocultar las identidades de los sujetos de estudio, de la misma manera; con minucioso cuidado, se trató a todos los sujetos participantes. Se tomaron en cuenta los aspectos que requerían discreción, ya que la información recabada y el uso que le da es responsabilidad del investigador, como lo citó Walker (1989),

la confidencialidad y el anonimato presentan dificultades variables según sea el punto de partida de la investigación. Para aquellos estudios basados

en revisiones de la literatura y cuyo destino final sea aportar nueva información a ella, el problema puede ser relativamente rutinario. Por lo general, en tales casos ocultar la identidad de los sujetos de la investigación informados por ellos de manera que no se les pueda identificar no supone mayor problema (p. 36).

Por lo cual fue necesario realizar una serie de códigos con los cuales se identificó a cada uno de los sujetos participantes, así como los códigos para los materiales que se han utilizado quedando de la siguiente manera, para el investigador le corresponde (PI), para la alumna (A), para el profesor de educación física (PEF), así mismo para la terapeuta física (LTF), para el directivo (DIR), como parte esencial para la aplicación de la estrategia la madre de familia quien apoyó en esto (MF) de la misma manera se agrega a los asesores técnicos pedagógicos quedando como asesor 1 (ATP1) y (ATP2) al igual que el supervisor escolar (SE), en relación con el registro de observación videograbado (ROV), de la misma manera hablando para la entrevista se referirá (E), así mismo para los cuestionarios que se aplicaron quedando de la siguiente manera (C1), (C2), dichos códigos fueron incluidos en el presente documento para la protección de los datos de cada uno de los participantes.

Capítulo 4. Resultados

En el presente apartado se muestran los resultados que se obtuvieron en el análisis de datos de los instrumentos que se implementaron durante el proceso de la investigación, estos resultados se presentaron como la fase diagnóstica y fase de intervención.

Resultados de la fase diagnóstica

En el presente apartado se muestran los resultados de la fase diagnóstica en la cual se dio a la tarea de analizar los datos del trabajo que se realizó en el CAM. Se identificó que la alumna trabaja de manera insegura dentro y fuera del aula en la gran mayoría de las actividades, en esta fase se analizaron registros de observación, lo que permitió identificar las áreas de oportunidad existentes, de los cuales se derivó la estrategia de intervención. Asimismo, se aplicaron cuestionarios a diferentes actores implicados en el proceso educativo, evidenciando temas que sirvieron de constructos, así como la realización de categorías y subcategorías que apoyaron en este trabajo, tales como: a) tipos de aprendizaje, b) percepción de los profesores de los alumnos con Síndrome de Down c) inclusión educativa.

Tipos de aprendizaje.

Según Coffield, (como se citó en Gutiérrez, 2018) “una acertada aplicación de los instrumentos que miden los estilos de aprendizaje tiene como ventaja que tanto estudiantes como profesores puedan conocer sus debilidades y fortalezas como aprendices y de este modo contribuir a aumentar el autoconocimiento” (p. 84).

Esto dio información en relación con la aplicación de un test de los estilos de aprendizaje, así mismo, en la observación del trabajo de la alumna, se confirmó la preferencia por el estilo auditivo (ver Apéndice D), mediante un test que se modificó para su aplicación dentro y fuera del aula escolar.

Una vez identificado el estilo auditivo como canal preferencial de la alumna, se esperaba que su atención en el aula fuera en correspondencia, no obstante, las estrategias docentes empleadas por la mayoría de los actores educativos del CAM fueron tradicionalistas, de hecho, el trabajo que realizaba la alumna fue dirigido en casi todas las actividades, como lo pudimos observar en el ROV donde la MG, trabajó en relación con el color amarillo

M G. qué es? A, mírame, plátano, sí, de qué color es el plátano, Amarillo, vamos a colorear el plátano color amarillo, sí vamos a ver vamos a colorearlo, muy bien sin salir de la rayita, así, vamos a agarrar la crayola, si, así despacito, despacito, sí, a ver píntalo todo, todo lo vamos a colorear así así si, tú solita a ver vamos a ver, en esto de aquí, eso mira vamos a ver acá, plátano di plátano "A", Órale muy bien, no todavía no terminamos vamos a colorear todo.

La percepción de los profesores de los alumnos con síndrome de Down.

En la actualidad dentro del CAM se encuentran docentes que no están capacitados para el trabajo con alumnos con capacidades diferentes, lo cual dificulta plantear actividades dinámicas enfocadas en el ritmo y tipo de aprendizaje de los alumnos.

Las actividades planteadas en el CAM por parte de los profesores se realizan de manera tradicionalista la cual hace que los alumnos que presentan síndrome de Down se sientan inseguros en las participaciones, así como la capacidad de tener retos cognitivos para la apropiación del aprendizaje.

De acuerdo con las prácticas abordadas en el grupo, los docentes externan que es complicado trabajar con alumnos con capacidades diferentes, también conocidos como personas con discapacidad, en este caso, con alumnos con síndrome de Down, puesto que son atendidos conforme a su experiencia en grupos de educación regular y esto hace aún más complicado el uso de la metodología implementada dentro del salón de clases, por ello la atención es generalizada sin respetar el estilo y ritmo de su aprendizaje.

Por lo que se refiere el síndrome de Down son individuos que presentan deficiencias cognitivas y del desarrollo causadas por un trastorno genético, mismo que requiere de diferentes acciones a realizar para la atención adecuada de los alumnos, tales como, realizar ajustes al plan de trabajo, plantear objetivos claros, sencillos para que los alumnos se apropien de los aprendizajes esperados, buscar impactar favorablemente tanto en la vida escolar como social.

Algunas de las características que los especialistas mencionaron en relación con los constructos y con referencia a esta categoría, fueron:

Individuos que presentan retraso en el desarrollo ya que por problemas genéticos asociados al cromosoma 21 dicha alteración puede considerarse con relación a la edad de la madre, dichos individuos requieren una atención adecuada para la obtención de aprendizajes deseados, pero con más énfasis en el área de lenguaje y comunicación.

Por lo cual, para realizar una intervención que impacte en la educación de los alumnos con síndrome de Down, se ha de realizar una evaluación donde se integren las habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Esto para que se apropien de los aprendizajes esperados del proceso de la adquisición de los saberes.

Inclusión educativa.

La inclusión educativa es el proceso por el cual se está viviendo en nuestra cultura, con ello se busca erradicar los estigmas que se tiene por los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación, por lo que se busca que los centros educativos den respuesta a las necesidades de cada uno de ellos por lo que citó Cárdenas y Barraza (2014) el concepto de inclusión hace referencia a que "todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación" (p 37).

Por ello, el trabajo realizado debe ser ajustado a las capacidades de los alumnos su estilo y ritmo de aprendizaje para alcanzar las metas a corto, mediano y largo plazo, una de las formas en que se genera una educación incluyente es que a partir de los planes de trabajo los docentes generen actividades donde se trabaje con los estilos de aprendizaje de los alumnos ya que con ello los alumnos participarán con mayor fluidez y confianza ya que estarán motivados por hacerlo de esta manera.

Se muestra a continuación un escrito donde el investigador a través de una actividad planeada para favorecer el estilo auditivo llevó a la alumna investigada a participar en una intervención individualizada dentro de un ambiente

semicerrado (cubículo del investigador). Se trabajó en cantar la canción “Mariana,” con la cual la alumna participó activamente escuchando su voz en la bocina, mostrando seguridad en ella, así como recordar los botones para aumentar y disminuir el volumen (ver Apéndice I).

A. la alumna canta la totalidad de la canción “Mariana,”

A. do [dos].

A. to, to, to, to, [emite estos sonidos al ritmo de la música]

A. to te, se, te [dos, tres, seis, siete]

PI. En el momento se percata que un alumno pasa por el pasillo y la A. se cohíbe un poco y deja de cantar, por lo que le hace señas para que se aleje un poco para que la alumna siga en la actividad.

A. adio, adio [adiós, adiós] menciona la alumna al alejarse el alumno.

PI. Adiós. Le menciona al alumno que se aleja

A. sigue cantando la canción hasta que culmina

Cabe señalar que para lograr una inclusión educativa los docentes y especialistas deben trabajar con relación a la motivación, respetando los estilos y ritmos de aprendizaje en las actividades planeadas, ya que sin ellas se dificultará la adquisición de los aprendizajes esperados de los alumnos y con ello, pueden mostrarse desanimados esperando a que los guíen en las actividades.

A partir de los resultados obtenidos se pudo detectar que los trabajos dentro y fuera del aula por parte de la maestra de grupo; en adelante MG, fueron totalmente guiados por la muestra, lo cual provocó que la alumna se mostrara insegura al realizar las actividades con las que trabaja, e incluso esperara a que la MG le proporcionara indicaciones y la ayudara a trabajar.

Así, sin presentarle retos a la alumna para que se desarrollara, se complicó el trabajo de la MG, ya que contaba con un grupo donde atendía alumnos con diferentes barreras para el aprendizaje y la participación.

De la misma manera, en las clases de educación física, el PEF daba explicaciones para que la alumna realizar los ejercicios y logró que la alumna interactuara en las actividades, aunque de manera precaria, lo que llevaba a que el PEF con regaños la instigara a trabajar, pero sin lograr un resultado favorable en sus actividades kinestésicas.

Con relación al área de psicología, durante las actividades logró que la alumna trabajara de manera constante a través de actividades que reflejaran la labor en el respeto al estilo de aprendizaje auditivo, ya que para realizar las actividades el PI identificó, primeramente, cuál era el canal de percepción predominante en la alumna, por lo que a través de las actividades se pretendía demostrar a los docentes y especialistas que trabajando acorde a los estilos de aprendizaje de los alumnos, se lograría una mayor captación de atención y trabajo de los alumnos.

En conclusión, durante en la mayoría de las actividades realizadas para llevar a cabo el diagnóstico, se identificaron estrategias tradicionalistas, por lo cual la mayoría del tiempo se encontró a la alumna seria, sin participaciones dentro o fuera del aula o bien, con los diferentes especialistas que la atendían. Así, se detectó la falta de motivación para que siguiera trabajando en las actividades, aunado a que faltaba empatía en cuanto a las acciones que se le exigían.

Dentro de las características de algunos maestros, no contaban con experiencia en el trabajo con alumnos con barreras para el aprendizaje como es

el caso de la alumna con síndrome de Down, ya que no son maestros especialistas y les faltaban elementos teórico- metodológicos para lograr una intervención adecuada a su estilo y ritmo de aprendizaje.

Resultados de la fase de intervención

En el apartado se muestran los resultados de la fase de intervención, para tal efecto se analizaron los datos recabados de los instrumentos, tales como los registros de observación, las cuales arrojaron tres categorías: a) intervención enfocada en los estilos de aprendizaje, b) mediación en el hecho educativo, c) recursos multimedia.

Intervención enfocada en los estilos de aprendizaje.

A pesar de la cantidad y diversidad de acepciones que se pueden encontrar sobre estilos de aprendizaje, es posible establecer que la mayoría de los autores coinciden en que trata cómo la mente procesa la información, cómo es influenciada por las percepciones de cada individuo, todo con la finalidad de lograr aprender eficazmente.

Castro y Guzmán (2005), señalaron que “los estilos de aprendizaje señalan la manera en que el estudiante percibe y procesa la información para construir su propio aprendizaje, éstos ofrecen indicadores que guían la forma de interactuar con la realidad” (p. 87).

Por ello, dentro de esta categoría se definieron tres subcategorías las cuales hacen referencia de la siguiente manera: a) estilos de aprendizaje auditivo, b) estilos de aprendizaje visual y c) estilos de aprendizaje kinestésico.

Estilo de aprendizaje auditivo.

Esta subcategoría hace referencia al trabajo en el aula con los alumnos, parte desde la metodología, la didáctica y el currículo. Se realizaron los ajustes necesarios para las características y capacidades de los alumnos, por lo cual, con relación con los estilos cognitivos, Vélez (como se citó en Bandler y Grinder, 2013, par. 2) refirió que “la mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de forma desigual, utilizando más unos y menos otros”. En este caso, se trata de los estilos de aprendizaje basados en el VAK, que son preferencias de trabajo de manera visual, auditiva y kinestésica, por lo que es necesario que se identifique a los alumnos con diferentes técnicas e instrumentos y trabajar con ellos para que la enseñanza-aprendizaje sea más sutil al trabajar con los alumnos.

Al trabajar de esta manera, se logran primeramente pequeños logros, que son vistos por los alumnos impactando de manera positiva y como consecuencia, participan más activamente, puesto que, adquieren el aprendizaje de manera significativa cuando es respetado el estilo de aprendizaje, preferente como se muestra en el siguiente diálogo:

PI. Si, haber señora me puede ayudar ahí en esa actividad por favor, ahí de, en las cosas que acomodo vamos a trabajar ahora ubicación espacial.

MF. Si, a ok

A. [se observa que la A. está poniendo atención a las instrucciones que se le están dando a la MF. y se le nota un semblante de relajación y alegría a la vez]

PI. le va a decir que le traiga las cosas, pero jugando como, usted le va a

decir la reina pide.

A. atinn ¿onta tú? [sic. Martin ¿Dónde estás tú?]

PI. Ya le va a decir, el, el objeto que quiere que le traiga, pero la puede grabar por favor, para ver si lo logra

MF. Aja o sea volteo la cámara

PI. Si, y la enfoca a ella donde va por el objeto que le va a pedir ¿sí?

MF. Ok (R2)

Con lo anterior, se muestra la actividad con el respeto del estilo de aprendizaje auditivo, aplicando actividades donde se le dieron instrucciones verbales a la alumna para el logro del propósito de esas actividades, y con el apoyo de la madre de familia, se puso en marcha la actividad que mostró cómo la alumna trabajó de manera participativa y con seguridad respecto a las instrucciones que se le señalaban, tal como se muestra a continuación:

PI. Haber señora, la reina pide

MF. Sí, quiero que me traigas el cuaderno que está arriba de la mesa

A. Onta. [sic. Donde está]

MF. Arriba de la mesa

A. [la alumna acata la instrucción, y se observa que va por el objeto que se le pidió, aunque no le entrego el cuaderno al principio en las manos a la MF.]

MF. A mí entrégamelo a mí, el cuaderno, dámelo

A. [le entrega el cuaderno a la MF.]

PI. Muy bien A, ahora (R2).

Como se mostró, la A acataba la instrucción que se le otorgó en la actividad,

y trabajó activamente con el estilo de aprendizaje preferente, lo cual mostró avances significativos en la puesta en marcha de la actividad: “escucho y aprendo”.

Estilo de aprendizaje visual.

Es uno de los estilos de aprendizaje más común, ya que en la actualidad tiene un mayor porcentaje de personas con esta preferencia de trabajo o aprendizaje. Dentro del canal perceptivo visual, Reyes, Céspedes y Molina (2017) citaron que “los sujetos que perciben desde este canal piensan en imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información con velocidad, también son capaces abstraer y planificar mejor que los siguientes estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes” (p. 238). Con lo anterior, se ejemplifica el trabajo desde este punto de vista.

PI. Que otro animal conoces.

A. ati [sic. así]

MF. ¿Qué que otro animal conoces mami?

PI. ¿Qué otro animalito conoces?

MF. Dile, el gato

A. gato, onta [sic. donde está]. Se muestra que está observando la tabla que tiene en la mano, buscando el gato entre las figuras (R1).

Se consideró importante el trabajo de manera visual puesto que, para mostrar las actividades o las secuencias didácticas a la A, fue de mucha ayuda, ya que era importante trabajar con los diferentes estilos de aprendizaje, y partir del que estaba del canal auditivo por el cual tenía mayor preferencia. Esto facilitó

la puesta en marcha de la estrategia de intervención, ya que se emplearon los tres estilos de aprendizaje, como en el siguiente ejemplo:

PI. ¿Y dónde está la foto de Mague A?

A. Ya gue, onta [sic. donde está] [se observa que la A. busca la foto de la persona que habló]

MF. Búscala

A. Aquí [encuentra la foto de la persona indicada]

MF. Enséñasela al profe Martin, no, pero levántala, la foto mira

PI. Haber A. enséñamela, más arriba a la cámara

A. [la alumna acata la instrucción que se le pidió]

PI. Aijuela [sic], y ella ¿quién es?

MF. ¿Quién es ella?

A.. Ya gue [sic. Mague]

PI. R3. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. R3. Ati to [sic. En el palito]

MF. R3. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF.

le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. R3. Enséñaselo al profe (R3).

Con esta actividad se trabajó de manera favorable ya que a través de ilustraciones la alumna prestó atención y reconoció a los miembros de la familia mediante imágenes, puesto que, el estilo que era más relevante para ella era el auditivo. En esta actividad en específico, fue cuando mostró interés en combinación de los canales auditivo con el visual, dado que, a través de la

motivación que se le brindó, realizó las actividades activamente y segura de lo que se le indicaba e incluso realizó la labor por sí misma y anticipó algunas acciones.

Estilo de aprendizaje kinestésico.

Dentro del canal de percepción kinestésico García y de León (2014), citaron que:

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo, debido a que se asocia a sensaciones y movimientos de nuestro cuerpo. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender. Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o Proyectos (p. 11).

En cuanto a la práctica de este tipo de aprendizaje se podría decir que es el que menos ha favorecido en la puesta en marcha de la estrategia de intervención ya que la A evita la activación física, a continuación, se muestra una ejemplificación de lo escrito,

PI. Muy bien A. pon el aro en el piso

MF. En el piso, es que ella se lo pone atrás en la espalda

PI. Ándele muy bien entonces así déjelo, vamos a ver A. ahora ponte a
delante del aro

MF. Ponte el aro adelante, adelante

A. la alumna se posiciona adelante del aro por si sola.

PI. Eso A. muy bien

A. la alumna rechaza en este momento seguir trabajando, mencionando que no

MF. Hazte para acá

PI. Ahora A. ahora ponte adentro del aro

MF. Adentro del aro ¿ya estás adentro?

A. no

PI. ¿No estás adentro? Haber A. (R1).

Como se observa, en la cita anterior la A evitaba la realización de las actividades que le causaban un esfuerzo físico, ya que el estilo kinestésico es el que más se le dificultaba. En esta modalidad de aprendizaje, fue donde se debió trabajar con mayor énfasis para la realización de otras actividades.

Una de las características de las personas que tienen mayor aprendizaje con el estilo kinestésico, es manipular los materiales con los que los docentes preparan para su trabajo didáctico, ya que a quienes están en esta categoría se les dificulta prestar atención y por ende el aprendizaje se torna más lento.

Como citaron García y De León, la lentitud no quiere decir que le falte inteligencia, sino que el docente tiene que ajustar la planeación o la metodología para impactar en los alumnos y que logren aprendizajes esperados, enseguida se muestra un ejemplo de éste:

A. Ya gue, ¿onta? [sic. ¿dónde está?] [se observa que la A. busca la foto de la persona que habló]

MF. Búscala

A. Aquí [encuentra la foto de la persona indicada]

MF. Enséñasela al profe Martin, no, pero levántala, la foto mira.

PI. Haber A. enséñamela, más arriba a la cámara.

A. [la alumna acata la instrucción que se le pidió].

PI. Aijuela, y ella ¿quién es?

MF. ¿Quién es ella?

A. Ya gue [sic. Mague]

PI. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. Ati to [sic. En el palito]

MF. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF. le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. Enséñaselo al profe

PI. Haber, aijuela [sic] ¡muy bien A! felicidades ¡bravo!

MF. ¡bravooo!

A. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agradó a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas] (R3).

Como se mostró en el ejemplo anterior, la actividad fue ajustada a las necesidades de la alumna, dado que, realizó la consigna con buena actitud, y mostró entusiasmo a la hora de trabajar, así como respeto por las indicaciones que se le pidieron.

Mediación en el hecho educativo

La mediación en el ámbito educativo es de mucha importancia dentro y fuera del aula, ya que, en este caso el psicólogo debe ser un agente que debe observar las dificultades de aprendizaje de los alumnos, actitudes y

comportamientos, así como tener en cuenta las diferentes metodologías, y ajustes a la planeación, según Ríos (como se citó en Parra, 2014):

Experiencia de aprendizaje donde un agente mediador (padres, educadores), actúan como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarlo a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (p.157).

Por lo cual se derivan las siguientes subcategorías a) rol del psicólogo, b) apoyo de la madre de familia.

Rol del psicólogo.

Dentro de esta subcategoría se menciona la labor o el rol que el psicólogo escolar debe tener en cuenta para lograr una intervención que favorezca los aprendizajes de los alumnos, entendiendo esto como parte esencial para el logro educativo. Arvilla, Palacio y Arango (2011), citaron que uno de los roles del psicólogo escolar es el que “participa en la búsqueda de soluciones a los problemas tanto académicos como conductuales que se presentan en los niños, adolescentes y adultos” (p. 259).

Por lo tanto, como se menciona en la cita anterior, una de las funciones del psicólogo es solucionar la problemática que se encuentra en una institución, tanto con los profesores, alumnos, padres de familia, así como dificultades en el desarrollo psicoafectivo, físico y social. Arvilla, Palacio y Arango (2011), señalaron que “a través de técnicas motivacionales se estimula la creatividad, el interés hacia los aspectos académicos, tanto de los docentes como de los estudiantes” (p. 260).

Enseguida se muestra una cita del trabajo que se realizó con relación a lo que los autores hacen referencia.

PI. Hola, hola, oye A.

A. ¿qué?

PI. Hoy vamos a trabajar en una actividad

A. ¿qué?

PI. La actividad se llama los animalitos me ayudan a aprender.

A. si

PI. Oye A.

MF. Te hablan

PI. Tú sabes que animalitos andan por ahí andan por tu casa.

A. Si papa [sic. sí pasan].

PI. Que animales andan ahí afuera de tu casa, o a dentro de tu casa.

MF. Dile un perro.

A. un yoyo [sic. un perro], onta [sic. ¿dónde estás?].

PI. Un perro

A. a [sic. ¿qué?]

PI. Oye A.

A. a [sic. ¿qué?]

PI. ¿y cómo le hacen los perros?

A. wuau wuau wuau [imitando el sonido del ladrido del perro]

PI. Que padre le hace ese perrito.

A. ati [sic. Martin] (R1).

Con lo anterior, se muestra que en algunos aspectos se trabajó con los sonidos de animales, así como el interés de la alumna para aprender, ya que a partir de las actividades que se le expusieron, se trabajó con los aprendizajes previos que poseía, para así incorporar algunos nuevos a través de actividades creativas y de interés para ella. En el siguiente diálogo se muestra la actividad donde se motivó a la alumna para que relacionara lo que escuchaba con el contenido que se trabajó, así como la comunicación que se tuvo con la alumna y psicólogo:

PI. A ¿Cómo te va en la escuela?

MF. Dile bien, te habla el profe ándale, enséñale de quien es esto

PI. A. A.

MF. ¿Por qué tienes vergüenza? ¿no estabas muy contenta ahorita?

PI. Oye A. ¿ya trabajaste con el material que te mandé? O ¿no?

A. sí [hasta aquí la A. empieza a interactuar]

PI. Muy bien, oye y tienes pegados los cuerpos a los palitos ¿o no?

MF. dile si, enséñaselo

A. [la A. muestra a la cámara el material que se le cuestionó si lo tenía]

PI. Haber, enséñame uno, a muy bien, ese de que es ¿de hombre o de mujer?

A. ¿qué?

MF. ¿de qué es de hombre o de mujer?

A. opa, a cho [sic. Ropa un short] (R3).

Una de las aportaciones que el psicólogo escolar realizó fue trabajar de manera favorable en la motivación de la alumna, ya que esto impactó en el proceso

de la estrategia, Rodríguez, Sanz y Berenguer (2012), refirieron que

En el proceso de enseñanza aprendizaje la motivación juega un papel importante en la actuación del individuo, al igual que en todas las esferas de actuación del hombre. La motivación ayuda al logro de los objetivos de dicho proceso. Los alumnos realizan una u otra actividad satisfactoriamente si el nivel de motivación hacia la misma es adecuado (p. 1).

Esto es de importancia aún más con la alumna que presenta Síndrome de Down ya que por la condición que presenta es complicado que atienda la misma actividad por periodos extensos, lo que se muestra en el siguiente párrafo:

PI. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. Ati to [sic. En el palito]

MF. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF. le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. Enséñaselo al profe

PI. Haber, aijuela ¡muy bien A! felicidades ¡bravo!

MF. ¡bravooo!

A. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agrado a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas] (R3).

A través de la motivación extrínseca, mediante aplausos y felicitaciones, la participación y la alumna fue más entusiasta, como se lee en el siguiente diálogo:

PI. ¡Muy bien A.! [aplaude para motivar a la alumna a seguir trabajando y reconociendo el logro que obtuvo]

MF. Ahora A. en la silla esta una pelota de colores, ¿Dónde está la silla con la pelota de colores?, en la silla ira [sic. mira], en la silla [haciendo referencia que la pelota estaba arriba de la silla]

A. [la alumna voltea a ver a donde está la silla y se encuentra con la pelota]

MF. ¡Hooooo!

PI. ¡muy bien A.!

MF. No la avientes haber dámela

PI. Excelente tu A.

MF. En la mochila, donde están las mochilas, esta una muñeca haber tráeme la muñeca.

A. [la alumna acata la instrucción y va por la muñeca, se observa que la alumna se divierte y se le nota la satisfacción que tiene al saber que le festejan el trabajo que realizó]

PI. Que está arriba de la mochila, muy bien A.

A. un chee [sic. Muy bien] (R2)

Apoyo de la madre de familia.

Una de las acciones que se tuvo que ajustar en pandemia fueron las clases, ya que se realizaron por medio de plataformas, mensajes, llamadas o videollamadas y la familia fue de gran ayuda tanto para alumnos como para los profesores. Los padres de familia apoyaron en la atención a distancia para que la alumna comprendiera mejor las actividades; Vived (2005), expresó qué:

La participación de los padres constituye un elemento esencial para el éxito de la intervención educativa en los niños con discapacidad intelectual. Los padres son los primeros y principales agentes de la educación de su hijo, y

juegan un rol primordial desde su edad temprana: son las personas que disponen de más oportunidades para influir en el comportamiento del niño y favorecer así su desarrollo. Que los padres se integren en el proceso de la educación de sus hijos permitirá optimizar la intervención educativa (p. 1).

Dentro de las acciones que la madre de familia realizó se cuenta el apoyo con relación a la conectividad, motivación y asistencia al manipular los recursos didácticos empleados en las diferentes actividades, tal como se muestra en la siguiente interacción.

MF. Mira, mira el cuento, ven no te vayas. [haciendo referencia a la A. ya que se observa en el video que se quiere retirar]

A. no ma [sic no mamá]

MF. Mira ahí está el profe Martin y te está viendo [la MF le entrega una carta que se utilizaría más adelante]

A. no ta ta no [sic no esta carta no]

MF. ¿Dónde están los cerditos igual a éste?

A. atin, t ata no [sic Martin, esta carta no, haciendo referencia que la carta que la MF. le dio no le gustaba]

MF. Mira

A. papo, anta vo, wa, wa, wa, ya, ati, tati, ya ca [sic paco, ahorita voy, ya Martin, Martin ye esta] [imita el sonido de un perro que se escucha en su casa] (R1).

En ello se muestra la labor que la madre de familia realizó como motivar a la alumna para que siguiera trabajando, hacer énfasis en los cuestionamientos que

el psicólogo investigador realizaba, invitar a la alumna para que pusiera atención. Esto fue de gran ayuda, ya que dichas acciones hacían que se sintiera más cómoda en el trabajo a realizar puesto que la motivación de ella fue diferente al del PI lo cual se evidencia el siguiente texto:

MF. Ándale paradita mira, y ¿te compró un regalo?

A. no

MF. ¿Una nieve?

A. No.

MF. ¿Un juguete?

A. No.

MF. ¿Una paleta?

A. No.

MF. ¿Unas Sabritas?

A. Si

MF. A bueno

A. Un bubo [sic jugo]

MF. ¿Unas Sabritas y un jugo?

A. De uva

MF. Mira te va a poner un video

Esto funcionó en muchas de las ocasiones con la alumna ya que en las actividades que se realizaban tanto físicas, como bailar, hacían que la alumna actuara de manera favorable en las acciones que se le solicitaron.

Recursos multimedia.

Sin duda, uno de los aspectos importantes para la aplicación de la

estrategia es el tema de recursos multimedia ya que estos favorecieron la dinámica del trabajo en casa de la alumna.

Se entiende como multimedia a todos los recursos que están de apoyo para lograr los aprendizajes esperados de los alumnos, como lo citó Rodríguez y Chacón (2008) “se debe entender como múltiples medios de presentar y procesar información, entre los cuales podemos citar texto impreso, imágenes estáticas o con animación, audio (música, sonidos especiales o narración), video e interactividad” (p. 12).

Con base en lo anterior, se realizaron dos subcategorías para dividir los recursos: a) recursos didácticos objetivos y b) recursos digitales.

Recursos didácticos objetivos.

En esta categoría se analizó el uso de los recursos didácticos implementados en la estrategia de intervención con el fin de identificar cuáles fueron los que llamaron más su atención. Dentro de éstos se consideraron los materiales concretos y digitales que permitieron que la alumna trabajara de manera activa y enfocada. Pérez (2010) citó que, “la diversidad de los recursos didácticos, así como darle un buen uso en el momento preciso. Los materiales comunican contenidos para su aprendizaje y pueden servir para estimular y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, total o parcialmente” (p. 12).

En la siguiente ejemplificación vemos los recursos que se utilizaron para la implementación de la estrategia de intervención.

PI. Oye A. ¿ya trabajaste con el material que te mande? O ¿no?

A. Sí [hasta aquí la A. empieza a interactuar]

PI. Muy bien, oye y tienes pegados los cuerpos a los palitos ¿o no?

MF. Dile si, enséñaselo

A. [la A. muestra a la cámara el material que se le cuestionó si lo tenía] (R3).

En este ejemplo se muestra una conversación sobre los recursos didácticos que se le entregaron a la alumna para que trabajara con ellos antes de la videoconferencia de la implementación de la estrategia, al mencionar la actividad, la alumna empezó a interactuar, puesto que se le explicó con anterioridad y como tenía las fotografías de los familiares, le llamó la atención el trabajo. En el siguiente diálogo se puede observar la interacción que se produjo por el uso de los recursos didácticos objetivos.

PI. No tiene cabeza, bueno A. es eso a lo que vamos a jugar hoy, le vamos a poner cabeza a todos los monitos que tienes ahí .

A. Cacha [sic. cabeza] [la A hace mención que le hace falta la cabeza al mono que trae y se toca la de ella]

MF. no tiene.

PI. No tiene, bueno acuérdate A. que vamos a necesitar ya sea Resistol o, o cinta.

A. O tol [sic. resistol]

MF. Cinta.

PI. O silicón para ponerles las cabezas.

MF. Dile cinta, enséñale que tienes cinta.

PI. Cinta, haber.

A. [la A. muestra a la cámara la cinta con entusiasmo]

PI. Muy bien A. con esa le vamos a pegar las cabezas ahí a los cuerpos que tienes ahí.

MF. Ahorita le vamos a pegar [la MF le quita la cinta a la A.]

PI. Muy bien A. ahora fíjate lo que vamos a hacer, vamos a poner mucha atención a lo que vamos a lo que escuchemos, porque cuando lo escuchemos tú vas a adivinar quién es (R3).

Con esta actividad la alumna tuvo gran significación del contenido, puesto que disfrutó mucho pegar las imágenes. En el transcurso de esta labor, mostró buena actitud por periodos prolongados, con estos recursos didácticos objetivos se logró que la alumna trabajara participativamente.

Recursos digitales

Con estos recursos se trabajó de manera creativa con la alumna, ya que a partir de audios, audiocuentos, canciones e imágenes se consiguió que prestara más atención y participación en las actividades que se le expusieron, Ortiz (2017), señaló que “los materiales digitales se denominan Recursos Educativos Digitales cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje” (párr. 1). En la siguiente transcripción se muestra el trabajo con los recursos didácticos digitales que favorecieron la participación de la alumna.

PI. Vamos a escuchar este audio.

MF. Mira el audio.

A. eee

PI. Vamos a escucharlo y ahorita entre todos vamos a ver de lo que se trata ¿sí?

A. Si, ta pa pa co. [sic. papá paco] Hace alusión a la imagen que se observa en la tablet mencionando a su papa paco que él tiene marranitos

PI. Bueno, ahí va

A. ya

PI. Hay va (R1).

Se reprodujo el audiocuento de los tres cochinitos, en este momento la alumna tranquila escuchó la primera parte del audio, durante esta actividad se pausó varias veces el audiocuento para realizarle preguntas, o cuando se mostraba inquieta por las fallas de la señal y, por ende, del audio.

Como se observa en el ejemplo anterior, los recursos digitales fueron importantes para la alumna ya que prestaba la atención deseada, así como mayor participación, aunque se debe tener una adecuada intervención ya que en esta actividad se perdía la conexión y se oía entrecortado y esto hacía que la alumna se inquietara, así como lo mencionó Ortiz (2017), “los RED son una herramienta que bien utilizada puede ayudar a que ciertos grupos de estudiantes logren una mayor independencia en la realización de sus actividades de la vida diaria” (párr. 4). Este autor denomina los recursos educativos digitales (RED), como un *plus* para que los alumnos se apropien de mayor seguridad, autoestima y logren mayor independencia para la realización de las actividades que se le expone, en este caso, a través de videoconferencia, por lo que a continuación se expone un ejemplo de ello:

PI. Muy bien, ¿ya tienes las imágenes ahí? De las caritas

A. Ya qui [sic ya están aquí] [la A. pregunta a la MF. sí son las que están ahí en la mesa]

PI. haber enséñame una

A. Sí [la A. agarra la tablet para mostrar las imágenes a la pantalla para poder observarlas]

MF. enséñale una

PI. Ándale, ¡muy bien A! aijuela las tiene todas bien acomodaditas

MF. Hasta mueve el teléfono

PI. Si, ya vi, muy bien A. ahora fíjate lo que vamos a hacer, yo te voy a reproducir el sonido y tú me vas a decir quién es, ¿estamos?

MF. Dile si

PI. Lo vamos a reproducir A. tú me dices si la escuchas

A. Si

PI. ¿Quién es A? [no se escuchaba el audio]

A. ¿que?

MF. Dile no se escucha

A. No cha [sic. No se escucha]

A. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agrado a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas]

MF. Otra vez.

PI. Muy bien A. vuelve a escuchar, pon atención

MF. Vamos a ver quién es

PI. Te voy a poner otro A.

A. Sí (R3).

Se reproduce el audio con la voz de un niño que menciona hola A, cuándo vienes a jugar con el brincolín.

En esta actividad se observó que la alumna disfrutó el trabajo realizado mediante los recursos digitales con acciones que mostraron interés, así como la participación activa al hacer cuestionamientos sobre algunos audios que se reprodujeron para asegurarse de que estaba correcta en la respuesta que dio. Ella mostró seguridad en la actividad, así como actitud asertiva hacia el trabajo que realizó.

Conclusiones

En el trabajo de investigación con enfoque cualitativo, mediante la estrategia de investigación con estudio de caso, se logró observar el trabajo realizado con una alumna con Síndrome de Down a la cual no se le respetaban los estilos de aprendizaje, en consecuencia, le causaba aislamiento dentro y fuera del aula de clases, por enfrentar actividades con enfoque tradicionalista.

La situación antes mencionada, ocasionó que la mayoría del tiempo la alumna se hallaba seria y sin participar con los diferentes especialistas que la atendían. Y en este sentido, la falta de motivación y empatía afectaban negativamente para seguir trabajando en las actividades, ya que se le exigía trabajar sin considerar sus estilos de aprendizaje y canal de comunicación preferente.

Para influir positivamente en esta problemática, se realizó una estrategia de intervención que buscó dar respuesta a las necesidades de la alumna estudiada, para lograr avances significativos mediante la atención de sus estilos de aprendizaje. Se hizo énfasis en el canal de percepción auditiva, que es el que está más fortalecido en la alumna, por ello, se elaboraron preguntas de investigación refiriéndose a los estilos de aprendizaje VAK y el impacto que causa el trabajo del psicólogo escolar.

¿Cómo una intervención sustentada en los estilos de aprendizaje favorece la inclusión educativa de la alumna con Síndrome de Down en un CAM ubicado en una zona rural en el estado de Tamaulipas?

Para dar respuesta a este cuestionamiento, se requirió conocer al alumno, las cosas que le agradan en el ámbito educativo, preferencias de trabajo, así como

las habilidades que presentaba para realizar una labor educativa, situaciones que van desde lo actitudinal, hasta la motivación, tanto extrínseca, como intrínseca.

Al trabajar con el estilo de aprendizaje fundamentado en el canal de percepción auditivo, se halló un impacto positivo en la alumna, ya que las respuestas a los cuestionamientos fueron consistentes de acuerdo con las capacidades y habilidades que la alumna posee, de la misma manera, participó activamente en la mayoría de la secuencia didáctica de la intervención que se diseñó. Así mismo se detectó que la actividad tres fue la que más impactó y motivó a la alumna aunado a que favoreció su seguridad en las participaciones.

De la misma manera se trabajó en actividades relacionadas con el estilo visual, con el cual hubo algunas dificultades en la primera actividad, ya que fue un audiocuento con duración de aproximadamente 10 minutos, en esto se interrumpía para realizarle preguntas relacionadas con lo que ya había visto, así como preguntas que hicieron reflexionar a la alumna para que elaborara suposiciones de lo que pasaría después.

A través de ilustraciones, la alumna prestó atención y reconoció fácilmente a los miembros de la familia al observar imágenes relacionadas con audios, puesto que el estilo auditivo se halló como el canal perceptivo de su preferencia. Así, en las actividades donde se combinaron el auditivo con la percepción visual, fueron las actividades que brindaron mejores resultados al detectar la participación segura e incluso efectuó las actividades por sí misma y anticipó acciones.

Sin duda, el estilo kinestésico fue el que representó un mayor reto para la alumna. Situación mostrada en todas las actividades donde se requirió esfuerzo físico, donde, a pesar de motivarla para participar, demostró una actitud limitada.

En contraste con las actividades donde usó las habilidades kinestésicas de recortar y pegar en compañía de estímulos auditivos, situación donde se incrementó su interés y prestó atención por periodos más prolongados.

Así que, al responder la pregunta de investigación referente a los estilos de aprendizaje, se concluyó que al trabajar actividades donde se atiende el canal de percepción preferencial de la alumna, se impactó favorablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la labor docente, así como para la atención de los especialistas que trabajaron con ella, se identificaron mejores resultados una vez que los docentes y especialistas diseñaron actividades adecuadas a los estilos de aprendizaje con énfasis en el canal de percepción auditivo, el cual se identificó como el canal por el cual la alumna tenía mayor preferencia.

Con relación a la segunda pregunta de investigación: ¿De qué forma el trabajo del psicólogo escolar favorece la inclusión educativa de una alumna con síndrome de Down dentro del CAM ubicado en una zona rural en el estado de Tamaulipas?

La respuesta se dio mediante el diseño de una estrategia de intervención que favoreciera el trabajo didáctico con atención en los estilos de aprendizaje, donde se enfatizó particularmente el canal de percepción auditiva. Cabe señalar que éste se enlazó con los canales: visual y el kinestésico, para fortalecer el aprendizaje y motivación de la alumna en la participación en el hecho educativo.

Puesto que una de las labores del psicólogo escolar es buscar soluciones a los problemas académicos y conductuales, mediante este trabajo de investigación se logró el fortalecimiento del ámbito emocional de la alumna, puesto

que, al respetarle el canal de percepción de su preferencia, se fue generando poco a poco la seguridad en sí misma, lo cual incidió en una mejor inclusión en las actividades expuestas mediante el estímulo.

Una de las aportaciones que el psicólogo escolar realizó, fue trabajar de manera favorable en la motivación de la alumna, lo cual impactó positivamente en el proceso de la estrategia de intervención.

La motivación fue un aspecto importante en el que se enfatizó, ya que por cuestiones de falta de confianza en las participaciones que se dio al inicio de la primera actividad, se generaban conflictos, mismos que fueron solucionados con mayor facilidad al haber generado un mayor interés por parte de la alumna en las actividades escolares.

En conclusión, cuando se contempla el canal perceptivo de mayor preferencia en la alumna con síndrome de Down, y contextualizarlo con base en el resto de los canales de percepción, se logran mejores resultados en el tratamiento didáctico, se incrementa el interés y se favorece la inclusión en el grupo. Situaciones que coadyuvan en la interacción del hecho educativo en pro de una formación integral. Asimismo, se halló determinante la influencia de realizar adecuaciones al plan de clases, para lograr una mayor participación en las actividades diseñadas y mejorar el logro de los aprendizajes esperados. Aunado a la consideración de actividades específicas que favorezcan la motivación por el trabajo escolar. Sin embargo, hay temas con los cuales se deben trabajar con mayor énfasis como el integrar los tres canales de percepción para que impacte en la calidad de educación de los alumnos; situaciones que se dejan como antecedente para futuras investigaciones al respecto.

Referencias

- Alfaro, A. (2015), *PNL: el sistema representacional en los estilos de aprendizaje* (tesis de maestría). Recuperado de https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3664/Alfaro_Consuegra_Alma.pdf?sequence=1
- Alonso, D., Valencia, M., Vargas, A. Bolívar, N. y García, J. (2016). *Colección Internacional de Investigación Educativa Tomo 3 - La educación y el compromiso con el hombre y el medio*. Colombia: Editorial REDIPE Red Iberoamericana de Pedagogía. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Marvel_Valencia_Gutierrez/publication/329761419_LOS_ESTILOS_DE_APRENDIZAJE_EN_LA_FORMACION_INTEGRAL_DE_LOS_ESTUDIANTES/links/5c1984f7a6fdccfc7058704e/LOS-ESTILOS-DE-APRENDIZAJE-EN-LA-FORMACION-INTEGRAL-DE-LOS-ESTUDIANTES.pdf
- Arenas Loera, E. (2017). *Estrategias de estilos de aprendizaje de estudiantes: Proceso de validación*. Redalyc, 17 (12), pp. 224-237 recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4677/467751871008/html/>
- Artigas, M. (2005). *síndrome de Down (trisomía 21)*. Recuperado de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf>
- Arvilla Ropain, A., Palacio Orozco, L., Arango Gonzáles, C. (2011) El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa. *Duazary*. 11(8), 259-260. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156315017.pdf>

- Barrio, A y Gutiérrez, J. (2000). Diferencia en el estilo de aprendizaje. 00(2), pp. 180-186. Recuperado de <https://www.psicothema.com/pdf/274.pdf>
- Cabrera Fermoso, N., Mendoza Mendoza, H., Arzate Robledo, R. y González Vera, R. (2015). El papel del psicólogo en el ámbito educativo, *Alternativas en Psicología. Revista fuentes*. 15(31), 150. Recuperado de <https://alternativas.me/attachments/article/70/9.%20El%20papel%20del%20psic%C3%B3logo%20en%20el%20%C3%A1mbito%20educativo.pdf>
- Campoy Aranda T. J. y Gomes Araujo E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado de <https://docplayer.es/13058407-Tecnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos.html>
- Cárdenas, T. y Barraza, A. (2014). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. México: Instituto Universitario Angol Español. Recuperado de: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf>
- Castro, S. y Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: una propuesta para su implementación. *Revista de investigación*. 05(58), 83-102 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Redalyc*, 14 (1), pp. 61-71 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>

- Cortés, M. E., e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre la metodología de la investigación*. México. [versión DX Reader]. Recuperado de http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf
- Covarrubias, P. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*. México. Recuperado de <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Creswell, J. (2009). *qualitative. quantitative.and mixted methods approaches*. Estados Unidos de América: SAGE.
- Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid España. Santillana ediciones UNESCO. Recuperado de http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2021). *Programa Nacional para la Igualdad y No Discriminación 2021-2024*. México. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5638256&fecha=14/12/2021#gsc.tab=0
- Diario Oficial de la Federación o gobierno de la república. (2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. México. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true

Diario Oficial de la Federación. (2019). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*. México. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Recuperado de <https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/08/cursobasico2011.pdf>

Díaz, L. (2011). *La observación*. México. UNAM. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Domínguez, J., López, A. Pino, M. y Vázquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação* 15 (2) 31-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/374/37443385003.pdf>

Fonoll, J., García, J., García, J., Guerra, A., Gutiérrez, E., Jaúdenes C., Martínez, L. y Romero, R. (2011). *Accesibilidad, tic y educación*. España: ministerio de educación. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=DBEbAgAAQBAJ&dq=La+filosof%C3%ADa+de+la+inclusi%C3%B3n+defiende+una+educaci%C3%B3n+eficaz+para+todos,+sustentada+en+que+los+centros+en+tanto+comunidades+educativas+deben+satisfacer+las+necesidades+de+todos+los+alumnos,+sean+cuales+fueren+sus+caracter%C3%ADsticas+personales,+psicol%C3%B3gicas+e+afectivas>

C3%B3gicas+o+sociales,+y+con+independencia+de+si+tienen+o+no+dis
capacidad.&source=gbs_navlinks_s

Gallardo, P. y Camacho, J. (2008). *La motivación y el aprendizaje en la educación*.

España: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L. Recuperado de
<https://books.google.com.mx/books?id=2t8ADAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=motivaci%C3%B3n+intr%C3%ADnseca+y+extr%C3%ADnseca+seg%C3%BAn+piaget+pdf&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjs6aeKiMzsAhUOTawKHZMMAbEQ6AEwAXoECAkQAg#v=onepage&q&f=true>

Gallego, J. (2007). Padres y estilos de aprendizaje de sus hijos. *Diálogo*

Educacional. 7(20) 65-80 recuperado de
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116807007>

García Alcaraz, F., Alfaro Espín, A., Hernández Martínez, A. y Molina Alarcón, M.

(2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Redalyc*. 06(1), pp. 232-236. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>

García Maldonado, G. y De León Ávila, B. (2014). Estilos de aprendizaje. Una

revisión. *Revista de la universidad del SABES*. 14 (6), 11. Recuperado de
http://portales.sabes.edu.mx/redi/6/pdf/SABES_3_aprendizaje.pdf

García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, R. (2000).

La integración educativa en el aula regular. Principios finalidades y estrategias. México. Dirección General de Investigación Educativa.

Recuperado de https://kupdf.net/download/integracion-educativa-en-el-aula-regular-libro-verde_59d8d34208bbc5246f434c07_pdf

Garnique, F. y Gutiérrez, S. (junio 2012). *Educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales*. Revista internacional de investigación en educación recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848004.pdf>

González, M. (2012). *Identificación de creencias hacia el estudio y el aprendizaje de estudiantes de preparatoria y su relación con el rendimiento académico*. (tesis de maestría). México: tecnológico de monterrey. Recuperado de <https://1library.co/document/q2n38epq-identificacion-creencias-aprendizaje-estudiantes-preparatoria-relacion-rendimiento-academico.html>

Grinder, J., Bandler, R. (Eds). (1994). *La estructura de la magia II*. Santiago de Chile: Editorial cuatro vientos. Recuperado de <https://avapsiasociacion.es/wp-content/uploads/2018/09/La-estructura-de-la-Magia-II.pdf>

Gutiérrez, M. (2018). *Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su desarrollo emocional y “aprender a aprender.”* Revista. UNAM. Tendencias pedagógicas. 18(31) 83-96. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:l7l3881cQqcJ:hhttps://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.004/9398+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>

La ONU y el Estado de Derecho. (2018). *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Estados Unidos*. Dependencia del Estado de Derecho

Oficina Ejecutiva del secretario general. Recuperado de <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/united-nations-childrens-fund/>

Laffita, A. P. y Guerrero, S. E. (2017). *Una hipótesis sobre la relación entre los estilos de aprendizaje y autoeficacia académica*. Edusol, 17(58). 1-12.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/4757/475752821010/475752821010.pdf>

Liesa O., Marta (2003). *Potenciación del aprendizaje estratégico y de las habilidades sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales (Síndrome de Down) en su integración en la educación secundaria*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1),

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27417115>

Martínez, E. 2013 *Una mirada hacia la inclusión: barreras en el camino a la participación*. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, 13(52), 1-23. recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328170009.pdf>

Mendoza, L. G. (19 de junio de 2020). *La educación en México en tiempos de covid-19*. *Educación Futura*. 20(1), 1-5 Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/medios/educacion-futura-mencion-del-articulo-de-marion-lloyd-en-el-libro-educacion-y-pandemia-894.pdf>

Molina, Y. (2015). *Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de investigación acción participativa*. *El caso de la escuela México*. *Estudios pedagógicos*, 15 (41),

147-169. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173544961010.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura
 (1992). *Educación para todos: finalidad y contexto*. Recuperado de
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184556/PDF/184556spao.pdf](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184556/PDF/184556spao.pdf.multi)

Ortiz, Y. (2017), *Recursos Educativos Digitales que aportan al proceso de enseñanza y aprendizaje. VII congreso virtual iberoamericano de calidad en educación virtual y a distancia*. Trabajo presentado en el séptimo congreso iberoamericano de calidad en educación virtual a distancia. Recuperado de
http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje3/3_28_Ortiz_York_a_-_Recursos_Educativos_Digitales_que_aportan_al_proceso_de_ensenanza_y_aprendizaje.pdf

Parra, K. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Revista de investigación*, 14(38), 157. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>

Pérez Alarcón, S (2010). *Los recursos didácticos. Revista digital para profesionales de la educación*. 10(9), 1-6. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7396.pdf>

Quecedo R. y Castaño C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista psicodidáctica*. 02(14), pp. 5-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

- Renzi, G. (2009). Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. *Revista iberoamericana de educación*, 09(50), pp1-14. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2663Renzi.pdf>
- Reyes, L., Céspedes, G. y Molina, J. (2017). *Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. TIA*, 5(2), 237-242. Recuperado de <file:///C:/Users/marti/Downloads/9785-Texto%20del%20art%C3%ADculo-60878-1-10-20171105.pdf>
- Rodríguez Pérez, Z., Sanz Fajardo, M. y Berenguer La O, M. (2012). *La motivación en el proceso enseñanza- aprendizaje. Revista digital*. 12(170), 1. recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd170/la-motivacion-en-el-proceso-de-aprendizaje.htm>
- Rodríguez Soto, S. y Chacón Díaz, M. (2008). *Bases teóricas y consideraciones prácticas en la elaboración de material multimedia para un curso de cálculo. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación."* 8(8), 1-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780122.pdf>
- Ruiz, R. E. (2012). *Programación educativa para escolares con síndrome de Down*. México. Fundación Iberoamericana Down 21. Recuperado de <https://www.down21.org/libros-online/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>
- Sánchez Ovcharov, C., Canals Antón, J. y Villavicencio, C. (2018). *Estilos De Aprendizaje En El Siglo XXI. Nuevos Espacios Y Metodologías Activas Para la Gestión Del Conocimiento. Revista de estilos de aprendizaje*, 18(11). Pp.

1-25. Recuperado de

<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/issue/view/88/6>

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel S.A. recuperado de

<https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>

Secretaría de Educación (2010). *Programa de escuelas de calidad. Guía para*

facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas

que participan en el Programa Escuelas de Calidad. México. Dirección

General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la

Subsecretaría de Educación Básica, en coordinación con el Banco Mundial.

Recuperado de [http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-](http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/Inclusion%20Educativa.pdf)

[2012/uno/DOCUMENTOS/Inclusion%20Educativa.pdf](http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/Inclusion%20Educativa.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2011). *Curso básico de formación continua para*

maestros en servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la

escuela del nuevo milenio. México. Recuperado de

<https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/08/cursobasico2011.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación*

Integral. Ciudad de México. Sep. Recuperado de

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/I-contexto.pdf)

[basica-equidad/I-contexto.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/I-contexto.pdf)

Secretaria de Educación Pública. (2019). *La nueva escuela mexicana: principios*

y orientaciones pedagógicas. CDMX. Sep. Recuperado de

[http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20prin](http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf)

[cipios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf](http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf)

- Secretaría de salud (2007). *Atención integral de la persona con síndrome de Down Lineamiento técnico. México*. Secretaría de salud recuperado de http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Sindrome_Down_lin_2007.pdf
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata S, L
Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Taylor S. J. y Bogdan R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Ediciones Paidós. Recuperado de <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>
- Vélez, A. (2013). Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, una aproximación a su comprensión. Recuperado de <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/281/Ana%20Maria%20Velez%20Garcia%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vived Conte, E. (2005). *Colaboración eficaz entre familia y escuela*. fundación iberoamericana Down 2. 05(610). 1. Recuperado de <https://www.down21.org/revista-virtual/610-revista-virtual-2005/revista-virtual-agosto-2005/articulo/1967-propuestas-para-una-colaboracion-eficaz-entre-familia-y-escuela.html#3>
- Walker, R. (1989). *Métodos de investigación para el profesorado*. Madrid: moratas, S. A. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=puPDRlcNk8wC&printsec=frontcov>

er&dq=metodos+de+investigacion+para+el+profesorado+rob+walker+pdf
&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwjQ0rO2jsTqAhUMTKwKHVPWA5AQ6AE
wAHoECAEQAg#v=onepage&q&f=true

Apéndices

Apéndice A. Cuestionario de grupo nominal

Grupo nominal. (Se aplicará al maestro de grupo, Prof. De Educación Física, director, Asesor Técnico Pedagógico y Supervisor).

Se le pide su colaboración para dar respuesta a las preguntas que a continuación se le presenta, con el propósito de realizar un análisis de la práctica docente se le pide ser lo más específico que pueda para cada cuestionamiento.

Gracias por su participación.

1.- ¿Cuáles son los tipos de aprendizaje que conoces?

2.- ¿Cómo identificas los estilos de aprendizaje en los alumnos?

3.- ¿Cómo trabajas con los estilos de aprendizaje?

4.- ¿qué sabes del síndrome de Down?

5.- ¿Cómo trabajarías con alumnos con síndrome de Down?

6.- ¿Cómo identificarías los estilos de aprendizaje de un alumno con síndrome de Down?

7.- ¿Cómo crees que sería la práctica docente si se trabajara con el canal de preferencia de los alumnos con síndrome de Down?

8.- ¿Qué es la integración educativa?

9.- ¿Qué personas no pueden ser integradas a la escuela regular?

10.- ¿Cómo podríamos integrar a una alumna con síndrome de Down a la educación regular?

Apéndice B. Registros de observación fase diagnóstica

A. la alumna canta la totalidad de la canción “Mariana”

A. do [dos].

A. to, to, to, to, [emite estos sonidos al ritmo de la música]

A. to te, se, te [dos, tres, seis, siete]

PI. En el momento se percata que un alumno pasa por el pasillo y la A. se cohibe un poco y deja de cantar, por lo que le hace señas para que se aleje un poco para que la alumna siga en la actividad.

A. adio, adio [adiós, adiós] menciona la alumna al alejarse el alumno.

PI. Adiós. Le menciona al alumno que se aleja
sigue cantando la canción hasta que culmina

Apéndice C. Validación de constructos

Estimado (a) Maestro (a):

Solicito su apoyo para definir los constructos estilos de aprendizaje, integración educativa y alumnos con síndrome de Down, con el propósito de validarlos para ser utilizados en el análisis de la práctica docente, situación que, en lo sucesivo, permitirá definir un proyecto de investigación.

Para responder a esta encuesta se requiere que usted revise la definición inicial de cada constructo, incorpore su definición como especialista y responda a las preguntas: a) ¿Cómo se comporta una persona con síndrome de Down? y b) ¿Cómo se identifica el estilo de aprendizaje de una persona? C) ¿De qué forma se integra a los alumnos con capacidades diferentes en la educación regular? Por último, añada comentarios y/o sugerencias para enriquecer la información.

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Definición inicial	Definición Especialista	¿Cómo se comporta una persona con síndrome de Down?	Comentarios y/o sugerencias
Alumnos con síndrome de Down	Son individuos que presentan deficiencias cognitivas y del desarrollo causadas por un trastorno genético.	Personas con retraso mental y problemas fisiológicos derivados de un problema genético relacionado con el cromosoma 21. Este padecimiento se vincula con la edad de la madre, entre mayor sea, existe mayor incidencia.	Presentan dificultades para comunicarse, en algunos casos no pueden emplear el lenguaje hablado. En otros casos, emplean el soliloquio.	Todo docente que enfrente el importante reto de interactuar con niños con síndrome de Down se debiera documentar para enriquecer su conocimiento

Constructo	Definición inicial	Definición Especialista	¿Cómo se comporta una persona con síndrome de Down?	Comentarios y/o sugerencias
			Pueden presentar complicaciones para establecer una rutina de aseo personal independiente. Son personas sensibles y muy emotivas. Pueden contar con talentos especiales como las habilidades artísticas, por ejemplo.	y mejorar sus estrategias.
Estilos de aprendizaje	Los estilos de aprendizaje son la manera en que el individuo construye el aprendizaje, los rasgos que toman en cuenta son fisiológicos cognitivos y afectivos.	Se refieren a las formas y procesos cognitivos que el individuo realiza para apropiarse de los conocimientos. Están directamente vinculados con la esfera emocional, asimismo con las habilidades y procesos de percepción, interpretación y asimilación que el individuo posea	a) ¿Cómo se identifica el estilo de aprendizaje de una persona? A través de la observación de las acciones que los individuos realizan durante el proceso de aprendizaje y con ayuda de la aplicación de instrumentos diagnósticos específicos.	Investigar qué estilos de aprendizaje existen desde la perspectiva de diferentes autores y decidir cuáles de ellos serían más útiles para analizar y abordar en la práctica docente cotidiana en pro del aprendizaje de los alumnos.

Constructo	Definición inicial	Definición Especialista	¿Cómo se comporta una persona con síndrome de Down?	Comentarios y/o sugerencias
Integración educativa	Es aquella acción que se realiza con personas a las cuales se les dificulta integrarse a las actividades académicas de educación regular, ya sea por deficiencias cognitivas, fisiológicas y sociales	Proceso mediante el cual se involucra en el hecho educativo a los todos los alumnos, independientemente de las diferencias que pudieran presentar en sus capacidades tanto físicas, como cognitivas y emocionales.	b) ¿De qué forma se integra a los alumnos con capacidades diferentes en la educación regular?	Sería necesario que el docente investigara sobre las características específicas que poseen sus alumnos, para con ello favorecer su aprendizaje.
			Al brindar oportunidades diferentes para aproximarse al aprendizaje; es decir, al diversificar las estrategias, actividades y técnicas grupales de manera que se adecuen a las particularidades de los alumnos. Y a través del establecimiento de un ambiente de colaboración y de respeto mutuo.	

Apéndice D. Cuestionario en profundidad

Entrevista en profundidad (se aplicará al Maestro de grupo)

Se le pide por favor conteste las siguientes preguntas.

Gracias por su valiosa participación

1. ¿Considera importante que un docente sepa el estilo de aprendizaje de sus alumnos?

SI /NO (POR QUE)

2. ¿Cómo se identificaría el estilo de aprendizaje de un alumno (a)?

3. ¿Cómo trabajarías con un alumno con síndrome de Down respetando los estilos de aprendizaje?

4. ¿sería viable la integración educativa a la escuela regular de un alumno con síndrome de Down al que se le respeta su canal de aprendizaje? SI/ NO

(POR QUE)

Apéndice E. Test estilos de aprendizaje

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estirador
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
 - a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharle la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
 - a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
 - a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
 - a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
 - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el mas ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
 - a) Conversando
 - b) Acariciándose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
 - a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
 - a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase te identificas más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es tu forma de vestir?

- a) Impecable
- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
 - b) Que sea confortable
 - c) Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
- a) Una iluminación tenue
 - b) El perfume
 - c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué te atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más haces de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Referencia: De la Perra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-95 1 00 DGB/DCA/12-2004

NOMBRE DEL ALUMNO _____

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

N° DE PREGUNTA	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	A	C
2.	A	C	B
3.	B	A	C
4.	C	B	A
5.	C	B	A
6.	B	A	C
7.	A	B	C
8.	B	A	C
9.	A	C	B
10.	C	B	A
11.	B	A	C
12.	B	C	A
13.	C	A	B
14.	A	B	C
15.	B	A	C
16.	A	C	B
17.	C	B	A
18.	C	A	B
19.	A	B	C
20.	A	C	B
21.	B	C	A
22.	C	A	B
23.	A	B	C
24.	B	A	C
25.	A	B	C
26.	C	B	A
27.	B	A	C
28.	C	B	A
29.	B	C	A
30.	C	B	A
31.	B	A	C
32.	C	A	B
33.	A	C	B
34.	B	A	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	B	C	A
39.	B	C	A
40.	C	A	B
TOTAL			

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.

Apéndice F. Plan de Acción

Actividad 1. los animales me ayudan a aprender

Propósito	Realizar actividades con las cuales la alumna con síndrome de Down logre los aprendizajes esperados en las actividades propuestas.	
Fecha de sesión		
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Conocer los estilos de aprendizaje	Aplicación virtual de test y actividades que favorezcan los estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico). Se solicitará apoyo de la madre de familia.	Trabajar actividades acordes a las necesidades y estilo de aprendizaje de la alumna con Síndrome Down.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Recursos		
Test de estilos de aprendizaje del modelo de programación neurolingüística. Lotería de sonidos de animales, cuento, audio cuentos, bocina, computadora.		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio • Iniciar reunión virtual con apoyo de las madres de familia. • Se les explicará a los alumnos sobre el cuento que escucharán • Se les explicará a los alumnos las actividades que se desarrollarán, cuestionándoles sobre qué tipos de animales conocen y cuáles sonidos emiten.	Actividad de Inicio • Se les cuestionará a los alumnos sobre la portada del cuento que se les pondrá el audio. Los alumnos mediante su experiencia darán a conocer sus ideas, por ejemplo, imitando el sonido que emiten algunos animales. Actividades de Desarrollo • Los alumnos escucharán el audio cuento atentamente mismo que	Evidencias/productos Test. Video grabación Fotografías Criterio(s) Uso de lenguaje corporal Uso del lenguaje hablado acorde a las necesidades del alumno.
		Instrumento de evaluación

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Desarrollo - Se pondrá el audio cuento a los alumnos pidiéndoles que guarden silencio y que pongan atención ya que se les cuestionará después de haber terminado el cuento. - Se jugará a la lotería de sonidos de animales y se identificará si el alumno es capaz de realizar esta actividad adecuadamente Actividades de Cierre - Se les cuestionará a los alumnos cuáles son los sonidos emitidos por los animales, que no sabían antes de esta actividad. - Se le cuestionará al alumno sobre el cuento ¿qué le gusto?, ¿qué parte del cuento le divirtió o le gustó más?, ¿hubo alguna parte donde se haya puesto triste?, ¿cuál fue?	se pondrá en pausa para hacer cuestionamientos de anticipación. - Después de haber escuchado el audio cuento, se jugará a la lotería de sonidos (de animales), el alumno podrá según el sonido que escuche y se relacione con la carta que se le proporcionó. Actividad de Cierre - Se realizará una realimentación de los sonidos de animales pasándoles las cartas con imágenes de los mismos y los alumnos emitirán el sonido que corresponda al animal que muestre la carta seleccionada.	- Test estilo de aprendizaje - Registro de observación Videograbado
Observaciones		
Tiempo:		

Actividad 2 escucho y aprendo

Propósito	Realizar actividades con las cuales la alumna con síndrome de Down alcance los aprendizajes esperados de las actividades propuestas. (individual)		
Fecha de sesión			
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser	
Ubicación espacial arriba, abajo, adelante, atrás, a un lado al otro lado	Desempeñarse de la mejor manera en el cumplimiento de las	Estar abierto a las capacidades memorísticas de la ubicación espacial,	

	indicaciones, solucionando los problemas por si misma	así como saber pedir apoyo cuando lo necesite.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Recursos		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio • Iniciar reunión virtual, con apoyo de la madre de familia. • Se dará a conocer a la alumna la actividad a realizar, la cual está basada en una canción que permita trabajar la ubicación espacial.	Actividad de Inicio • Se cuestionarán los aprendizajes previos de la alumna sobre la ubicación espacial, con el objeto de tener en cuenta que es lo que conoce y que hay que reforzar en esta actividad.	Evidencias/productos Videograbación. Criterio(s) Utiliza el lenguaje corporal para seguimiento de instrucciones
Actividad de Desarrollo • Mediante una explicación se le mencionará el nombre de la canción y cuál es el propósito de esta actividad.	Actividades de Desarrollo • Se darán instrucciones para que la alumna siga los pasos acordes con lo mencionado en la canción. • Una vez concluida la actividad se le pedirá a la alumna que coloree diferentes animaciones que hacen referencia a la ubicación espacial.	Instrumento de evaluación
Actividades de Cierre • Se pedirá que la alumna realice las actividades que se le indiquen, por ejemplo, da un paso adelante. Un paso atrás manos arriba y manos abajo.	Actividades de Cierre • En la actividad final se le pedirá a la alumna que a partir de los conocimientos adquiridos realice movimientos que el maestro le indique sobre la ubicación espacial.	• Registro de observación videograbado
Observaciones		
Tiempo:		

Actividad 3 mi familia y yo

Propósito	Conocer si la alumna logra identificar a los miembros de la familia mediante las grabaciones de la voz y a su vez dar cumplimiento al canal de percepción que prevalece en ella, de la misma manera trabajar con actividades del canal kinestésico y visual para empezar con la maduración de estos	
Fecha de sesión		
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Mediante las grabaciones reconocerá mediante la experiencia a los integrantes de la familia	Tendrá la destreza de imitar las actitudes y comportamientos de los miembros de la familia	Tendrá la seguridad en sí misma para realizar las actividades que se le plantean.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Recursos		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio • Iniciar reunión virtual con apoyo de la madre de familia. • Se le pedirá a la madre de la alumna que con su voz grabe una pequeña reseña de los integrantes de su familia. • También se grabarán las voces de los miembros de la familia, quienes dirán su nombre y ocupación.	Actividad de Inicio • Se le darán indicaciones sobre la actividad que va a realizar. • Se le explicará la actividad a la alumna poniendo en claro que se pondrá una grabación y ella tiene que reconocer las personas que hablan.	Evidencias/productos Videograbación Criterio(s) Uso del lenguaje hablado acorde a sus posibilidades.
		Instrumento de evaluación Registro de observación Videograbado
Actividad de Desarrollo • Se le pedirá a la alumna que identifique a los miembros de su familia por la voz que	Actividades de Desarrollo • Se reproducirá el audio de la madre de la alumna para que reconozca la voz de la madre y de los miembros de su familia que se mencionan. • Se le cuestionará sobre los integrantes de la familia.	

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
ellos emiten en la grabación. Actividades de Cierre La alumna identificará a cada miembro de la familia para saber el grado de relación y memorización que tiene del sonido de la voz con las personas a quienes corresponde.	- Posteriormente se le pondrá el audio de los miembros de la familia identificándose por ellos mismos. - Entre cada uno de ellos se le cuestionará a la alumna ¿Quién crees que sigue? - La alumna pegará fotografías de los miembros de su familia en guiñoles - Mediante teatro guiñol la alumna imitará a cada uno de los miembros de la familia mediante expresiones personales. Actividades de Cierre Para culminar las actividades se le pedirá a la alumna que identifique a cada uno de los miembros de su familia mediante un álbum fotográfico que se le mostrará.	
Observaciones		
Tiempo:		

Apéndice G. Registros de observación de la estrategia de intervención

Actividad 1: Los animales nos ayudan a aprender.

Registro de observación videograbado de la actividad número 1 de la estrategia de intervención con nombre trabajando con los estilos de aprendizaje.

Actividad: Los animales nos ayudan a aprender.

Propósito: realizar actividades con las cuales la alumna con síndrome de Down logre los aprendizajes esperados en las actividades propuestas.

Medio de comunicación: *Google meet*

Lugar de la intervención: hogar del alumno con el apoyo de la madre de familia

Participantes: 3

Codificación:

PI. R1. Psicólogo investigador.

A. R1. alumna.

MF. R1. Madre de familia.

PI. R1. ¿Que otro animal conoces.

A. R1. ati [sic. Martin]

MF. R1. ¿Qué que otro animal conoces mami?

PI. R1. ¿Qué otro animalito conoces?

MF. R1. Dile, el gato

A. R1. gato, onta [sic. donde esta]. Se muestra que está observando la tabla que tiene en la mano, buscando el gato entre las figuras

PI. R1. Hola hola, oye A.

A. R1. que

PI. R1. Hoy vamos a trabajar en una actividad

A. R1. que

PI. R1. La actividad se llama los animalitos me ayudan a aprender.

A. R1. si

PI. R1. Oye A.

MF. R1. Te hablan

PI. R1. Tú sabes que animalitos andan por ahí andan por tu casa.

A. R1. Si papa [sic. sí pasan].

PI. R1. Que animales andan ahí afuera de tu casa, o a dentro de tu casa

MF. R1. Dile un perro

A. R1. un yoyo [sic. un perro], onta [sic.donde estas]

PI. R1. Un perro

A. R1. a [sic. que]

PI. R1. Oye A.

A. R1. a [sic. que]

PI. R1. ¿y cómo le hacen los perros?

A. R1. wuau wuau wuau [imitando el sonido del ladrido del perro]

PI. R1. Que padre le hace ese perrito.

A. R1. ati [sic. Martin]

PI. R2. ¡Muy bien A.! [aplaudiv para motivar a la alumna a seguir trabajando y reconociendo el logro que obtuvo]

MF. R2. Ahora A. en la silla esta una pelota de colores, ¿Dónde está la silla con la pelota de colores?, en la silla ira [sic. mira], en la silla [haciendo referencia que la pelota estaba arriba de la silla]

A. [la alumna voltea a ver a donde está la silla y se encuentra con la pelota]

MF. R2. ¡Hoooo!

PI. R2. ¡muy bien A.!

MF. R2. No la avientes haber dámela

PI. R2. Excelente tu A.

MF. R2. En la mochila, donde están las mochilas, esta una muñeca haber tráeme la muñeca.

A. R2. [la alumna acata la instrucción y va por la muñeca, se observa que la alumna se divierte y se le nota la satisfacción que tiene al saber que le festejan el trabajo que realizó]

PI. R2. Que está arriba de la mochila, muy bien A.

A. un chee [sic. Muy bien]

MF. R1. Mira, mira el cuento, ven no te vayas. [haciendo referencia a la A. ya que se observa en el video que se quiere retirar]

A. R1. no ma [sic no mamá]

MF. R1. Ira ahí está el profe Martin y te está viendo [la MF le entrega una carta que se utilizaría más adelante]

A. R1. no ta ta no [sic no esta carta no]

MF. R1. ¿Dónde están los cerditos igual a este?

A. R1. atin, t ata no [sic Martin, esta carta no haciendo referencia que la carta que la MF. le dio no le gustaba]

MF. R1. Mira

A. R1. papo, anta vo, wa, wa, wa, ya, ati, tati, ya ca [sic paco, ahorita voy, ya Martin, Martin ye esta] [imita el sonido de un perro que se escucha en su

casa]

MF. Ándale paradita mira, y te compro un regalo

A. no

MF. Una nieve

A. No

MF. un juguete

A. no

MF. Una paleta

A. no

MF. Unas Sabritas

A. si

MF. A bueno

A. un bubo [sic jugo]

MF. Unas Sabritas y un jugo

A. de uva

MF. Mira te va a poner un video

PI. R1. Vamos a escuchar este audio

MF. R1. Mira el audio

A. R1. eee

PI. R1. Vamos a escucharlo y ahorita entre todos vamos a ver de lo que se trata ¿sí?

A. Si, ta pa pa co. [sic. papá paco] Hace alusión a la imagen que se observa en la tablet mencionando a su papa paco que él tiene marranitos

PI. R1. Bueno, ahí va

A. R1. ya

PI. R1. Hay va.

Actividad 2: escucho y aprendo

Registro de observación videograbado de la actividad número 2 de la estrategia de intervención con nombre trabajando con los estilos de aprendizaje.

Actividad 2: escucho y aprendo

Propósito: realizar actividades con las cuales la alumna con síndrome de Down alcance los aprendizajes esperados de las actividades propuestas

Medio de comunicación: *Microsoft Teams*

Lugar de la intervención: hogar de la alumna con el apoyo de la madre de familia

Participantes: 3

Fecha de la sesión: 1 de octubre de 2020

Codificación:

PI. R2. Psicólogo investigador.

A. R2. alumna.

MF. R2. Madre de familia.

PI. R2. Si, haber señora me puede ayudar ahí en esa actividad por favor, ahí de, en las cosas que acomodo vamos a trabajar ahora ubicación espacial.

MF. R2. Si, a ok

A. R2. [se observa que la A. está poniendo atención a las instrucciones que se le están dando a la MF. y se le nota un semblante de relajación y alegría a la vez]

PI. R2. le va a decir que le traiga las cosas, pero jugando como, usted le va a decir la reina pide.

A. R2. atinn ¿onta tu? [sic. Martin ¿Dónde estás tú?]

PI. R2. Ya le va a decir, el, el objeto que quiere que le traiga, pero la puede grabar por favor, para ver si lo logra

MF. R2. Aja ósea volteo la cámara

PI. R2. Si, y la enfoca a ella donde va por el objeto que le va a pedir ¿sí?

MF. R2. Ok

PI. R2. Haber señora, la reina pide

MF. R2. Si, quiero que me traigas el cuaderno que está arriba de la mesa

A. R2. Onta. [sic. Donde esta]

MF. R2. Arriba de la mesa

A. [la alumna acata la instrucción, y se observa que va por el objeto que se le pidió, aunque no le entrego el cuaderno al principio en las manos a la MF.]

MF. R2. A mí entrégamelo a mí, el cuaderno, dámelo

A. R2. [le entrega el cuaderno a la MF.]

PI. R2. Muy bien A, ahora

PI R1. Muy bien A. pon el aro en el piso

MF. R1. En el piso, es que ella se lo pone atrás en la espalda

PI. R1. Ándele muy bien entonces así déjelo, vamos a ver A. ahora ponte a
delante del aro

MF. R1. Ponte el aro adelante, adelante

A. R1. la alumna se posiciona adelante del aro por si sola.

PI. R1. Eso A. muy bien

A. R1 la alumna rechaza en este momento seguir trabajando, mencionando que no

MF. R1. Hazte para acá

PI. R1 Ahora A. ahora ponte adentro del aro

MF. R1. Adentro del aro ¿ya estas adentro?

A. R1. no

PI. R1. ¿No estas adentro? Haber A.

Actividad 3: mi familia y yo

Registro de observación videograbado de la actividad número 3 de la estrategia de intervención con nombre trabajando con los estilos de aprendizaje.

Propósito: Conocer si la alumna logra identificar a los miembros de la familia mediante las grabaciones de la voz y a su vez dar cumplimiento al canal de percepción que prevalece en ella, de la misma manera trabajar con actividades del canal kinestésico y visual para empezar con la maduración de estos

Medio de comunicación: *Microsoft Teams*

Lugar de la intervención: hogar de la alumna con el apoyo de la madre de familia

Participantes: 3

Fecha de la sesión: 14 de octubre de 2020

Codificación:

PI. R3. Psicólogo investigador.

A. R3. alumna.

MF. R3. Madre de familia.

PI. R3. ¿Y dónde está la foto de Mague A?

A. R3. Ya gue, onta [sic. Mague, donde esta] [se observa que la A. busca la foto de la persona que habló]

MF. R3. Búscala

A. R3. Aquí [encuentra la foto de la persona indicada]

MF. R3. Enséñasela al profe Martin, no, pero levántala, la foto mira

PI. R3. Haber A. enséñamela, más arriba a la cámara

A. R3. [la alumna acata la instrucción que se le pidió]

PI. R3. Aijuela, y ella ¿quién es?

MF. R3. ¿Quién es ella?

A. R3. Ya gue [sic. Mague]

PI. R3. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. R3. Ati to [sic. En el palito]

MF. R3. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF. le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. R3. Enséñaselo al profe.

A. R3. Ya gue, onta [sic. Mague, donde esta] [se observa que la A. busca la foto de la persona que habló]

MF. R3. Búscala

A. R3. Aquí [encuentra la foto de la persona indicada]

MF. R3. Enséñasela al profe Martin, no, pero levántala, la foto mira

PI. R3. Haber A. enséñamela, más arriba a la cámara

A. R3. [la alumna acata la instrucción que se le pidió]

PI. R3. Aijuela, y ella ¿quién es?

MF. R3. ¿Quién es ella?

A. R3. Ya gue [sic. Mague]

PI. R3. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. R3. Ati to [sic. En el palito]

MF. R3. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF. le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. R3. Enséñaselo al profe

PI. R3. Haber, aijuela ¡muy bien A! felicidades ¡bravo!

MF. R3. ¡bravooo!

A. R3. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agrada a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas]

PI. R3. A ¿Cómo te va en la escuela?

MF. R3. Dile bien, te habla el profe ándale, enséñale de quien es esto

PI. R3. A. A.

MF. R3. ¿Por qué tienes vergüenza? ¿no estabas muy contenta ahorita?

PI. R3. Oye A. ¿ya trabajaste con el material que te mande? O ¿no?

A. R3. sí [hasta aquí la A. empieza a interactuar]

PI. R3. Muy bien, oye y tienes pegados los cuerpos a los palitos ¿o no?

MF. R3. dile si, enséñaselo

A. R3. [la A. muestra a la cámara el material que se le cuestionó si lo tenía]

PI. R3. Haber, enséñame uno, a muy bien, ese de que es ¿de hombre o de mujer?

A. R3. ¿qué?

MF. R3. ¿de qué es de hombre o de mujer?

A. R3. opa, a cho [sic. Ropa un short]

PI. R3. Mague, muy bien A. hay que pegarla en el palito

A. R3. Ati to [sic. En el palito]

MF. R3. pégala aquí, arriba, aquí, en un cuerpo de mujer

A. [se observa que la alumna pega sola la imagen al cuerpo, pero la MF. le corrige poniendo la cabeza adecuadamente, ayudándole a la A.]

MF. R3. Enséñaselo al profe

PI. R3. Haber, aijuela ¡muy bien A! felicidades ¡bravo!

MF. R3. ¡bravooo!

A. R3. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agrado a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas]

PI. R3. Oye A. ¿ya trabajaste con el material que te mande? O ¿no?

A. R3. sí [hasta aquí la A. empieza a interactuar]

PI. R3. Muy bien, oye y tienes pegados los cuerpos a los palitos ¿o no?

MF. R3. dile si, enséñaselo

A. R3. [la A. muestra a la cámara el material que se le cuestionó si lo tenía]

PI. R3. No tiene cabeza, bueno A. es eso a lo que vamos a jugar hoy, le vamos a poner cabeza a todos los monitos que tienes ahí

A. R3. cacha [sic. cabeza] [la A hace mención que le hace falta la cabeza al mono que trae y se toca la de ella]

MF. R3. no tiene.

PI. R3. No tiene, bueno acuérdate A. que vamos a necesitar ya sea Resistol o, o cinta

A. R3. o tol [sic. resistol]

MF. R3. cinta

PI. R3. O silicón para ponerles las cabezas

MF. R3. dile cinta, enséñale que tienes cinta

PI. R3. Cinta, haber

A. R3. [la A. muestra a la cámara la cinta con entusiasmo]

PI. R3. Muy bien A. con esa le vamos a pegar las cabezas ahí a los cuerpos que tienes ahí

MF. R3. Ahorita le vamos a pegar [la MF le quita la cinta a la A.]

PI. R3. Muy bien A. ahora fíjate lo que vamos a hacer, vamos a poner mucha atención a lo que vamos a lo que escuchemos, porque cuando lo escuchemos tú vas a adivinar quién es

PI. R3. Muy bien, ¿ya tienes las imágenes ahí? De las caritas

A. R3. Ya qui [sic ya están aquí] [la A. pregunta a la MF. si son las que están ahí en la mesa]

PI. R3. haber enséñame una

A. R3. Sí [la A. agarra la tablet para mostrar las imágenes a la pantalla para poder observarlas]

MF. R3. enséñale una

PI. R3. Ándale, ¡muy bien A! aijuela las tiene todas bien acomodaditas

MF. R3. Hasta mueve el teléfono

PI. R3. Si, ya vi, muy bien A. ahora fíjate lo que vamos a hacer, yo te voy a reproducir el sonido y tú me vas a decir quién es, ¿estamos?

MF. R3. Dile si

PI. R3. Lo vamos a reproducir A. tú me dices si la escuchas

A. R3. Si

PI. R3. ¿Quién es A? [no se escuchaba el audio]

A. R3. ¿que?

MF. R3. Dile no se escucha

A. R3. No cha [sic. No se escucha]

A. R3. Ota ve [sic. Otra vez] [se observó que la actividad que está en marcha le agrado a la A. ya que se le veía contenta en las participaciones y entusiasta en las respuestas]

MF. R3. Otra vez.

PI. R3. Muy bien A. vuelve a escuchar, pon atención

MF. R3. Vamos a ver quién es