

Arce, J y Ávila, L. PROPUESTA DE APOYO EDUCATIVO PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES QUE PARTICIPAN DEL PROYECTO UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL, CON EL FIN DE POTENCIAR LAS DIVERSAS FORMAS DE APRENDER Y DESPLEGAR NUEVAS DESTREZAS Y HABILIDADES PERSONALES, ACADÉMICAS Y SOCIALES EN SU FORMACIÓN UNIVERSITARIA. (Bajo la dirección de M.Ed. Angélica Fontana Hernández, División de Educación Básica, Centro de Investigación y Docencia en Educación, Setiembre 2011).

Esta investigación tuvo como propósito analizar las herramientas personales y sociales que presentan los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad para implementar una propuesta de apoyo educativo que facilite las técnicas y las condiciones de estudio, los recursos materiales y tecnológicos según las diversas formas de aprender en su formación universitaria. La misma responde al tipo de estudio de investigación-acción, ya que nace a partir de las necesidades e intereses de los y las estudiantes participantes y se enfoca en la solución del mismo, mediante la búsqueda de sus causas y la aplicación de posibles soluciones. La literatura consultada afirma que el término constructivismo hace referencia a la elaboración del pensamiento mediante experiencias significativas para el individuo con respecto a diversos contenidos. Lo anterior se lleva a cabo al tomar en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de la población estudiantil y cuando ésta pone en práctica diferentes técnicas de estudio en su contexto educativo, lo cual permite aprender de manera significativa, refiriendo esto a los procesos metacognitivos por los cuales construye el aprendizaje. Este tipo de estudio desarrolló en su metodología la implementación de talleres con la población participante relacionados con la temática, utilizándose diversos instrumentos como cuestionarios, entrevistas, guías de trabajo, trabajo en grupo y buzón de sugerencias. Dicha población estuvo conformada por cinco estudiantes de diferentes edades e inscritos en diferentes carreras de la Universidad Nacional. Los resultados muestran que el grupo de estudiantes reconoce el estilo, el ritmo y la forma personal para aprender siendo el estilo visual y auditivo los predominantes según la teoría neurolingüística del aprendizaje. Pero ningún miembro del grupo, en forma independiente, menciona alguna técnicas de estudio, las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos que pueden emplear durante el periodo de estudio que favorezcan su desempeño en el ámbito académico de acuerdo con sus características personales y sociales y las exigencias de la carrera que cursan.

Finalmente se determina que la implementación de las técnicas de estudio por parte del grupo de estudiantes en su formación académica dependerá del conocimiento de los procesos cognitivos que se involucran en el aprendizaje y del interés, la motivación, la persistencia, la seguridad personal de cada uno por ajustar las técnicas de estudio seleccionadas a sus características personales y sociales, a las condiciones ambientales, a los recursos materiales y tecnológicos que disponen, siendo estos aspectos emocionales y de metacognición esenciales para la autodeterminación e independencia, así como, para alcanzar un aprendizaje significativo en su formación profesional.

PROPUESTA DE APOYO EDUCATIVO PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES QUE PARTICIPAN DEL PROYECTO UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL CON EL FIN DE POTENCIAR LAS DIVERSAS FORMAS DE APRENDER Y DESPLEGAR NUEVAS DESTREZAS Y HABILIDADES PERSONALES, ACADÉMICAS Y SOCIALES EN SU FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

Tesis presentada en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar por el grado de Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración

Jazmín Arce Mena
Laura Marcela Ávila Solís

Noviembre, 2011

PROPUESTA DE APOYO EDUCATIVO PARA LOS Y LAS ESTUDIANTES
QUE PARTICIPAN DEL PROYECTO UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL CON EL FIN DE POTENCIAR LAS DIVERSAS
FORMAS DE APRENDER Y DESPLEGAR NUEVAS DESTREZAS Y
HABILIDADES PERSONALES, ACADÉMICAS Y SOCIALES EN SU
FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

Jazmín Arce Mena
Laura Marcela Ávila Solís

APROBADO POR:
TUTORA _____

M.Ed. Angélica Fontana Hernández

LECTORA _____

M.Sc. Viviana María Richmond González

LECTORA _____

M.Ed. Ana Herrera Castro

REPRESENTANTE DE LA
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA _____

M.Ed. Alfredo Miranda Calderón

REPRESENTANTE DEL
DECANATO _____

Dra. Ileana Castillo Cedeño

DEDICATORIA

A Dios por brindarme la salud, fuerza y permitirme cumplir un sueño anhelado.

A mis papás y hermanos por apoyarme en este proceso tan significativo a nivel personal y profesional, sin duda fueron mi apoyo en los momentos en los cuales la energía se sentía baja y la meta se veía a la distancia. Gracias por estar siempre ahí y confiar en mí.

A mi amiga y compañera de viaje, Laura Ávila, gracias por compartir conmigo esta hermosa experiencia en la cual trabajamos tanto y por la que hemos luchado lado a lado, brindándonos apoyo y haciendo un excelente trabajo en equipo. Gracias amiga.

A sí mismo, a las personas que siempre creyeron en mí y en que llegaría a la meta de esta etapa de mi vida, amigos, familiares, amistades y colegas.

Jazmín Arce Mena.

DEDICATORIA

A Dios por permitirme esta oportunidad tan importante de aprender y crecer como ser humano en todos los ámbitos.

A quienes les debo todo, mis padres: María de los Ángeles Solís y Emilio Ávila; por haberme regalado el don de la vida, por sus consejos y estímulos para seguir siempre adelante, por la confianza que depositaron en mí y sobre todo por su amor y comprensión.

A mis hermanas y hermanos: Alejandra, Ericka, Emilio, Hazell, Lizzy y Kenneth, por su apoyo incondicional, por la motivación para continuar con mis estudios, por hacerme reír en los momentos difíciles y por todo el cariño que siempre me han brindado.

A quien amo y admiro, Carlos Alvarenga Ruiz, por ser mi fuente de amor, motivación, energía, paz, equilibrio, constancia y apoyo incondicional, no tengo palabras para expresar lo mucho que le agradezco a Dios el que estuvieras siempre a mi lado en este tan importante proceso de crecimiento.

A mi segunda familia Arce Mena, por haber abierto las puertas de su hogar y hacerme sentir como en casa, por el apoyo incondicional, las palabras de aliento y tanto cariño que atesoro en mi corazón.

A mi compañera y amiga Jazmín Arce, por ser parte de esta gran experiencia que a través del tiempo trascendió a un crecimiento integral y por haberme brindado su amistad y apoyo incondicional. Personas como tú son difíciles de encontrar, por lo que siempre estarás en mi corazón.

A todas las profesoras, que han sido parte esencial en mi formación y sin ellas me hubiese sido imposible llegar hasta aquí, especialmente a Angélica Fontana, Viviana Richmond y Ana Herrera por todos sus aportes que permitieron ampliar la visión y construir nuevos conocimientos.

Laura Marcela Ávila Solís.

TABLA DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS	11
CAPÍTULO I	12
INTRODUCCIÓN	12
Tema:	17
Problema	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos	18
Justificación	18
Antecedentes	22
CAPÍTULO II	33
MARCO TEÓRICO	33
Educación integradora y la atención de las necesidades educativas	33
Las formas de apoyo a las necesidades educativas en la educación integradora	37
Ventajas y aspectos críticos de la educación integradora	51
Referentes legales en el ámbito internacional	54
Foro Mundial sobre Educación	55
Normas Uniformes sobre Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad	55
Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad	56
Convención Internacional para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad	58
Referentes legales en el ámbito nacional	59
La Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento	59
Código de la Niñez y la Adolescencia	61
La Directriz 27: Garantizar el Cumplimiento de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Mejorar su Calidad de Vida	62
Los principios y las estrategias de atención a la diversidad.	69

Referentes legales en el ámbito internacional.	74
Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumpliendo nuestros compromisos comunes	74
Declaración de Cochabamba	74
Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE)	75
Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva.	75
Declaración de Montreal sobre Discapacidad Intelectual	75
Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad	76
Referentes legales en el ámbito nacional	76
La atención de las necesidades educativas en el contexto de la Universidad Nacional	78
El Proyecto UNA Educación de Calidad para todos los estudiantes de la Universidad Nacional	79
Las teorías de aprendizaje y su relación con los enfoques educativos	88
El enfoque conductista del aprendizaje y las principales características en la atención educativa.	88
Ventajas y aspectos críticos del enfoque conductista del aprendizaje.	90
Los enfoques constructivistas del aprendizaje y las estrategias de atención educativa.	91
El aprendizaje significativo y su relación con las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos utilizados en la formación educativa	94
Estilo visual	96
Estilo auditivo	97
Estilo kinestésico o táctil	97
El estilo activo	98
El estilo reflexivo	98
El estilo teórico	98
El estilo pragmático	98
La atención	99

El ensayo	100
El proceso de codificación	100
El proceso de evocación	101
Proceso de ejecución	101
Memoria sensorial	102
Memorial a corto plazo	102
Memoria a largo plazo	102
CAPÍTULO III	109
MARCO METODOLÓGICO	109
Enfoque investigativo	109
Tipo de estudio	110
Participantes	113
Definición de Términos	119
Formas de aprender:	119
Estilos de aprendizaje:	119
Ritmo de aprendizaje:	119
Técnicas de estudio:	119
Condiciones del ambiente de estudio:	120
Necesidades educativas:	120
Técnicas utilizadas para recabar la información.	120
Estrategias metodológicas	126
Primer proceso: Negociación y búsqueda de instrumentos sobre estilos de aprendizaje	126
Segundo proceso: Conociendo la historia de vida personal y académica de la población estudiantil	128
Proceso III: Confección de la Propuesta de Apoyo Educativo	130
Proceso IV: Sistematización y análisis de los talleres	130
CAPÍTULO IV	132
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	132
Taller 1: Conociéndonos	132
Taller 2: ¿Cómo aprendo?	136

Taller 3: Técnicas de Estudio.	141
Taller 4: Conociendo mis hábitos de estudio	145
Taller 5 y 6: Mi radiografía.	148
Taller 7: Usando la herramienta tecnológica	155
Taller 8: Periódico del yo	158
Taller 9: Organización del tiempo	163
Taller 10: Reflexionando y aplicando	169
Taller 11: Evaluación y cierre	171
CAPÍTULO V	174
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	174
Conclusiones	174
Recomendaciones	177
Programa Éxito Académico de la Universidad Nacional	177
Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE) de la Universidad Nacional	177
División de Educación Básica del CIDE	178
Proyecto UNA Educación de Calidad	178
CAPITULO VI	180
PROPUESTA DE APOYO EDUCATIVO:	180
<i>RECONSTRUYENDO MI FORMA DE ESTUDIAR</i>	180
ANEXOS	189
ANEXO 1: Guía de entrevista dirigida a Nancy Torres.	
ANEXO 2: Guía de entrevista dirigida a Damaris Picado	
ANEXO 3: Guía de entrevista dirigida a Kattia Salas	
ANEXO 4: Guía de entrevista dirigida a estudiantes participantes	
ANEXO 5: Matriz del trabajo de campo	
ANEXO 6: Guía de observación del trabajo de campo	
ANEXO 7: Cuestionario de hábitos de estudio	
ANEXO 8: Guía de observación: Actitud ante el estudio e implementación de técnicas de estudio	

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1 Características de los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford (1986)	98
Tabla 2 Características que presentan los y las estudiantes del Proyecto UNA Educación de Calidad que participaron en el estudio según la carrera que cursa en la universidad, el sexo, la edad, la condición personal y el lugar de residencia	114
Tabla 3 Técnicas de estudio según el estilo de aprendizaje de acuerdo a la teoría neurolingüística	143
Tabla 4 Técnicas de estudio según el estilo de aprendizaje de acuerdo a la teoría neurolingüística	143
Tabla 5 Características personales y académicas de los y las estudiantes participantes en la investigación según la dimensión familiar, el nivel de primaria, el de secundaria y el universitario	149
Tabla 6 Eventos importantes en la vida de los y las estudiantes participantes de la investigación	159
Tabla 7 Estilo de aprendizaje, técnicas de estudio empleadas y condiciones reales de estudio de los y las participantes de la investigación	166

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

A través del tiempo, la educación costarricense ha ido cambiando, como respuesta a los constantes cambios sociales y económicos generados por las conferencias mundiales y tratados internacionales relacionados con los derechos humanos, educación para todos, igualdad y equidad de oportunidades en el acceso a los bienes y servicios de la sociedad actual para las personas.

Sin embargo, no todas las personas tienen las mismas oportunidades de acceder a la educación, aún es muy común observar que por las características con respecto al ritmo, el estilo y la forma de aprender que presentan los y las estudiantes, se marcan diferencias en el sistema educativo costarricense, específicamente, en la atención pedagógica que se proporciona.

Tomando como base dichas diferencias, es usual escuchar expresiones en el contexto educativo, que etiqueten a la población estudiantil según sus características personales, tales como, *el hiperactivo, el que tiene déficit atencional, problemas de aprendizaje y/o problemas de conducta o bien el retrasado*, todo esto se ha ido construyendo a través del tiempo y responde a las creencias y concepciones sociales que tienen los miembros de la comunidad educativa, con relación a las diferencias que presentan las personas, específicamente, las particularidades en la forma de aprender que muestra la población estudiantil.

Sin duda, las construcciones sociales acerca las *diferencias humanas* se ha transformado a lo largo de la historia de la humanidad, por tanto, las concepciones sobre el tipo de educación que deben recibir las personas, consecuentemente también ha cambiando.

El concepto de discapacidad, no es la excepción, por tanto, estos cambios se ven reflejados en los distintos modelos de atención para la persona en condición de discapacidad, a saber: el tradicional, el clínico- rehabilitador y el social, los cuales, responden a las corrientes económicas y sociales propias de cada época histórica en que han emergido.

Cada uno de estos modelos tiene sus propias características que se vislumbran en su abordaje pedagógico, además de que permanecen y coexisten actualmente en el sistema educativo costarricense, esto por cuanto, los distintos enfoques y percepciones hacia la persona con discapacidad prevalecen en los actores educativos a través del tiempo y sus prácticas habituales los perpetúan en el contexto educativo y social.

Es importante indicar, que las expresiones que se presentan en el contexto educativo, anteriormente mencionadas, acerca de las diferencias en las formas de aprender de la población estudiantil, dan muestra de un modelo pedagógico centrado en sus deficiencias (físicas- mentales o sensoriales), como lo es, el clínico-rehabilitador, en el cual, se pretende proporcionar atención a la persona en condición de discapacidad desde una perspectiva terapéutica, en busca de un tratamiento y rehabilitación.

Es por esto, que se plantean soluciones mediante la intervención de un equipo de profesionales (medicina, psicología, terapia física, terapia ocupacional, trabajo social y educación especial) en Centros de Educación Especial, ya que esta estrategia es considerada idónea para dar respuesta al *problema* que presentaban las personas con discapacidad, particularmente, para integrarse a la sociedad porque requerirían de un proceso rehabilitador basado en el desarrollo de las destrezas funcionales (posteriormente llamadas habilidades adaptativas).

Actualmente, con influencia del pensamiento humanista y los esfuerzos de los grupos organizados de la comunidad internacional y nacional se promueve el reconocimiento de los derechos humanos a todas las personas, especialmente, en el acceso a la educación, mediante la formulación de instrumentos legales (convenciones y declaraciones) que garanticen la protección de los mismos.

Lo anterior, ha generado mayores oportunidades para todas las personas, especialmente para los y las estudiantes que por sus características personales (presentaban deficiencias) antes eran considerados *incapacitados* para integrarse y de participar en equidad de condiciones de la sociedad.

De esta forma, se aboga por una sociedad más incluyente de los diferentes grupos sociales, así como, más respetuosa de las diferencias humanas, asignándole la responsabilidad social de potenciar una mejor calidad de vida para las personas sin ningún tipo de discriminación ni de exclusión.

Desde esta perspectiva y en el marco de una Educación para Todos (ONU, 1990) se considera que el o la estudiante presenta diferentes formas de aprender, por tanto, la persona docente debe adaptar su mediación pedagógica a las características personales y sociales de estos, con el fin de promover un aprendizaje significativo que le permita ser un miembro activo y productivo de la sociedad.

Considerando lo anterior, es que en este momento se discute en los foros sobre educación, organizados por las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la importancia de diversificar las estrategias de enseñanza para responder a los diferentes estilos de aprendizaje de la población estudiantil y de incorporar el uso de las herramientas tecnológicas en la educación como medio para fomentar nuevas destrezas y aprendizajes significativos, así como, de buscar diversos espacios de intercambio y de construcción del conocimiento con el fin de garantizar una educación de calidad para todos.

Es por lo antes expuesto, que de acuerdo con el Artículo II: Perfilando la visión de la Declaración Mundial de sobre la Educación para Todos. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (UNESCO, 1990), se resalta la necesidad de universalizar el acceso a la educación para todos y de fomentar la equidad; de prestar atención prioritaria al aprendizaje; de ampliar los medios y el balance de la educación básica; de mejorar el ambiente para el aprendizaje y de fortalecer la concentración de acciones con el propósito de alcanzar una sociedad más justa y equitativa.

Si se reflexiona sobre la realidad educativa costarricense, se puede vislumbrar con facilidad una gran disociación entre los fundamentos filosóficos de la Política Educativa hacia el Siglo XXI, tales como, humanismo,

racionalismo, constructivismo y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en los centros educativos. En este sentido Fontana, Arguedas y León (2009 p. 146) después de realizar un estudio en el ámbito nacional sobre la implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones educativas, concluyen que

Las propuestas metodológicas empleadas por la mayoría de los docentes participantes responden a un enfoque tradicional de la enseñanza, esto por cuanto, en las dinámicas de clase el docente ejerce el rol fundamental de transmitir los contenidos de las diferentes materias curriculares y los estudiantes realizan actividades didácticas (contestar preguntas sobre un tema, tomar apuntes, copiar de la pizarra, escribir al dictado, ilustrar vocabularios, resolver operaciones matemáticas) que favorecen el desarrollo de hábitos y de destrezas personales para el aprendizaje de los temas abordados, así como, la organización del mobiliario se presenta en filas frente a la pizarra ubicando a los que presentan necesidades educativas en la primera o segunda fila o bien cerca del escritorio del docente.

Además, estas autoras agregan que solamente algunos docentes emplean una propuesta metodológica que responde a un enfoque constructivista de la enseñanza, en la cual, los y las estudiantes participan en diferentes actividades didácticas que propician la construcción del conocimiento según sus capacidades y necesidades con la orientación del docente y la interacción con diferentes materiales y recursos, así mismo, la organización del mobiliario se presenta en subgrupos o en varios semicírculos que favorece la participación y la comunicación entre los actores educativos.

Es por lo anterior, que se puede afirmar que la falta de coherencia entre la teoría y la práctica en el sistema educativo costarricense, ha contribuido, en muchas ocasiones, al fracaso o al rezago de la población estudiantil en los centros educativos. Al respecto, el III Informe del Estado de la Educación indica que “El índice de oportunidades educativas muestra una contracción en los años ochenta, un crecimiento limitado en los noventa y un mejoramiento en la presente década” (Consejo Nacional de Rectores, 2010, p.9).

Sin embargo, el logro o éxito educativo entre la población estudiantil es bajo, sobre todo en la culminación de la educación secundaria, a pesar de los

avances conseguidos en la primera década del siglo XXI. Las circunstancias que aportan más desigualdad en ese logro son las asociadas a los recursos económicos del hogar, la clase social a la que pertenece la población estudiantil, el clima educativo de los centros educativos, asimismo, la localización o ubicación de la residencia.

Entre los datos relevantes se destacan los siguientes:

- El rezago más significativo se encuentra entre los jóvenes de 13 a 18 años, ya que afecta a una quinta parte de ellos.

- Solo un 42% de los jóvenes de la población estudiantil de 18 a 21 años completa la educación secundaria superior.

- Para una persona adolescente de un hogar con alto clima educativo, la probabilidad de completar la secundaria es tres veces superior a la de un joven proveniente de un hogar con bajo clima educativo.

El contexto universitario, no es la excepción, cada vez es más frecuente encontrar estudiantes que presenten situaciones de repitencia, rezago en los cursos según el plan de estudios o bien con intenciones de realizar cambio de carrera, que afectan la permanencia y la conclusión de su formación profesional, así como, en las situaciones más adversas, estas circunstancias inciden en la deserción de la educación superior.

En este sentido, es importante indicar que el Departamento de Registro de la UNA no cuenta con datos estadísticos relacionados con los índices de repitencia en cursos y deserción estudiantil.

Aunado a lo anterior, según la experiencia de las responsables de la presente investigación dentro del Proyecto UNA Educación de Calidad, proporcionando apoyo y seguimiento a estudiantes que participaban en este proyecto, permitió ampliar el panorama con relación a la necesidad que estos presentan, en cuanto, al conocimiento y uso de técnicas de estudio y de herramientas tecnológicas en su formación universitaria.

También, facilitó comprender que la población docente, según la opinión de los y las estudiantes participantes, en las distintas carreras en que estaban matriculados no consideran en el desarrollo de sus clases los estilos, los ritmos y

las formas de aprendizaje de estos y son pocos los apoyos proporcionados a sus necesidades educativas, esto por cuanto, la mayoría de las veces las metodologías implementadas por ellos son generalizadas, por ejemplo, tan sólo se limitan al uso de presentaciones en el equipo multimedia, clases magistrales o asignación de trabajos utilizando uno o varios libros de texto, lo cual, provoca en muchas circunstancias, el fracaso de quienes no logran *adaptarse* a la estrategia metodológica empleada por los y las docentes.

Al respecto, Guadamuz, Jiménez, Larios, Ordoñez, y Velásquez (2002) indican que el o la estudiante se ve obligado a descubrir por su propia cuenta la estrategia o estrategias de estudio que más les convengan, en el mejor de los casos, los y las estudiantes logran adquirir estrategias que les faciliten la incorporación de los conceptos, sin embargo, es importante aclarar que cuando esto no sucede, los resultados se resumen en un bajo o no óptimo rendimiento académico y en el peor de los casos, conlleva a la deserción.

Considerando lo anterior, se presenta el tema, el problema y los objetivos en que se enmarca la investigación.

Tema:

Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional, con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.

Problema

¿Cuáles herramientas personales y sociales requieren los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad para potenciar las diversas formas de aprender en su formación universitaria?

Objetivo general

1. Analizar las herramientas personales y sociales que presentan los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calida para implementar una propuesta de apoyo educativo, que facilite las técnicas y las condiciones de estudio, los recursos materiales y tecnológicos según las diversas formas de aprender en su formación universitaria.

Objetivos específicos

1.1 Determinar la incidencia de las diversas formas de aprender y las condiciones de estudio que presentan los estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad en su formación universitaria.

1.2. Identificar las técnicas de estudio, los recursos materiales y tecnológicos que requieren los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad según sus características personales y sociales.

1.3. Potenciar las diversas formas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria mediante el diseño de una propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional.

Seguidamente se presenta la importancia, la relevancia y pertinencia del tema de estudio.

Justificación

La educación al ser un derecho de todas las personas y el motor primordial de los pueblos para su desarrollo humano, progreso social y económico, requiere que se desplieguen iniciativas de reflexión, discusión y reflexión sobre las oportunidades de acceso a una educación de calidad en condiciones de igualdad y equidad para toda la población, así como, para determinar la capacidad real del sistema educativo para satisfacer las demandas del siglo XXI.

En la segunda mitad del siglo XX, la sociedad costarricense inició un proceso de concienciación relacionada con la igualdad y equiparación de las oportunidades para todos los grupos sociales en diferentes ámbitos sociales, particularmente, en el reconocimiento de los derechos y la participación social en igualdad y equidad de condiciones.

Estos esfuerzos se ven influenciados por las declaraciones y convenios internacionales de este periodo, el Foro Mundial sobre Educación bajo su proclama de una *Educación para Todos* (UNESCO, 1990), la cual, buscaba la erradicación de la pobreza y promover el acceso a la educación como un

derecho fundamental para todas las personas que históricamente se encuentran en desventaja social, las Normas Uniformes sobre Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (ONU,1993) que tenían como propósito unificar disposiciones, reglas y conceptos en busca del bienestar y de la integración social de las personas con discapacidad, en su calidad de ciudadanos de sus respectivas sociedades, con los mismos derechos y obligaciones que las demás personas y la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO, 1994) que orientaban el establecimiento de leyes y políticas nacionales que velaran por el cumplimiento de los derechos humanos de las personas, especialmente, en condición de discapacidad.

En el año 1996, en nuestro país, con la promulgación de la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Asamblea Legislativa, 1996), en el contexto educativo, se presenta una serie de cambios que se manifiestan en la organización de los centros educativos, las estrategias de apoyo y la provisión de los materiales y recursos para responder a las necesidades educativas que presenta la población estudiantil.

El ámbito universitario, particularmente, en la UNA han surgido desde hace dos décadas, una serie de proyectos, programas y departamentos que desarrollan diferentes acciones para proporcionar apoyo y seguimiento a las necesidades educativas que presenta la población estudiantil matriculada en las diferentes carreras de la institución, con el propósito de promover su permanencia e inserción sociolaboral, las cuales, han generado un beneficio significativo en su formación profesional y en su inclusión sociolaboral.

Todo este panorama ha permitido que se garantice el derecho al acceso de la educación en igualdad de oportunidades de la población estudiantil en condición de discapacidad intentando propiciar, así, una educación integradora en todos los centros educativos del país.

Entonces, el reto que se impone al sistema educativo costarricense en este nuevo siglo, particularmente, en el contexto universitario de la UNA consiste en el desarrollo de iniciativas pedagógicas que permitan tanto la integración

educativa, la adaptación y la permanencia de la población estudiantil que presenta necesidades educativas en las diferentes carreras en que se encuentran inscritos e inscritas; así como, propiciar nuevas concepciones y respuestas pedagógicas más inclusivas que respondan a la diversidad de características personales y sociales de la sociedad actual, de acuerdo con la misión institucional establecido en el Estatuto Orgánico (...) “direccionar la sociedad hacia planos superiores de bienestar (...) que permitan transformar y revalorar el desarrollo humano” (Universidad Nacional, 1993, p.36).

Es por lo anterior, que se requiere una educación que promueva desarrollar las destrezas, las capacidades y las aptitudes necesarias que permitan a las personas satisfacer, por sí mismas, las necesidades básicas de alimentación, vestido, seguridad, descanso, recreación, afecto, salud, así como, alcanzar un estilo de vida que le permita la autorrealización en una sociedad cambiante, capaz de convivir en un contexto de diversidad, donde las diferencias personales y sociales son parte de la individualidad de los grupos que conforman la sociedad.

Las diferencias individuales y sociales percibidas y valoradas desde esta nueva visión conllevan a un cambio de concepción, puesto que concibe la aceptación de las distinciones como características del colectivo y no como carencias.

Por consiguiente, la persona que presenta necesidades educativas es percibida como perteneciente al colectivo, la cual, tiene derechos individuales y sociales que garantizan su participación plena en las oportunidades, los bienes y los servicios de la sociedad, especialmente, en el ámbito educativo.

No obstante, en el contexto institucional y nacional no se cuenta con investigaciones sobre las diferentes formas de aprender de los y las estudiantes que presentan necesidades educativas en su formación universitaria que permita un marco de referencia sobre la temática desde la perspectiva de los actores involucrados. Además, este es un grupo de la población estudiantil que en reiteradas ocasiones presenta situaciones de repitencia y rezago en los cursos de la carrera en que se encuentran inscritos (Fontana y Vargas, 2009).

Con la información anterior, se pretende generar una propuesta de apoyo educativo en el ámbito universitario que permita a la población estudiantil el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas en el ámbito personal, académico y social mediante la capacitación en el uso de técnicas de estudio y de herramientas tecnológicas en su formación universitaria, de esta forma, potenciar hábitos de estudio acordes a sus características personales y sociales, así como, mejorar el aprovechamiento del tiempo de estudio y su rendimiento académico.

Para diseñar la propuesta de apoyo educativo, se hace necesario y oportuno conocer las características particulares del grupo participante en esta investigación y a su vez, conocer los conceptos teóricos básicos mediante la revisión bibliográfica en diferentes fuentes sobre las diversas formas de aprender, las técnicas de estudio y el uso de la tecnología como medio para construir nuevos conocimientos. Lo anterior, con el objetivo de vincular la información obtenida desde la teoría, con respecto a la información que poseen los y las estudiantes, para finalmente ofrecerles distintas alternativas, en cuanto, a técnicas de estudio y herramientas tecnológicas que puedan poner en práctica en su formación universitaria.

Esta investigación pretende proporcionar un aporte significativo, en primera instancia, a la población estudiantil participante porque con la reflexión e implementación de variadas técnicas de estudio en su formación universitaria, podrán desarrollar nuevas habilidades y destrezas en el ámbito académico, de esta manera, facilitar los procesos cognitivos en donde los nuevos aprendizajes se construyen a partir de los conocimientos previos tomando sentido práctico para aplicarlos en la cotidianidad, generando así un aprendizaje significativo.

Se considera fundamental potenciar en los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad, la concienciación sobre la importancia de utilizar técnicas de estudio de acuerdo a sus características particulares, ya que éstas les permitirán mejorar la organización y planificación del estudio, aprovechar al máximo el tiempo disponible e incrementar el

rendimiento académico, beneficiándose, de esta forma, las distintas carreras en donde se encuentra inscrita la población estudiantil.

También, los resultados de este estudio en el ámbito institucional proporcionarán información valiosa para las responsables de los proyectos y programas institucionales involucrados en la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil, particularmente; les permitirá valorar las estrategias del apoyo y el seguimiento desplegarlas, así como, la reconstrucción de las mismas según los requerimientos de los y las estudiantes.

Además, aportarán datos relevantes para la carrera de Educación Especial de la División de Educación Básica del CIDE, porque se contará con información que contribuirá al mejoramiento y actualización de la población estudiantil, que en un futuro cercano, se desempeñarán como docentes en diferentes centros educativos y tendrán que desplegar diversas formas de capacitación para los miembros de la comunidad educativa, específicamente, en técnicas y hábitos de estudio para estudiantes que presenten necesidades educativas.

Por último, se brindará información significativa para las universidades que imparten carreras de Educación y que cuentan con proyectos relacionados con la atención de las necesidades educativas de los y las estudiantes en su formación profesional, puesto que tendrán a disposición un marco referencia actualizado sobre las diferentes formas de aprender y propuesta de apoyo educativo en el ámbito universitario.

A continuación se presentan los resultados de investigaciones realizadas en el ámbito nacional e internacional que se vinculan con la temática abordada en el estudio.

Antecedentes

La Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad Nacional (UNA) son las instituciones de educación superior en donde ha surgido la mayor cantidad de investigaciones relacionadas con el tema de estudio, esto se debe principalmente porque cuentan con las carreras de Pedagogía en I, II y III

ciclos, Educación Diversificada, Educación Preescolar, Educación Especial y Orientación.

Para efectos de este estudio, se destacan varias investigaciones relacionadas con propuestas de apoyo educativo y se explicitan las conclusiones a las que llegaron los autores de dichos estudios.

Seguidamente se prestan los trabajos finales de graduación de la Maestría en Pedagogía con énfasis en diversidad de los procesos educativos de la Universidad Nacional que tienen relación con el tema de investigación.

De acuerdo con Monge y Zúñiga (2007), en su estudio denominado: La atención a la diversidad de los estilos de aprendizaje en el componente a distancia de un curso bimodal en la Maestría en pedagogía con énfasis en la diversidad de los procesos educativos se llega a las siguientes conclusiones que presentan un aporte significativo para la presente investigación.

En muchas ocasiones la diversidad y estilos de aprendizaje no son tomados en cuenta por los y las docentes universitarios para desarrollar los cursos que tienen a su cargo. Debido a ello la población docente debe reaccionar de forma eficaz para tomar las medidas necesarias y realizar un cambio al respecto.

Actualmente los y las estudiantes requieren conocer técnicas que les permitan potenciar y desarrollar los conocimientos y habilidades que les faciliten el aprender a aprender. Al respecto se puede mencionar que este aprender a aprender nos remite al concepto de metacognición, en el cual el o la estudiante se vuelve conciente de su manera de estudiar lo que le permite ser autosuficiente, al mismo tiempo que se autorregula, para así contar con las habilidades que le permitan desenvolverse asertivamente en los nuevos entornos educativos.

Además, los autores mencionan que es fundamental tomar en cuenta las condiciones que presentan las Instituciones educativas, en cuanto, a los recursos humanos, materiales y tecnológicos que poseen; las características de los participantes, de sus intereses y motivaciones, así como, del contexto

socioeconómico de la comunidad con el fin de generar respuestas metodológicas integrales que promuevan una educación de calidad.

De la misma manera, estas investigadoras determinan que el docente tiene un rol esencial en el proceso educativo porque es la persona responsable de crear estrategias metodológicas que atiendan a la diversidad de estilos de aprendizaje que presenta la población estudiantil.

Según Rivera y Vargas (2007) en su estudio denominado: Atención a la diversidad mediante estrategias de aula inclusivas en grupo de segundo nivel, Escuela Peñas Blancas Pérez Zeledón, aportan las siguientes conclusiones que tienen relación al tema de la investigación.

Un diagnóstico multidimensional es fundamental en el contexto educativo para proporcionar un panorama amplio del entorno y sus vinculaciones entre los actores educativos, de esta forma, promover estrategias de apoyo más inclusivas que permitan tanto mejorar la mediación pedagógica que despliegan los y las docentes, como desarrollar mayores destrezas en la área académica y personal-social en los y las estudiantes.

Dicho estudio menciona que las lecciones impartidas por los educadores y educadoras presenta una estructura poco flexible, pese a esto, se pueden realizar ciertas adaptaciones que respondan a la diversidad presente en los grupos. De la misma manera, las autoras apuntan que las actividades de mediación se encuentran descontextualizadas, dejando de lado los intereses, características y necesidades de la población estudiantil.

Por su parte, León, Montero y Sojo (2007) realizaron una investigación titulada: Propuesta de estrategias didácticas para la atención de la diversidad en el salón de clase de I y II ciclos de la Educación General Básica, llegando a las siguientes conclusiones.

Se destaca la importancia de concebir el aprendizaje como una actividad placentera en medio de un enfoque constructivista centrandolo la importancia de la interacción docente – alumno – comunidad en las estrategias de apoyo educativo.

Es importante que el docente respete la forma de aprender de sus estudiantes y las atienda debidamente en el salón de clase, ya que esta acción, es la que propicia la construcción de aprendizajes significativos.

Otro aspecto relevante a la hora de planificar las actividades por trabajar en el aula, es el contexto en el que se desarrolla el estudiante, ya que este influye notablemente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

A continuación, se hace referencia a diversos trabajos finales de graduación para optar por el grado de Licenciatura de la Universidad Nacional, al igual que en las anteriores referencias, se rescatan las conclusiones más importantes que se encuentran vinculadas con el tema en estudio.

Haciendo referencia a la tesis propuesta por Bermúdez, Carvajal, Moya, Núñez y Soto (2005) titula: Lineamientos metodológicos que aplican los educadores del Proyecto Aula Abierta se destaca las siguientes conclusiones: los y las docentes no consideran los estilos de aprendizaje que presentan la población estudiantil para definir las estrategias de enseñanza incidiendo esto en el rendimiento académico de la población estudiantil. Así mismo, señalan la importancia del uso de guías autoformativas por parte de los y las estudiantes, ya que permiten que se trabaje al ritmo de aprendizaje de cada uno y una.

Por su parte Arias, Corrales y López (2005) en su tesis: Incorporación del estilo de aprendizaje en el planeamiento didáctico como respuesta a la diversidad, en el contexto de aula regular, presentan las siguientes consideraciones finales: los y las docentes reconocen características de aprendizaje de sus alumnos aunque no las asociaban con un estilo de aprendizaje determinado. La evaluación de cada taller fue la base de la planificación de los talleres subsiguientes y a partir de los resultados obtenidos se logró modificar la propuesta inicial de los siguientes talleres.

Además se evidenció la necesidad de población docente de recibir capacitación para desarrollar destrezas con relación a la aplicación de diversas metodológicas según las características de los y las estudiantes.

Según lo propuesto por López y Bolaños (2007), en su investigación denominada: Técnicas de enseñanza y aprendizaje propuestas para

estudiantes de séptimo año con adecuaciones curriculares no significativas, llegan a las siguientes conclusiones: las técnicas utilizadas por los y las docentes no están acordes a las necesidades de la población, lo cual, repercute tanto a nivel motivacional como en el bajo rendimiento académico.

Entre los aspectos que inciden para que se presente esta situación son los siguientes: la falta de apoyo por parte de especialistas, la falta de recursos didácticos, la poca participación e interés del personal del área administrativa al momento de velar por los derechos de los estudiante y la falta de compromiso y conocimiento por parte de los padres de familia.

Además, mencionan que el docente no forma para la diversidad de aula, ya que en su quehacer cotidiano, no aplica pruebas diagnósticas que le proporcionen un conocimiento de las características que presentan la población estudiantil, falta de compromiso para realizar mayores acciones que respondan a la diversidad de los grupo, no utiliza técnicas de enseñanza que permitan desarrollar diversas capacidades y habilidades en los y las estudiantes, así mismo, desde el enfoque curricular no incorpora contenidos que tengan relación con la vida cotidiana, es decir, hay un desfase entre el estilo de aprendizaje de la población estudiantil, el enfoque de enseñanza y las técnicas empleadas por el docente durante el desarrollo de sus clases.

Alvarado (2008), en su estudio titulado: Estrategias didácticas que consideran los estilos de aprendizaje de los estudiantes de ciencias de octavo año en colegios académicos públicos diurnos llega las siguientes conclusiones: las estrategias de enseñanza empleadas por el docente suelen responder a su propio estilo de aprendizaje, por tanto, la metodología que utiliza no se adapta a las características de la población estudiantil.

Sin embargo, muchos estudiantes parecen adaptarse a esta metodología del profesor, sin embargo, aquellos que no logran ajustarse ven su rendimiento académico notoriamente afectado.

De la misma manera, se presentan seguidamente los trabajos finales de graduación de Licenciatura de la Universidad de Costa Rica que tienen relación con el tema de investigación.

Aguirre, Araya, Carvajal y Coto (2000), en su Seminario de Graduación, llamado: Propuesta Teórico – Práctica sobre la relación entre las técnicas de Estudio y los Estilos de Aprendizaje, los autores llegan a la conclusión que los estilos de aprendizaje que presentan los y las estudiantes no se manifiestan de forma individual, sino todos se mezclan en la cotidianidad del proceso educativo.

También, se pudo evidenciar la puesta en práctica por parte de los y las docentes de diferentes técnicas de estudio de forma generalizada sin tener presente el estilo de aprendizaje de los y las estudiantes, asumiendo que las técnicas funcionan igual para todos.

En el tema del Seminario de Graduación titulado: Actualización pedagógica que ha recibido el educador para la atención de niños de I ciclo con diferentes estilos de aprendizaje en las escuelas líderes de Liberia circuito 02, periodo lectivo 2001 – 2002, Guadamuz, Jiménez, Larios, Ordoñez y Velásquez destacan, como principal conclusión, la importancia de la capacitación ya que es un gran recurso pedagógico con que cuenta el docente para mejorar y enriquecer su labor mediante estrategias novedosas.

Además, indica que las clases participativas promueven la construcción de aprendizajes significativos, lo cual, se encuentra determinado por la disposición y actitud que muestre el docente en el proceso educativo.

Todos los estudios mencionados con antelación, aportan información valiosa para esta investigación, porque presentan conclusiones que se relacionan con la propuesta de apoyo educativo, los cuales, se convierten en puntos de referencia para elaborar estrategias que respondan a las diversas formas de aprender que presentan los y las estudiantes participantes de este estudio. Sin embargo, ninguno de estos estudios aportan información sobre la relación que deben tener las técnicas de estudio con las formas de aprendizaje de los estudiante, por lo tanto, es relevante indagar en otras fuentes (libros, revistas o vía Internet) dejando claro que este último aspecto será tomado en cuenta en esta investigación.

De la misma manera, es importante mencionar, que en el ámbito internacional no se encontraron investigaciones que se vinculen directamente con el tema de estudio y la propuesta de apoyo educativo basada en el uso de técnicas de estudio y herramientas tecnológicas, para estudiantes que presentan necesidades educativas en su formación universitaria. Sin embargo, de acuerdo con las indagaciones realizadas, a nivel nacional el tema de técnicas de estudio ha sido abordado por la organización Defensa de Niñas y Niños Internacional sección Costa Rica (DNI-Costa Rica) como un aporte al ejercicio del derecho a la educación de la niñez y una estrategia para superar la pobreza. Dicha organización elabora una publicación denominada: *Técnicas de estudio: para aprender bien*, como una herramienta sencilla de uso de bolsillo que ofrece importantes aportes para el fortalecimiento de las capacidades y habilidades escolares de las niñas y niños trabajadores.

Según, Nancy Torres Victoria responsable del componente educativo durante los años 2005 y 2006, en entrevista con las investigadoras, indica que la publicación anterior, es parte de una serie de documentos didácticos que se editaron en el marco del Proyecto financiado por la UNESCO- Costa Rica denominado: *Entre compas* que tenía como propósito fundamental, la atención y la inserción al sistema educativo formal de quinientos niños trabajadores en la calle, vendedores ambulantes que desarrollaban estrategias de supervivencia, principalmente, en el sector central de San José. También, agrega que DNI-Costa Rica es una organización social inscrita a nivel nacional como Asociación sin fines de lucro, reconocida por el Movimiento Internacional de Defensa de los Niños¹, por los programas locales, nacionales y regionales que generan un bienestar social y con impacto internacional.

¹ El Movimiento de DNI tiene estatus consultativo ante el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas –CEOSOC, el consejo de Europa y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF. DNI tiene la coordinación subregional para Centroamérica, México y el Caribe de la Marcha Global contra la explotación laboral de niños y niñas y adolescentes, así como, del Punto Focal de Explotación Sexual Infantil, así mismo, tiene la coordinación general de la Federación de ONGs de Defensa de Derechos – COSECODENI quién tiene acceso al seno del Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia de la ONU.

Además, Torres quien trabajó en la propuesta antes mencionada, expresa que es necesario partir del contexto, en el cual se desenvuelven los participantes tomando en cuenta sus características para de esta manera, proponer las técnicas de estudio que respondan a sus demandas, siendo esto un aspecto fundamental de considerar para la propuesta de apoyo que se pretende diseñar en el presente estudio (Anexo 1: Guía de entrevista dirigida a Nancy Torres).

Por otra parte, en la UNA se ha trabajado el tema de técnicas de estudio, desde el Departamento de Orientación y Psicología según lo mencionado por la Psicopedagoga Damaris Picado, en entrevista con las investigadoras, expresa que el abordaje del tema de las técnicas de estudio han sido afrontadas como una respuesta ante la petición de la población estudiantil y docente de diferentes carreras, debido al bajo rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, el trabajo que se proporciona es muy general, ya que sólo se ofrece a los y las estudiantes algunas técnicas de estudio que puedan utilizar en los cursos que lo requieren (Anexo 2 Guía de entrevista dirigida a Damaris Picado).

En una segunda visita al Departamento de Orientación y Psicología, se tuvo la oportunidad de entrevistar a la psicopedagoga Katia Salas coordinadora del programa denominado: Estrategias para el Éxito Académico de la Universidad Nacional quien explicó lo siguiente:

Este Programa es un plan piloto que se empezó a implementarse en el año 2009, el cual, pretende brindar apoyo y acompañamiento académico y personal a los estudiantes matriculados en la Universidad Nacional mediante la ejecución de estrategias tendientes a fortalecer el desarrollo personal integral y la generación de competencias para asegurar la permanencia y éxito académico (Anexo 3 Guía de entrevista dirigida a Katia Salas).

También, indicó que la asistencia a los cursos por parte de los y las estudiantes es de forma voluntaria y se trabaja por cuatro módulos integrales a saber:

- a) Motivación hacia el estudio y los factores que interfieren.
- b) Estilos de aprendizaje / Técnicas de estudio.

- c) Gestión tiempo, profundiza en el tema de técnicas de estudio.
- d) Manejo del estrés / proyecto de vida y metas académicas.

Cada uno de los módulos consta de cuatro sesiones semanales con una duración de dos horas cada uno y los temas abordados se entrelazan entre sí para facilitar la continuidad en los módulos.

Con respecto a la clasificación sobre los estilos de aprendizaje que presentan los y las estudiantes, la psicopedagoga Salas, menciona que para efectos del programa, en el cual se encuentran trabajando, toman como base la perspectiva neurolingüística que propone tres estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico.

Además, agrega que en este programa se cuenta con el apoyo de un equipo conformado por un especialista en orientación, uno en psicopedagogía y estudiantes de diferentes carreras que cursa niveles avanzados que les permite proporcionar apoyo a otros estudiantes.

Es importante indicar, que las unidades académicas de las diferentes facultades de la institución pueden coordinar con el Programa de Éxito Académico cursos en técnicas de estudio o bien otras temáticas según los requerimientos de la población estudiantil. En este sentido, el Centro de Estudios Generales de la UNA programó para el mes de mayo de 2009, cuatro talleres dirigidos a estudiantes de primer ingreso, para brindar algunas técnicas de estudio que puedan emplear en los cursos que matricularon y de esta forma facilitar su permanencia en el contexto universitario.

También, los y las estudiantes en forma individual pueden inscribirse en los cursos del Programa Éxito Académico, ya que no se requiere ninguna referencia específica, solo interés y disposición para llevarlos a cabo.

Es importante, considerar los resultados obtenidos por las estudiantes del curso de Intervención Pedagógica del nivel de Bachillerato de la carrera de Educación Especial de la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) en el año 2009, las cuales, elaboraron un trabajo denominado: ¿Cómo aprendo? que consistió en la aplicación de diferentes instrumentos para determinar las diversas formas de

aprender que presentaba la población estudiantil preferiblemente del II ciclo de la Educación General Básica y que asistían a los servicios de apoyo en diferentes centros educativos de las provincias de Heredia, Alajuela, San José y Cartago (Araya, Alfaro, Alfaro, Alpizar, Benavides, Calvo, Calvo, Castillo, Castillo, Chinchilla, Fourier, Hidalgo, Jara, Matiz, Mora, Navarro, Navarro, Rodríguez, Rodríguez, Rodríguez, Segura, Ramírez, Vargas, Vargas, y Villalobos, 2009). Entre las principales conclusiones a las que llegaron se resaltan las siguientes:

Al referirse a las condiciones para aprender, se debe hacer referencia no sólo al tipo de material que se les presenta a los y las estudiantes, sino también a las características del espacio físico y los distractores que el medio presenta.

Es fundamental, que la población docente conozca los estilos de aprendizaje que presentan los y las estudiantes, ya que esto les permite, incluir en las diferentes propuestas educativas actividades que responda a las diversas formas de aprendizaje de la población estudiantil.

El currículo que se desarrolla en los diferentes niveles educativos debe ser amplio y flexible que considere los intereses y características de la población estudiantil, ya que esto favorece a un desarrollo integral.

La aplicación de diferentes instrumentos que brinden información sobre el estilo y ritmo de aprendizaje de los estudiantes, debe ser una tarea conjunta entre el docente de apoyo y el docente de I y II ciclos de la Educación General Básica al inicio del ciclo lectivo para que esta información pueda ser incorporada por los y las docentes en sus propuestas pedagógicas, así mismo, estos deben estar contextualizados, es decir, ajustados en su vocabulario y tipo de ejercicio a las características generales de los estudiantes del país o bien, de Centroamérica y Latinoamérica.

A pesar de que los y las estudiantes presentan una preferencia hacia un estilo de aprendizaje, la población docente, deben potenciar el desarrollo de diferentes habilidades y destrezas en otras áreas sensoriales que les permita una adaptación al entorno educativo.

Por último, se evidencia la necesidad de la población docente de recibir capacitaciones sobre el tema de técnicas de estudio y su aplicación en el contexto educativo, con el fin de que pueda incorporar en sus dinámicas de aula estas técnicas de forma intencionada, de manera que, se puede contribuir al mejoramiento de la educación.

Como se puede vislumbrar, en los anteriores trabajos de investigación e iniciativas a nivel institucional y externo, se ofrecen aportes importantes al presente estudio, no obstante, se pone en evidencian, que el tema específico abordado en esta investigación no ha sido indagado anteriormente, solamente se ha trabajado con algunos temas afines.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El presente capítulo muestra la información recopilada de diversas fuentes que se relacionan con los aspectos más relevantes sobre el tema de investigación; mostrando, de esta forma, la perspectiva de diferentes autores sobre la temática abordada que le permita una comparación entre lo expuesto teóricamente y las vivencias que surgieron durante la indagación en el contexto educativo.

En primera instancia, se aborda los principios y las características de dos enfoques pedagógicos que coexisten en el sistema educativo costarricense, a saber, la educación integradora y la educación inclusiva tanto en el ámbito internacional como nacional, así como, el fundamento legal que los sustenta.

También, se describe la evolución histórica de las formas de apoyo educativo desplegadas en la Universidad Nacional para responder a necesidades de la población estudiantil y su relación con los enfoques anteriormente mencionados.

Por último, se presenta las teorías sobre el aprendizaje y sus estrategias de atención pedagógicas iniciando con el conductista y concluyendo con los enfoques cognitivos que abordan la temática relacionada con los estilos, ritmos y formas de aprender que presenta el ser humano, las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos que influyen en estos, particularmente, la presencia de estas teorías de aprendizaje en los enfoques pedagógicos citados.

Educación integradora y la atención de las necesidades educativas

Con el paso del tiempo, se ha visualizado una serie de construcciones y creencias respecto al tema de discapacidad y las concepciones a cerca de las personas que presenta esta condición han tenido cambios significativos, las cuales, se ve reflejadas en los diversos enfoques de atención educativa que han emergido.

A mitad del siglo XX se presentan una serie de cambios sociales y acontecimientos relacionados con la atención educativa que se proporcionaba a las personas en condición de discapacidad, particularmente, se cuestionaban las consecuencias sociales de una educación diferenciada en los centros de Educación Especial (la inadaptación, la segregación y la discriminación social), asimismo, se criticaba su organización y estrategias didácticas empleadas desde una perspectiva terapéutica (Sánchez y Torres, 2002).

Particularmente, porque estos centros educativos emergieron como una alternativa al enfoque tradicional que consideraba a las personas en esa condición como *incapaces* de adaptarse a la sociedad debido a las deficiencias físico-motoras, sensoriales (visual y auditivas) y cognitivas que presentaban relegándolas a la marginación en asilos, hospitales o instituciones de beneficencia.

Es importante de resaltar, que las condiciones sociales antes mencionadas generaban en las personas con discapacidad, situaciones emocionales, tales como: sentimientos de inferioridad, frustración, ansiedad y angustia, que se reflejarían en su comportamiento, particularmente, en las reacciones de vulnerabilidad para adaptarse a la sociedad en que se encontraban inmersas, así como, en la falta de expectativas para sus vidas.

Estos estados emocionales y comportamientos junto con los patrones de crianza directivos de sus familias y de las instituciones educativas que les restringía las oportunidades de tomar decisiones en su vida, dejaron a las personas con discapacidad en un estado permanente de *indefensión*, según Meléndez (2002) una *indefensión aprendida* por la posición directiva del medio social, el cual, influyó en la construcción de su autoconcepto como personas discapacitadas y con pocas habilidades de autodeterminación y autogestión.

Por tanto, desde una posición sociológica, el movimiento de los familiares y de las propias personas en condición de discapacidad reclamaban la igualdad en los derechos y una vida más independiente, así como, en el acceso a la educación, particularmente, su participación en los centros educativos de su comunidad.

En la década de los años 60 y 70 emergen nuevos enfoques pedagógicos (Bank-Mikkelsen en el Servicio Danés para la Deficiencia Mental 1950, Nirje en la Asociación Sueca para Niños con Retardo Mental 1960 y Wolfenbrenner en Estados Unidos 1970) que promovían la participación de las personas con discapacidad en distintos ámbitos de la sociedad y por el reconocimiento de los derechos en las actividades cotidianas según sus posibilidades (Meléndez, 2005).

Surge entonces, la filosofía de la normalización, la cual, propone la adaptación del medio social a las características que presentaban las personas con discapacidad, es decir, se pretende la aceptación de las diferencias de las personas, así como, los ajustes del entorno social que faciliten su integración y participación en la sociedad, lo cual, impulsó un cambio en el ámbito de las concepciones, así como, en las actitudes sociales hacia estas.

Es a partir de este momento, que la persona con discapacidad es percibida como miembro más del colectivo social, la cual, tiene derechos individuales y sociales que garantizan su participación plena en las oportunidades, los bienes y los servicios que la sociedad ofrece, especialmente, en el ámbito educativo.

Para llevar a cabo la filosofía de la normalización, se establece el *proceso de integración* de las personas con discapacidad a los entornos familiares, comunales, educativos y laborales de acuerdo con sus capacidades, necesidades personales y sociales, esto implica, ser un integrante activo de la comunidad, participando con las demás personas, con los mismos derechos y deberes.

En el ámbito educativo, *la educación integradora* se visualiza como un asunto de justicia ante el derecho que tienen las personas con discapacidad a educarse en un ambiente lo menos restringidos posibles (Blanco, 1989); asegurando su participación e inserción social para alcanzar una sociedad más equitativa para todos.

Este enfoque se fundamenta en los principios de *sectorización e individualización*, los cuales, proponen que las personas en condición de

discapacidad tienen derecho a recibir atención pedagógica en el contexto más cercano, asimismo, requieren que se adapten los procesos educativos a sus capacidades, ritmos, estilos y necesidades individuales.

Es por lo anterior, que las personas en condición de discapacidad asisten a distintos servicios educativos integrados en las instituciones del sistema educativo. Entre estos se destacan las aulas o salones especiales (Aulas Integradas), servicios de apoyo educativos (fijos o itinerantes en diferentes especialidades) y las aulas o salones de I, II y III ciclos de la Educación General Básica con apoyo de profesionales en la Educación Especial, más adelante se describirán sus características.

Es importante indicar, que este proceso de integración en primera instancia, se caracterizó por la elaboración de planes individuales por parte de un equipo de especialistas de los Centros de Educación Especial con el fin de que la población estudiantil con discapacidad se integrara al sistema educativo, este planeamiento era aplicado por parte del personal de apoyo en cada institución. No obstante, según Meléndez (2005) esta medida tenía como propósito dar la mejor atención a la condición de discapacidad que presentaban los y las estudiantes, pero más bien resaltó más las diferencias que los aspectos comunes que tenía con sus compañeros.

Posteriormente, con la influencia de las distintas conferencias y declaraciones en la década de los años 90, la visión educativa prevaeciente en la educación especial centrada en las deficiencias y en la aplicación de planes individuales gira hacia los servicios de apoyo y a la adaptación de los medios para acceder al currículo general.

Si bien es cierto, la educación integradora, hasta en este momento, presentó un importante avance en las percepciones acerca de las personas con discapacidad y sus propuestas de atención permitieron una relativa mejoría en su calidad de vida. No obstante, en sus prácticas pedagógicas (Aula Integradas y servicios de apoyo) se sigue reproduciendo las distintas formas de segregación y de discriminación del modelo clínico rehabilitador, en el cual, emergió, tales como, la educación diferenciada y la agrupación de los

estudiantes por condición de discapacidad generando en última instancia, la separación del estudiante del grupo de coterráneos (Aguilar 2004).

En Costa Rica el modelo clínico-rehabilitador y la educación integradora se vislumbran con la creación de aulas de Educación Especial en los centros educativos de la Educación General Básica (I, II , III ciclos) y la Educación Diversificada, tales como, Aulas Recursos para problemas de aprendizaje en el año 1977 y Aulas Integradas (denominadas Aula Diferenciadas) en el año 1992 con el propósito de integrar física y socialmente estudiantes con discapacidad (retardo mental o sordera) a centros de I y II ciclos de la Educación General Básica. Posteriormente, emergen en el año 2000 los servicios de apoyo en las instituciones educativas costarricenses.

En el contexto universitario, específicamente, en la UNA se aprecia las siguientes iniciativas para responder a la legislación nacional e internacional relacionadas con el modelo clínico – rehabilitador, tales como, la aprobación del Plan Global de atención del estudiante con discapacidad en el año 1994, la creación de la Comisión Institucional para la Atención del Estudiante con Discapacidad en el año 1993 y la formulación de Políticas Institucionales en materia de discapacidad en el año 2005, así como, otras proyectos y programas en facultades y escuelas con el propósito de promover la integración y participación de la población estudiantil, especialmente, en condición de discapacidad.

Seguidamente se presenta las diferentes formas de apoyo educativo desplegadas por a educación integradora para responder a las necesidades educativas que presenta la población estudiantil.

Las formas de apoyo a las necesidades educativas en la educación integradora

A partir de 1990 con la influencia de las distintas conferencias y declaraciones sobre la Educación para Todos, el enfoque de la educación integradora incorpora el concepto de necesidades educativas especiales, el cual, provocó un cambio conceptual que influyó en la atención de las personas con discapacidad generando un nuevo enfoque centrado en los apoyos

educativos y en la *adaptación de los medios de aprendizaje* con el fin de que cada estudiante que presentaba estas condiciones (especialmente en condición de discapacidad) pudiera acceder al currículo oficial.

El concepto de necesidades educativas especiales a través del tiempo ha tenido diferentes definiciones, pasando de una visión tradicional centrada en las deficiencias que presentaban los y las estudiantes hasta un enfoque que incluyen aspectos sociales y culturales. A continuación se presenta una breve descripción de estas perspectivas.

De acuerdo con Brennan (citado por Aguilar, 2000) las necesidades educativas especiales se definen como aquellas dificultades mayores que presenta un o una estudiante para acceder a los aprendizajes comunes para su edad, ya sea por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado que requiere de unas condiciones y adaptaciones en el aprendizaje para compensar dichas dificultades, así como, la provisión de recursos especializados.

Igualmente, Blanco (1989, p.20) indica que el estudiante con necesidades educativas especiales presenta

(...) mayores dificultades que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

De los conceptos anteriormente mencionados, se puede distinguir que ambos consideran que las necesidades educativas especiales surgen de dos aspectos fundamentales: de las dificultades en el aprendizaje que presenta la población estudiantil y de las carencias del entorno educativo para responder dichas diferencias.

El Ministerio de Educación Pública (MEP, 2005a, p.14) comparte esta visión sobre el concepto de las necesidades educativas especiales, por tanto, propone la siguiente definición:

... aquellas condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades en el aprendizaje mayores que el promedio de los alumnos, lo que le impide

acceder al currículo que le corresponde según su edad, de forma que requiere para compensar dichas diferencias, adecuaciones en una o varias áreas del currículo.

Por su parte Arnaiz (1997, pp. 65-66), expresa que la necesidad educativa especial puede requerir diversas formas de apoyo educativo. Entre estas se destacan: la prestación de medios especiales de acceso al currículo (materiales educativos adaptados o técnicas especializadas), la modificaciones al currículo, el apoyo y el seguimiento particular a la estructura social básica (familia) o bien, al clima emocional del aula en que está inmerso el estudiante en el contexto educativo.

Retomando las definiciones presentadas, se puede afirmar que las necesidades educativas especiales se encuentran en una estrecha relación con las ayudas pedagógicas y servicios de apoyo que requieren los y las estudiantes en su formación educativa tanto en el ámbito familiar y social.

Actualmente el concepto de necesidades educativas especiales es entendido desde una perspectiva más amplia y flexible permitiendo incluir las diferentes concepciones presentadas en los foros y declaraciones mundiales organizadas por la Organización de Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): por tanto, se consideran en su definición tanto aspectos personales de la población estudiantil como sociales y culturales, con el propósito de garantizar una educación de calidad para todos los grupos que conforman la sociedad sin ningún tipo de discriminación ni exclusión.

Al respecto Prado (2002, p.16), argumenta que el término de necesidades educativas especiales

implica un cambio conceptual en lo educativo, el cual, es importante porque trata de centrar la atención en el hecho de que todos, sin excepción, precisamos de ayudas educativas para desarrollar adecuadamente nuestras posibilidades y llegar a ser miembros integrados de nuestro entorno socio-cultural y, de esta manera, alcanzar los objetivos generales de la educación.

Reflexionando sobre lo mencionado anteriormente, se desprende que todas las personas poseemos necesidades educativas, ya que muchas de éstas surgen del contexto inmediato, en el cual, se desarrolla el proceso educativo y además es pertinente rescatar que un estudiante puede presentar una necesidad educativa temporal, ya que no todas son permanentes.

De esta nueva perspectiva, las necesidades educativas son percibidas y valoradas desde este nuevo enfoque generando un cambio en su concepción, en el sentido de que no solo las personas que presentan una condición de discapacidad pueden presentar condiciones específicas en su formación educativa, porque se asume que éstas pueden surgir por múltiples factores tanto personales como socioculturales, por tanto, se amplía su carácter de aplicación a todos los grupos de la sociedad.

Es a partir de esta nueva visión, que el término *especial* está superado, porque hacía alusión a que la necesidad educativa surgía de la discapacidad que presentaba la persona y en esta nueva perspectiva, cualquier estudiante según sus diferencias personales y sociales, puede presentar necesidades educativas.

Por tanto, para efectos de este estudio, se asume el concepto propuesto por Fontana, Arguedas y León (2009 p.31) que indica que las necesidades educativas pueden definirse como

Las condiciones de aprendizaje que surgen de la interacción entre las características personales y sociales de cada estudiante y las barreras que presenta el entorno educativo (actitudinales, físicas, arquitectónicas, metodológicas y culturales), la cuales, limitan su participación en la sociedad y el disfrute de su derechos individuales y sociales.

Se parte entonces, que las necesidades educativas surgen por múltiples causas, estas pueden ser por las condiciones personales de los y las estudiantes, tales como, deficiencias físicas, sensoriales (auditivas o visuales) o cognitivas, a su estilo, ritmo y forma particular de aprender o bien por la interrelación de sus particularidades con su entorno social (familia, escuela y comunidad) que presenta barreras a su desarrollo y aprendizaje. También, se pueden derivar por los estilos de enseñanza que no consideran las condiciones

individuales de aprendizaje ni los ajustes a los elementos del entorno educativo que requiere la población estudiantil, así como, a la falta de materiales y productos de apoyo educativo (recursos tecnológicos y ayudas técnicas).

Por otra parte, Sánchez y Torres (2002) indican que en la determinación de las necesidades educativas interviene dos aspectos significativos. El primero de estos enfatiza en el carácter *interactivo*, es decir, la necesidad se define en relación con el contexto social en que se desenvuelve y no solo dependen de las condiciones personales del estudiante.

El segundo aspecto es la dimensión *relativa* de la necesidad educativa, por tanto, la misma está determinada por el tiempo y el espacio en que se encuentra el estudiante, lo cual, le da un carácter relativo, es decir, esta condición no es definitiva ni permanente.

A respecto, Fontana, Arguedas y León (2009 p.145) expresan que al considerarse el aspecto interactivo y relativo en la definición de las necesidades educativas que presentan los y las estudiantes

El docente tiene un rol determinante porque es la persona responsable de detectar las necesidades educativas que presentan los estudiantes en el contexto educativo, las cuales, constituyen el vínculo para la definición y aplicación de los apoyos educativos (AAC y adecuaciones curriculares) en la atención pedagógica de los estudiantes.

Es importante destacar, que al acoger la educativa integradora el concepto de necesidades educativas emplea, como medidas y apoyos específicos: las adecuaciones curriculares, las adecuaciones de acceso y los servicios de apoyo.

Desde esta perspectiva, el proceso de adaptación curricular tiene un papel fundamental porque se requiere más que elaborar un programa individual que responda a las necesidades educativas del estudiante, hacer un diseño que potencie su participación en los diferentes niveles y modalidades que ofrece el sistema educativo.

Es por esto que, el currículo, debe pensarse desde una visión amplia que permita dar coherencia y continuidad a los diversos procesos de ajuste y adaptación que se plantean en la oferta educativa; es decir, debe ser flexible,

abierto, pertinente y contextualizado, de forma que permita diferentes niveles de concreción curricular.

En este sentido, Sánchez y Torres (2002) indican que la concreción curricular debe circunscribirse en un *proyecto curricular de centro*, el cual, debe favorecer a todos los actores educativos involucrados, con el fin de alcanzar una educación de calidad de acuerdo con las posibilidades de los centros educativos y de las características que presenta la población estudiantil; es decir, un proyecto educativo que considere estrategias de atención a la diversidad estudiantil, que incorpore contenidos y objetivos comunes e individuales, así como, la formación permanente del profesorado para responder a las exigencias de la población estudiantil.

De acuerdo con los autores antes mencionados, los niveles de concreción curricular pueden ser los siguientes: el proyecto curricular de centro, el de etapa, ciclo o nivel, la programación de aula o taller y la adaptación curricular individualizada.

Es importante destacar, que en estos niveles de concreción curricular se pueden encontrar diversas estrategias para responder a las características y a las necesidades educativas de la población estudiantil, pero, particularmente, en los dos últimos niveles se emplean las adecuaciones curriculares (AC) y adecuaciones de acceso al currículo (AAC), como las formas específicas para la atención de las necesidades educativas de los y las estudiantes (ayudas técnicas).

Existen diferentes definiciones sobre las AC y AAC, así como, diversidad de ejemplos. A continuación se presenta una descripción de estas diferentes perspectivas.

Para Sánchez y Torres (2002) las AC son los ajustes que se realizan en los elementos básicos del currículo (metodología, objetivos, contenidos y evaluación) de un área o disciplina para que los y las estudiantes puedan desarrollar capacidades específicas según el nivel que cursan.

Otra concepción es la que propone Puigdemívol (2002, p.97) indicando que las AC son "...las adaptaciones y ayudas para la asimilación del currículo y las

acomodaciones de este a las necesidades educativas”. Entre estas se encuentran las adaptaciones y ayudas que facilitan la asimilación de los contenidos, tales como, los materiales de apoyo, el apoyo personal y las estrategias metodológicas complementarias y alternativas para responder a las necesidades educativas de la población estudiantil, así como, las modificaciones en la jerarquía de los objetivos y contenidos.

Por su parte, Borsani (2003) define las AC como las modificaciones específicas que realizan los y las docentes para responder a situaciones personales que presentan los y las estudiantes en el contexto educativo. Entre estas se pueden mencionar los ajustes a las actividades, a los materiales empleados y a las estrategias metodológicas.

El Ministerio de Educación Pública de nuestro país (MEP, 2005a), compartiendo la visión de los autores anteriores, define las AC como la acomodación de la oferta educativa a las características y necesidades de la población estudiantil para atender sus diferencias individuales. Entre las adecuaciones curriculares que se aplican en los diferentes niveles y modalidades educativas de las instituciones educativas costarricenses se proponen las siguientes:

1. Las adecuaciones no significativas (ANS) se refieren a aquellas acciones que realiza el docente para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas a las necesidades educativas de los y las estudiantes, las cuales, no modifican sustancialmente el currículo oficial. Entre estas acciones se incluyen la priorización de objetivos y contenidos, así como los ajustes metodológicos y evaluativos.

2. Las adecuaciones significativas (ACS) son aquellas modificaciones que realiza el docente, tales como, eliminación de los contenidos esenciales y objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes asignaturas y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación, las cuales si modifican sustancialmente el currículo oficial.

Reflexionando sobre los diferentes aspectos que toman en cuenta los autores anteriores para definir las AC, se puede identificar que el ajuste de la

oferta educativa, se orienta, particularmente, en los elementos básicos de la dimensión curricular, tales como, la metodología, los objetivos, los contenidos y la evaluación, con el fin de responder a las necesidades educativas de los estudiantes según el nivel que cursan.

Otro tipo de adecuación empleada por la educación integradora son las adecuaciones de acceso al currículo (AAC), las cuales, no se consideran dentro del ámbito curricular propiamente, ya que son más adaptaciones, ajustes o modificaciones que preparan el entorno educativo para que la población estudiantil pueda acceder al currículo oficial según sus características y necesidades educativas.

De acuerdo con Sánchez y Torres (2002) las AAC son aquellas modificaciones en el conjunto de elementos del contexto educativo con el propósito de facilitar el acceso al currículo a la población estudiantil. Entre estas se destacan las siguientes:

1. La adaptación de los elementos humanos del centro educativo con el fin de establecer estrategias de trabajo en equipo y facilitar la atención educativa de los estudiantes. Algunos ejemplos son la agrupación flexible de estudiantes y la formación de equipos técnicos de coordinación, de orientación o de apoyo educativo (servicios de apoyo).

2. Las adaptaciones en los espacios y aspectos físicos para facilitar el uso y el desplazamiento en las instalaciones del centro educativo, como la eliminación de las barreras arquitectónicas, la disposición del mobiliario, la señalización y otros ajustes de accesibilidad.

3. Las adaptaciones en los equipamientos y recursos con el fin de proveer diversidad de materiales que responda a las necesidades de los y las estudiantes.

4. Las adaptaciones en el tiempo según las actividades que se realizan en el centro educativo.

Por su parte, Puigdemívol (2002) define las AAC como las modificaciones que se realizan en el contexto educativo, las cuales, por su naturaleza no se ubican específicamente en el ámbito curricular. Este autor las agrupa en tres categorías:

1. Las adecuaciones arquitectónicas y ambientales, que se relacionan con la eliminación de las barreras en la infraestructura o el espacio físico que limitan el desplazamiento y la movilidad autónoma de la población estudiantil.

2. Las adecuaciones organizativas, que se refieren a todas aquellas medidas de orden y disposición del entorno educativo que se requieren según las necesidades educativas de la población estudiantil.

3. Las adecuaciones didácticas, que consideran las acciones que tienen que ver con la presentación de los recursos didácticos utilizados en el proceso educativo.

Otro concepto lo propone Borsani (2003, p.45), el cual, define las AAC "... como la modificación en el espacio, los recursos, el equipamiento específico para posibilitar el aprendizaje de los contenidos". Algunos ejemplos son las adecuaciones en la planta física del centro educativo, con el fin de eliminar las barreras urbanísticas y en el transporte, la provisión de las ayudas técnicas y los ajustes en el horario.

Con una perspectiva semejante, el MEP (2005a, p.15), define las AAC como "Las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dirigidos algunos alumnos (especialmente aquellos con deficiencia motoras, visuales, y auditivas) para facilitarle su acceso al currículo regular o, en su caso, al currículo adaptado".

Algunos ejemplos son: construir rampas para facilitar el acceso a la institución, ampliar la letra de los textos u otros documentos, facilitar el uso de lápices gruesos, audífonos, lupas, anteojos y otros, adaptar el mobiliario a las necesidades de la población estudiantil (mesa más grande o para zurdos, ponerle rodines), emplear el sistema Braille para la lectura y escritura de estudiantes ciegos, uso de grabadoras, computadoras y recursos de apoyo tecnológico, entre otras (MEP, 2005b).

En el sistema educativo costarricense, la determinación de las AAC es responsabilidad del Comité de Apoyo Educativo de cada centro educativo, con la orientación de un profesional según se requiera, además la aplicación le corresponde a los y las docentes encargados del o la estudiante.

Desde un enfoque más amplio y que incluye las diferentes perspectivas de los actores educativos costarricense, en el reciente estudio sobre la aplicación de las AAC, Fontana, Espinoza y León (2009, p.36) definen AAC como “Las adaptaciones, las modificaciones o los ajustes en los elementos del entorno educativo -recursos y materiales didácticos, espacio físico, tiempo y factor humano- que facilitan a la población estudiantil, el acceso al currículo”.

Estos autores clasifican las AAC según los elementos del entorno educativo y establecen categorías considerando las acciones de distribución, organización y provisión que realizan los actores educativos a estos elementos para responder a las necesidades educativas. Entre estas se destacan las siguientes:

1. Ajuste a los recursos y materiales que incluye la adaptación de los materiales didácticos (ampliación del tamaño de la letra de los documentos, transcripciones de textos al sistema Braille, impresiones en relieve) y la provisión de materiales didácticos (tablas de multiplicar, abecedario), medios audiovisuales (televisión, VHS), recursos tecnológicos (calculadora, computadora portátil y programas especializados, audífonos) y ayudas técnicas (atril, silla de ruedas, bastón, órtesis y prótesis).

2. Disposición del factor humano que considera la provisión de apoyo personal (compañero tutor, referente visual) y apoyo especializado (docente de educación especial, terapeuta de lenguaje).

3. Ajustes al espacio físico que incorpora la organización de aspectos físicos y ambientales del contexto educativo (iluminación y color de la pizarra o paredes del salón de clases, recintos específicos), la disposición del factor humano en el contexto educativo (ubicación específica de los y las estudiantes) y la adaptación del espacio físico (rampas, pasamanos, señalización, rotulación entre otros).

4. Adaptación del tiempo que considera los ajuste en la cantidad del tiempo para la realización de las actividades educativas (tareas, trabajos, exposiciones).

5. Ajustes en los elementos de la comunicación que incluye la provisión de sistemas alternativos de comunicación (tablas de comunicación y abecedarios del LESCO y Braille) y provisión de apoyo especializado (intérprete de LESCO u otra lengua).

Reflexionado sobre las distintas conceptualizaciones sobre las AAC, anteriormente expuestas, se puede apreciar que las diferentes agrupaciones presentadas se enfocan en distintos aspectos según la visión de los autores, no obstante, su propósito siempre es crear las condiciones de accesibilidad en el entorno educativo para facilitar a todos los y las estudiantes el acceso al ámbito curricular y al contexto social.

Es importante indicar, que las AAC tienen un papel determinante en la vida cotidiana de la población estudiantil, especialmente, en condición de discapacidad porque les permiten una participación autónoma en los diferentes contextos, particularmente, en el educativo, asimismo, mejorar su calidad de vida y favorecer su inserción tanto social como laboral.

Por otra parte, la educación integradora emplea como parte de su estrategia de atención a las necesidades educativas los servicios de apoyo en diferentes modalidades en el sistema educativo, siendo estos un aspecto significativo para la definición de los ajustes curriculares y de acceso al currículo. Entre estos servicios se destacan:

a. Las aulas o salones especiales (llamados Aulas Integradas) a las que asisten estudiantes que presentan una condición de discapacidad (retardo mental, sordera, ceguera) y otras condiciones asociadas (trastornos en el lenguaje, situaciones familiares de abuso) a tiempo parcial o total y compartiendo con algún servicio de los Centros de Educación Especial, los cuales, les proporcionan apoyo y seguimiento mediante un especialista.

b. Los servicios de apoyo educativo (fijos o itinerantes) que atienden a estudiantes que presentan problemas en su aprendizaje, problemas emocionales o de conducta y dificultades en el lenguaje que asisten diariamente a las aulas de I, II y III ciclos de la Educación General Básica. El

profesional de este servicio le proporciona apoyo y seguimiento a sus necesidades educativas en el contexto educativo.

c. Aulas de I, II y III ciclos de la Educación General Básica donde se incorporan estudiantes que presentan deficiencias sensoriales leves (hipoacusia, baja visión, trastornos del lenguaje y dificultades motrices) y otras condiciones asociadas (situaciones familiares de abuso) con el apoyo de un profesional en Educación Especial o asistente con capacitación (Van Steendlandt, (citado por Meléndez, 2005).

En nuestro país con fundamento en lo establecido en la Ley 7600 y su Reglamento, a partir del año 2000, el Consejo Superior de Educación aprueba una serie de disposiciones que fortalecen los programas de integración educativa en todo el país. Es por esto, que la proliferación de los servicios de apoyo en problemas de aprendizaje, problemas emocionales y de conducta, de terapia de lenguaje, terapia física, retraso mental y audición y lenguaje (sordera) es evidente en las instituciones educativas costarricenses.

Estos servicios de apoyo educativo cuentan con un docente formado en un área específica (especialidad en una disciplina), el cual, tiene la responsabilidad de atender y dar seguimiento a los y las estudiantes que asisten, asimismo, se proporcionan en dos modalidades: fija o itinerante según la cantidad de estudiantes matriculados y la especialidad, así como, la ubicación geográfica de los centros educativos.

Entre las principales funciones que realiza la población docente de los servicios de apoyo, se destacan las siguientes:

- a. Favorecer la atención de las necesidades educativas especiales de los estudiantes desde un enfoque más inclusivo.
- b. Garantizar la aplicación de adecuaciones curriculares y adecuaciones de acceso como estrategia para responder a las necesidades educativas de los estudiantes matriculados en Educación Preescolar, Enseñanza General Básica o Diversificada a su cargo.
- c. Apoyar a los docentes a cargo de los estudiantes que asisten a su servicio, en aspectos curriculares, metodológicos y de evaluación.
- d. Propiciar acciones que contribuyan a identificar y eliminar aquellas barreras que impiden el aprendizaje y la participación de los estudiantes a su cargo en las actividades curriculares y extracurriculares.

- e. Favorecer la participación de la familia en el proceso educativo de su hijo y brindar la orientación e información necesaria.
- f. Facilitar la coordinación con otras entidades, la consecución de las ayudas técnicas requeridas por los estudiantes, a fin de atender sus necesidades educativas.
- g. Ofrecer un apoyo personalizado a los estudiantes cuando así lo requieran (Aguilar y Monge, 2008, pp. 11-12).

Es importante destacar, que los servicios de apoyo educativo se encuentran inmersos en la cultura de las instituciones donde se ubican, por tanto, pueden desarrollar una amplia variedad de alternativas y modelos de apoyo. Cada uno de estos modelos refleja según Sánchez y Torres (2002, p.228) "...una determinada idea de escuela, una concepción de necesidades educativas y una perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje a desarrollar".

Según Parrilla (citado por Sánchez y Torres 2002), cada modelo de apoyo tiene un objetivo central de actuación y un enfoque de trabajo que se puede clasificar en cuatro tipos:

El *modelo terapéutico*, el cual, se centra en la atención de las necesidades educativas de los y las estudiantes de acuerdo con sus deficiencias, por lo cual, amerita una intervención de un especialista para remediar las limitaciones o las dificultades de aprendizaje que presentan.

El *modelo colaborativo*, continua centrado en la atención de las necesidades educativas de los y las estudiantes pero su actuación se realiza en forma colaborativa con otro profesional involucrado en la formación educativa. No obstante, únicamente atiende a la población estudiantil inscrita en el programa de integración.

El *modelo de consulta*, lo constituye el conjunto de sistemas de apoyo que se encuentra en el centro educativo manteniendo un carácter especializado para brindar recomendaciones sobre la intervención (cuándo, cómo, con qué) de los y las estudiantes con necesidades educativas.

El *modelo curricular*, lo forma la dimensión colaborativa y la institucional con el fin de establecer una estrategia básica de actuación con una visión global de la institución para atender las dificultades de aprendizaje que

presenta la población estudiantil, ya que es una oportunidad de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Además, según el autor anterior, estos modelos de apoyo tienen dos modalidades particulares de funcionamiento, a saber:

El *apoyo interno*, está establecido por los distintos profesionales que posee el centro educativo, los cuales, están involucrados en la integración educativa de los y las estudiantes.

El *apoyo externo*, es planificado desde la administración educativa de la institución con otros profesionales que no están adscritos al centro educativo, con el propósito de apoyar la labor que se realiza.

En la definición de los apoyos, lo más importante, es que se establezca un trabajo coordinado tanto en el ámbito interno y externo de la institución con el fin de buscar alternativas a las diferentes situaciones que presentan la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil.

Otras estrategias desplegadas por la educación integradora en nuestro país son las siguientes:

La creación de los Equipos Regionales Itinerantes en las Regiones Educativas respondiendo al artículo 41 de la Normativa para el Acceso a la Educación de las Estudiantes Necesidades Educativas, con el fin de proporcionar capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo o a las instituciones educativas que no cuenten con estos comités. Estos equipos están conformados de la siguiente manera: un profesional en trabajo social, un profesional en psicología, un docente de educación primaria, un docente de educación especial y la Asesora Regional de Educación Especial, quien es la persona que lo coordina.

La creación de los Comités de Apoyo Educativo según el artículo 43 del Reglamento de la Ley 7600, en instituciones públicas o privadas, el cual, tendrá funciones consultivas y estará integrado por el director o su representante, quien lo presidirá, y además por representantes de la población docente (diferentes niveles), orientadores y padres o madres de familia, según el procedimiento que cada institución establezca.

A continuación se presenta los beneficios que ha generado la educación integradora al sistema educativo, asimismo, las principales críticas desde los nuevos enfoques.

Ventajas y aspectos críticos de la educación integradora

De acuerdo con Puigdellivol (1998) la integración educativa trae consigo beneficios al sistema educativo, entre estos se resaltan los siguientes:

1. Se propone educar a toda la población estudiantil en el valor fundamental del respeto a las diferencias humanas con el propósito de pueda entender y respetar sus diferencias individuales.

2. Se proporciona la oportunidad de que los y las estudiantes que presenten una condición de discapacidad se desarrollen en igualdad de condiciones que el resto de sus coterráneos.

3. Se fortalecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje ya que la población docente debe adaptar la metodología y los materiales didácticos para responder a las necesidades educativas que presenta sus estudiantes, asimismo, se promueve un trabajo en equipo con otros docentes.

4. Se aumenta el personal docente de los centros educativos porque se crean servicios de apoyo educativo que contribuyen con docentes formados en Educación Especial.

5. Se propicia la participación del padre de familia en la selección de los servicios educativos de sus hijos, asimismo, genera un ambiente de cooperación y coordinación con otras instituciones de la comunidad.

Es importante indicar, que estos aspectos se evidencian en las instituciones educativas, particularmente, en la organización y planificación administrativa, así como, en las estrategias pedagógicas (metodología y evaluación) desplegadas.

Lo anterior, es corroborado por Fontana, Arguedas y León (2009, pp.145-151) al concluir que:

La implementación de la Ley 7600 *Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* y el abordaje pedagógico de la integración educativa ha generado una reforma educativa en el sistema educativo costarricense, esto por cuanto, se vislumbra su impacto en la respuesta pedagógica de los centros educativos para atender a las necesidades

educativas de la población estudiantil, particularmente, en la organización administrativa, la propuesta didáctica, la evaluación y en los modelos de apoyo en el nivel interno y externo.

El principal aporte de las AAC en la dimensión curricular de los centros educativos es facilitar el acceso a la educación a los estudiantes con necesidades educativas, especialmente, en condición de discapacidad promoviendo su integración en el centro educativo y su desarrollo integral porque permite un fortalecimiento del área emocional y de los procesos de socialización e integración, los cuales, son aspectos fundamentales para la convivencia en el centro educativo y su participación plena en otros niveles del sistema educativo que posibiliten la inserción socio laboral.

No obstante, en las recientes investigaciones desarrolladas por García, Ainsow, Arnaiz y Vlachou (citados por Meléndez, 2005) sobre la eficacia de educación integradora se han identificado algunos aspectos críticos. Entre estos se pueden destacar:

1. La educación integradora continúa impulsando una tendencia médico-deficitaria en el contexto educativo, donde la población estudiantil integrada recibe un trato diferente y convierte al concepto de necesidades educativas especiales y a las adecuaciones curriculares en formas actuales de segregación y discriminación.

2. El proceso de integración se ha restringido a modificaciones técnicas dentro de la didáctica cotidiana que despliega el docente que no plantea mayor trascendencia para el desarrollo integral de los y las estudiantes.

3. La filosofía de la normalización, en el cual, se fundamenta la educación integradora en vez de potenciar la aceptación a las diferencias individuales en el contexto educativo ha condicionado a la población estudiantil que presenta una condición de discapacidad a tratar de acercarse lo más que pueda a la normalidad esperada por la sociedad, particularmente, en el ámbito educativo acceder a un currículo único.

4. Para el personal docente y administrativo la educación integradora se da de manera impuesta e improvisada sin establecerse las condiciones pertinentes (asesoría y capacitación) y los ajustes requeridos en el contexto educativo.

En este sentido, Meléndez (2005) indica que por las razones anteriormente citadas, los y las estudiantes que presentan una condición de discapacidad intelectual o discapacidad múltiple, principalmente, han encontrado mayor imposibilidad de integrarse y adaptarse en los centros educativos.

Por otra parte, desde la praxis de la educación integradora, según Aguilar (2004), particularmente, desde el accionar de los servicios de apoyo educativo en el ámbito costarricense, se ha evidenciando prácticas, que lejos de favorecer la integración del estudiante con necesidades educativas, se propicia la categorización y el trato diferenciado, siendo ejemplo de esto, la atención individual fuera del grupo de compañeros por parte de un docente o especialista, la formación de grupos de estudiantes para realizar exámenes, así como, la creación de nuevas categorías como el *estudiante con adecuación* para referirse aquellos estudiantes que reciben este apoyo educativo.

Lo anterior, tiene incidencia en la construcción del autoconcepto de esta población estudiantil, lo cual, es la base para la autoevaluación y la autoimagen como personas, tal como, lo indican Papalia y Wendkos (1992) un adecuado concepto de sí mismo, es el punto de partida, para el desarrollo de una favorable autoestima ya que ésta se desarrolla en forma gradual y dinámica en las personas durante toda la vida, nunca termina y puede lograrse a cualquier edad, porque el sentimiento de valor se aprende y puede ser modificado según los valores de cada uno en la sociedad donde se desenvuelve.

Si bien es cierto, desde la perspectiva teórica de los principios de la educación integradora (sectorización e individualización), ha generado una valoración más positiva de las personas que presentan una condición de discapacidad, como sujetos con derechos individuales y sociales, en sus prácticas y particularmente en la educativa, ha generado cambios significativos en su organización y en la didáctica, surgen nuevas formas de segregación, de discriminación y de exclusión, las cuales, se reflejan en los ámbitos social y laboral.

Estas condiciones sociales son las que continúan generando en las personas con discapacidad distintos sentimientos (inferioridad, frustración, decepción) y estados de ánimo que los ponen en una posición de vulnerabilidad e indefensión que limita el desarrollo de las habilidades para la autodeterminación de sus vidas, las cuales, tendrán incidencia en la formación de su autoconcepto, asimismo, en su participación en los diferentes ámbitos de la sociedad.

En este sentido, estudios recientes realizados por Home, Vargas y Polamino, Lorente, Duna, Kendrick y Ainsworth (citados por Meléndez, 2002) indican que la autodeterminación es una de las dimensiones del desarrollo humano que mayor proyección tiene en el futuro de las personas porque se constituye en las relaciones que se establecen en los primeros años de vida, particularmente, con el núcleo familiar y educativo, teniendo implicaciones en sus competencias sociales y morales, en su estabilidad emocional y en sus destrezas para la resolución de conflictos en forma creativa.

Por otra parte, la educación integradora se sustenta en una serie de declaraciones y convenciones en el ámbito internacional y nacional que promueven la igualdad y la equiparación en el acceso a los bienes, a los servicios y a las oportunidades de la sociedad para todas las personas, especialmente, en condición de discapacidad.

Referentes legales en el ámbito internacional

Con la influencia del pensamiento humanista y los esfuerzos de los grupos organizados de la comunidad internacional, en la segunda mitad del siglo XX, surgen una serie de declaraciones y convenciones con el fin de promover el conocimiento de los derechos humanos de todas las personas, así como, de contar con instrumentos legales que garanticen la protección de los mismos, en los diferentes países.

A continuación se presenta una breve descripción de los artículos de las declaraciones y convenciones que tienen relación con la atención de las necesidades educativas desde la educación integradora.

Foro Mundial sobre Educación

La Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 1990 realizó en Jomtien, Tailandia, el Foro Mundial sobre la Educación con la proclama de *Escuela para Todos*. Este foro tenía el propósito de colaborar, desde su competencia, a la erradicación de la pobreza y promover el acceso a la educación como un derecho fundamental para todas las personas que históricamente se encuentran en desventaja social.

También, establece que la educación actual presenta deficiencias en cuanto a cobertura y calidad de la oferta, las cuales, es necesario mejorar para favorecer el progreso social y económico de los pueblos, así como, fortalecer la cooperación internacional para que los gobiernos con menos recursos financieros puedan desarrollar proyectos más equitativos en el acceso a la educación para todos los grupos que conforman la sociedad.

Normas Uniformes sobre Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad

Las Naciones Unidas (ONU) con el fin de garantizar los derechos de las personas en condición de discapacidad, en el año 1993, establece las Normas Uniformes sobre Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad con el fin de unificar disposiciones, reglas y conceptos en busca del bienestar y de la integración social de las personas con discapacidad, en su calidad de ciudadanos de sus respectivas sociedades, con los mismos derechos y obligaciones que las demás personas.

También, con el propósito de que estas normas servirían de orientación para la formulación de leyes, políticas públicas y programas para la atención de las personas con discapacidad en los países miembros de la organización.

Entre dichas normas que se relacionan con el derecho a la educación, se resaltan las siguientes:

Artículo 4 Los Estados deben velar por el establecimiento y la prestación de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad, incluidos los recursos auxiliares, a fin de ayudarlos a aumentar su nivel de autonomía en la vida cotidiana y a ejercer sus derechos.

Artículo 5 Los Estados deben velar porque los arquitectos, los técnicos de la construcción del entorno físico puedan obtener información adecuada

sobre la política en materia de discapacidad y las medidas encaminadas asegurar el acceso.

Artículo 6 Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza (ONU, 1993, p 6).

En los artículos anteriores, se desprende que la educación de las personas con discapacidad es competencia de todas las personas involucradas en el sistema educativo de los países miembros ofreciendo los servicios de apoyo y las posibilidades de acceso, permanencia y promoción en su formación, así como su participación equitativa en el ámbito social y económico.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad

La UNESCO organiza en el año 1994 una conferencia en Salamanca, España con el propósito fundamental de especificar acciones dirigidas a la integración y atención de la población estudiantil que presentaba necesidades educativas especiales y de esta forma, promover una Educación para Todos en los diferentes contextos sociales de los países miembros. Particularmente, en esta conferencia se retoma el concepto de necesidades educativas especiales propuesto en el Informe de Warnock del año 1978.

De esta conferencia, se promulga la Declaración de Salamanca, en la cual, se establece como aspecto primordial la integración educativa de todos los y las estudiantes sin que sus diferencias personales y sociales representen un obstáculo. Para esto, cada centro educativo deberá responder a las necesidades de la población estudiantil mediante una adecuada planificación y coordinación entre el personal docente y administrativo, la utilización de los servicios y los recursos disponibles, así como, la asociación con la comunidad con el fin de garantizar una educación de calidad.

En el Marco de Acción de la Declaración de Salamanca, en el punto B Factores Escolares, en particular se resalta lo siguiente:

26. La creación de escuelas integradoras que atiendan un gran número de alumnos en zonas rurales y urbanas requiere la formulación de

políticas claras y decididas de integración y una adecuada financiación, un esfuerzo a nivel de información pública para luchar contra los prejuicios y fomentar las actitudes positivas, un extenso programa de orientación y formación profesional y los necesarios servicios de apoyo...

28. Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

32. Se deberá prestar un apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales, desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias hasta la aplicación de programas de apoyo pedagógico suplementarios en la escuela, ampliándolos, cuando sea necesario, para recibir la ayuda de profesores especializados y de personal de apoyo exterior.

33. Cuando sea necesario, se deberá recurrir a ayudas técnicas apropiadas y asequibles para conseguir una buena asimilación del programa de estudios y facilitar la comunicación, la movilidad y el aprendizaje. Las ayudas técnicas resultarán más económicas y eficaces si proceden de un centro común en cada localidad, donde se disponga de conocimientos técnicos para ajustar las ayudas a las necesidades individuales y mantenerlas actualizadas (UNESCO, 1994, p. 21).

Un aspecto importante destacar, es que en el año 2005 los Jefes de Estado y de los Gobiernos de la Comunidad Iberoamericana de Naciones reunidos en su XV Cumbre en Salamanca, España, ratificaron los compromisos asumidos anteriormente, e incluyen acciones de investigación respecto a los planes regionales y el intercambio de experiencias en materia de alfabetización, para lograr la universalización de la educación primaria. Se plantea que con base en las experiencias de la región se presente a los Estados miembros un Plan Iberoamericano de Alfabetización con el objeto de poder declarar la región iberoamericana *territorio libre de analfabetismo* entre el año 2008 y el 2015 (Organización de Estados Iberoamericanos, 2005).

Este aspecto es importante de considerar para la región centroamericana, particularmente para Costa Rica, porque un número significativo de niños, jóvenes y adultos en condición de discapacidad y en condiciones de pobreza, no han podido acceder a la educación básica constituyéndose esto en un obstáculo para su inserción social y laboral.

Convención Internacional para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad

La Organización de Estados Americanos (OEA) en el año 1999 suscribe en Guatemala esta convención, la cual, es firmada por los miembros de las Naciones Unidas con la finalidad de enfatizar sobre los derechos de las personas con discapacidad y con esto procurar su dignidad y la eliminación de todas las formas de discriminación debido a su condición. Para esto, se define el concepto de discriminación y las maneras de estimular la participación de las personas con discapacidad dentro de la sociedad, por medio de entidades públicas y privadas de cada país miembro.

Es importante indicar, que Costa Rica ratifica esta convención mediante la Ley 7948, y específicamente, en el artículo 3 de esta ley se establecen aspectos relevantes con las medidas para erradicar la discriminación y favorecer la integración:

Los Estados parte se comprometen a:

Adoptar las medidas de carácter legislativo social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad, incluidas las que se numeran a continuación...

a) Mediar para eliminar progresivamente la discriminación y promover la integración por parte de las autoridades gubernamentales y/o en la prestación o suministro de bienes, servicios, instalaciones, programas y actividades, tales como, el empleo, el transporte, las comunicaciones, la vivienda, la recreación, la educación, el deporte, el acceso a la justicia y los servicios policiales, las actividades políticas y de administración.

b) Medidas para que los edificios, vehículos e instalaciones que se construyan o fabriquen en sus territorios respectivos faciliten el transporte, la comunicación, el acceso para las personas con discapacidad.

c) Medidas para eliminar, en la medida de lo posible, los obstáculos arquitectónicos, de transporte y de comunicación que existan, con la finalidad de facilitar el acceso y su uso para las personas con discapacidad (Asamblea Legislativa 1999, p.10).

Un aspecto que se destaca de estas conferencias, foros y convenios internacionales, es que las mismas constituyen un marco de referencia para los países interesados en el desarrollo humano de sus habitantes, ya que promueven en una legislación y políticas públicas que garanticen la equiparación en el acceso a las oportunidades, los bienes y los servicios de la sociedad para todos los grupos de la sociedad.

Referentes legales en el ámbito nacional

Las anteriores conferencias, declaraciones y convenciones emitidas por organismos internacionales, constituyen el sustento para que en Costa Rica se formularan leyes, reglamentos, políticas y lineamientos específicos para llevar a cabo, cada uno de los compromisos adquiridos en una educación de calidad para todos.

A continuación se mencionan los principales documentos que conforman el marco legal en el ámbito nacional que fundamenta la educación integradora.

La Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento

Esta ley se promulgada en el año 1996 por la Asamblea Legislativa; convirtiéndose en el instrumento legal para que a las personas que presentan una condición de discapacidad se les garanticen sus derechos y deberes constitucionales como ciudadanos costarricenses. Además, es la base que orienta las políticas, los reglamentos, las medidas y otros mecanismos para mejorar sus condiciones de vida.

Para efectos de esta investigación es fundamental considerar los artículos de la Ley 7600 que tienen relación con la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil. A continuación se mencionan los siguientes:

Artículo 5 Ayudas técnicas y servicios de apoyo

Las instituciones públicas y privadas de servicios públicos deberán proveer, a las personas con discapacidad, los servicios de apoyo y las ayudas técnicas requeridas para garantizar el ejercicio de sus derechos y deberes.

Artículo 11 Familia

Todos los miembros de la familia deben contribuir a que la persona con discapacidad desarrolle una vida digna y ejerza plenamente sus derechos y deberes.

Artículo 14 Acceso a la educación

El Estado garantiza el acceso oportuno a la educación a la personas con discapacidad, independientemente de su discapacidad, desde la estimulación temprana hasta la educación superior. Esto incluye tanto la educación pública y privada en todas las modalidades de Sistema Educativo Nacional.

Artículo 16 Participación de las personas con discapacidad

Las personas con discapacidad participarán en los servicios educativos que favorezcan mejor su condición y desarrollo, con los servicios de apoyo requeridos; no podrán ser excluidas de ninguna actividad.

Artículo 17 Adaptaciones y servicios de apoyo

Los centros educativos efectuarán las adaptaciones necesarias y proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho de las personas a la educación sea efectivo. Las adaptaciones y los servicios de apoyo incluyen los recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, recursos didácticos y planta física. Estas provisiones serán definidas por el personal del centro educativo con asesoramiento técnico especializado.

Artículo 20 Participación de los padres de familia

A los padres de familia o encargado del estudiante con discapacidad, se les garantiza el derecho de participar en la selección, ubicación, organización y evaluación de los servicios educativos (MEP, 1998, pp.10-15).

Por su parte, el Reglamento de la Ley 7600 fue aprobado por la Asamblea Legislativa de Costa Rica en el año 1998, el cual, tiene como objetivo proporcionar los lineamientos necesarios para que las instituciones públicas, privadas y gobiernos locales, responsables garanticen a las personas con discapacidad el ejercicio de sus derechos y deberes en igualdad de oportunidades.

Entre los artículos que tienen relación con el tema de estudio se destacan los siguientes:

Artículo 32 Servicios de apoyo

Para garantizar el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, el Ministerio de Educación Pública y

las instituciones privadas de educación procurarán y proveerán servicios de apoyo, adecuaciones curriculares, transcripción en Braille de libros de uso obligatorio o en cinta de audio, uso de la Lengua de Señas Costarricense y las condiciones de infraestructura en todos los servicios educativos.

Artículo 33 Programas de estudio en la Educación Regular

Para los programas educativos de los estudiantes con necesidades regirán los

mismos objetivos de los programas de estudio en todos los ciclos y modalidades del sistema educativo con las adecuaciones de acceso al currículo y curriculares que se requiera.

Artículo 47 Adecuaciones de acceso al currículo y adecuaciones no significativas

Las adecuaciones de acceso al currículo y curriculares no significativa, serán determinadas y aplicadas por los docentes del centro (MEP, 1998, pp. 68-74).

Es importante destacar, que en el contexto universitario la Ley 7600 y su Reglamento constituyen un marco de referencia para la atención de las necesidades educativas que presentan la población estudiantil. No obstante, la Universidad Nacional solo cuenta con Políticas Institucionales con el fin de introducir los ejes de la inclusión, discapacidad y equidad en la dinámica universitaria. Estas fueron aprobadas en el año 2005 por el Consejo Universitario con el propósito de coadyuvar en la promoción de los grupos representativos de la diversidad mediante la práctica de acciones tendientes a la inclusión social en igualdad de oportunidades (Universidad Nacional, 2005).

Por tanto, es imperante la definición de lineamientos institucionales que establezcan los procedimientos en la atención de las necesidades educativas que presenta los miembros de la comunidad universitaria, especialmente, para la aplicación de los ajustes en la dimensión curricular, así como, para establecer las condiciones de accesibilidad del entorno que requieren los y las estudiantes en condición de discapacidad.

Código de la Niñez y la Adolescencia

En el año 1998, la Asamblea Legislativa de Costa Rica, decreta este código mediante la Ley 7739 con el propósito de constituirse en el marco jurídico

para la protección de la población infantil y adolescente independientemente de la etnia, la cultura, el género, el idioma, la religión, la nacionalidad o cualquier otra condición propia, de sus padres o encargados o representante legal.

Entre los artículos se resaltan los siguientes:

Artículo 62 Derecho a la Educación Especial

Las personas con un potencial intelectual superior al normal o con algún grado de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención especial en los centros educativos, para adecuar los métodos de enseñanza a sus necesidades educativas.

Artículo 69 Prohibición de prácticas discriminatorias

Prohíbese practicar o promover, en los centros educativos, toda tipo de discriminación por género, edad, raza u origen o nacionalidad, condición socioeconómica o cualquier otra que viole la dignidad humana (Centro de Investigación y Docencia en Educación, 2009 pp.26-28).

Por otra parte, nuestro país cuenta con políticas públicas en materia de discapacidad que tienen relación con el tema de indagación. Entre esta se destaca la siguiente:

La Directriz 27: Garantizar el Cumplimiento de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Mejorar su Calidad de Vida

Estas políticas públicas fueron emitidas en el año 2001 por el Ministerio de la Presidencia con el propósito de garantizar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, de esta forma, promover una mejora en las condiciones de su vida.

Dicha directriz contempla entre otros aspectos, la conformación y consolidación de las Comisiones Institucionales en Materia de Discapacidad (CIMAD), en todas las instituciones públicas, las cuales, deben definir políticas institucionales en materia de discapacidad, que contemplen: procesos de información y capacitación, definición de presupuestos y financiamiento, reglamentos técnicos para el acceso al espacio físico, oferta de medidas compensatorias, promoción de participación y comunicación permanente, así como apoyo para la creación de organizaciones y mecanismos de cooperación

interinstitucional e internacional para el desarrollo de programas de investigación

A continuación se resaltan los artículos que son importantes para el estudio.

Artículo 1 Todas las instituciones públicas deberán:

e) Readecuar, dentro de todas las instituciones que brinden servicios, sus edificaciones, rampas, baños, ascensores, entre otros, para el acceso de personas con movilidad restringida. Asimismo, las nuevas construcciones deberán planificarse tomando en cuenta las necesidades de acceso de la población con discapacidad.

Artículo 2 El Ministerio de Educación Pública deberá:

Garantizar el acceso de la población con discapacidad a los diversos niveles educativos de acuerdo con sus necesidades, posibilidades y en ambientes menos restringidos (Ministerio de la Presidencia, 2001 p.2).

Es importante resaltar, que la Universidad Nacional cuenta con una Comisión Institucional que funciona desde el año 1994 en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil que tiene el propósito de velar por la atención de las necesidades que presenta la población estudiantil en su formación universitaria. No obstante, desde el año 2007 los miembros de esta comisión no se reúnen ni retoman las funciones que venía desarrollando en el contexto universitario. Lo anterior, pone en evidencia la necesidad de proponer un replanteamiento en su organización interna y dinámica de trabajo con el fin de responder a las exigencias del Siglo XXI y al enfoque emergente de la inclusión social y de la atención de la diversidad.

Reflexionando sobre las legislaciones descritas anteriormente, se visualiza que las mismas surgen con el fin de reconocer los derechos de todas las personas, particularmente, en condición de discapacidad dentro de un marco de cooperación tanto nacional como internacional. Por tanto, se persigue propiciar su desarrollo integral, proteger y promover los derechos humanos y la integración social para mejorar sus condiciones de vida y la participación equitativa de los bienes y servicios de la sociedad.

Por otra parte, no se pueden dejar de mencionar los aportes de la educación integradora al sistema educativo, particularmente, con el concepto de necesidades educativas y los servicios de apoyo, pero también es cierto,

que sus avances no han logrado trascender el enfoque y las prácticas adquiridas del modelo médico- rehabilitador, aún se centra su atención en las deficiencias o dificultades que presentan la población estudiantil dejando de lado las promoción de las acciones para eliminar las barreras que presenta el entorno social, las cuales, limitan la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa.

Educación inclusiva y la atención la diversidad

El siglo XXI se presenta como un espacio propicio para la reflexión y la discusión en el ámbito internacional sobre los derechos humanos y la inclusión social de los diferentes grupos que conforman a la sociedad.

Lo anterior, facilitó que los grupos sociales que han sufrido discriminación y segregación a través de la historia por razones de etnia, género, posición social, discapacidad y diversidad sexual se manifestaran y reclamaran sus derechos individuales y garantías sociales en diferentes países.

En este contexto social de cambio, en los Estados Unidos y en la década de los años 70, el movimiento de Vida Independiente, el cual, es producto de los esfuerzos de los grupos y organizaciones de personas en condición de discapacidad abogaban por el reconocimiento de sus derechos, específicamente, por llevar una vida autónoma, es decir, ser los responsables de la dirección de sus propias vidas.

El movimiento de Vida Independiente se sustenta en tres aspectos esenciales: *la igualdad de oportunidades, la autodeterminación y el respeto por sí mismo como persona* (Ratzka citado por Aguilar y Monge, 2008). Este nuevo pensamiento influye con más fuerza a la sociedad actual y ha generado cambios significativos en diferentes ámbitos, particularmente, en el educativo ha impactado en las concepciones acerca de la discapacidad y por supuesto en las distintas formas de atención educativa.

Según esta nueva perspectiva, el problema social que debe enfrentar la persona con una condición de discapacidad no solo se focaliza en la atención de las deficiencias (físico- motor, sensorial y mental) que presenta sino en la

situaciones de dependencia e indefensión que han generado los modelos educativos anteriores, a saber: el tradicional y clínico -rehabilitador.

El modelo social, entonces, emerge como una tendencia que responde a las aspiraciones emancipadoras de los distintos grupos sociales que conforman la sociedad, en el cual, el movimiento de Vida Independiente de las personas con discapacidad tiene repercusión.

Es a partir de este enfoque, que la concepción acerca de la discapacidad cambia y se centra la atención en el entorno físico- social, el cual, presenta barreras que limita a las personas con esta condición, el disfrute de los derechos humanos.

Si bien es cierto, en el año 2004, la Organización Panamericana de la Salud (OPS), expresa que la discapacidad es una *condición humana* que puede ser de origen multicausal ya sea por una circunstancia genética, de pobreza, desnutrición o inadecuados hábitos de higiene, enfermedad o accidente laboral, deportivo, recreativo y de tránsito, así como, de contaminación ambiental, violencia política, social y estructural y que no puede ser discriminada por razón de género, estrato social, nivel educativo, preferencia sexual o bien por pertenecer a una etnia o religión.

Actualmente, de acuerdo con la reciente Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad,

se establece que la discapacidad es el resultado de la interacción entre las personas que presentan deficiencias y las barreras en las actitudes de la sociedad y del entorno, que evitan su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones (ONU, 2006 p. 34).

Por tanto, al definirse la discapacidad desde este enfoque interactivo entre las condiciones individuales que presentan las personas y el contexto social, asume entonces, un *valor relativo*, el cual, debe considerarse en la atención educativa.

La educación inclusiva surge como una estrategia transformadora del modelo social con el fin de responder a los principios de atención a la diversidad y a la inclusión social de los diferentes grupos de la sociedad.

Desde de un enfoque ideológico, la inclusión social considera (...) “que todos los habitantes de un país puedan ejercer sus derechos y gozar de una vida con calidad, permitiéndoles acceder equitativamente al espacio de las oportunidades” (Meléndez, 2005, p.20) independientemente, de las divergencias generadas por aspectos personales, sociales y culturales.

Es por lo anterior, que en el ámbito educativo, la inclusión social tiene relación con los derechos humanos, específicamente, en el acceso a la educación en condiciones de igualdad y equidad, independientemente, de las diferencias personales, socioeconómicas, demográficas, lingüísticas, religiosas, de orientación sexual entre otras que presente la población estudiantil.

El término diversidad es muy amplio y variado. Es posible definirlo como la característica que está presente en el universo, donde cada ser es diferente en su estructura fisiológica, biológica y psicológica con relación a su entorno físico, social y cultural e histórico (Fontana, 2004). Estos aspectos que singularizan a cada ser o grupo social se manifiestan en la interrelación con otros seres donde las diferencias y las semejanzas salen a relucir, se imponen o se complementan.

Desde esta perspectiva, la diversidad es valorada como fuente de riqueza y no como amenaza para la sociedad, lo cual, favorece la construcción de un marco axiológico sustentado por los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y los valores de la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la justicia, la igualdad y la equidad para todos.

En el ámbito educativo, el reconocimiento de la diversidad es un hecho ineludible porque cada miembro de la comunidad educativa coexiste en distintas realidades, estructuras familiares, contextos sociales y culturales donde las diferencias y semejanzas juegan una función determinante en la convivencia humana.

En el reconocimiento de la diversidad, un aspecto que se resalta, es la forma en que es percibida por los miembros de la comunidad educativa, muchas veces es vista como alteridad, desorden, anormalidad, locura, enfermedad, marginalidad, pobreza, pequeñez, es decir, como *lo otro diferente*.

Es por lo anterior, que Meléndez (2002) explica que el reconocimiento de la diversidad conlleva transformaciones históricas e ideológicas que descubren el *valor de las diferentes identidades* que han sido consideradas como amenazas que merecían, según concepciones radicales y poco humanistas, ser discriminadas, perseguidas, ignoradas, relegando de esta forma a los grupos sociales percibidos como diferentes a posiciones de clara desventaja social, económica y cultural.

Por tanto, se puede afirmar que ante la diversidad se han presentado una gama de actitudes que van desde la indiferencia y el respeto hasta la aceptación y la inclusión social.

De acuerdo con Fontana (2004, p.31) el reconocimiento de la diversidad como valor implica diferentes procesos:

Uno de ellos es la *tolerancia* del otro entendida como las actitudes positivas hacia las diferencias humanas derivadas de las características personales, sociales y culturales. El *respeto* es el siguiente paso, entendido como el reconocimiento de las diferencias del otro en la interacción cotidiana sin buscar la aculturación o eliminación de las mismas. Y, por último, la *aceptación* que es el paso más difícil porque implica ir más allá de las relaciones humanas, significa tener una apertura para aprender del otro y compartir, es decir, convivir.

Un aspecto fundamental de resaltar, es que las diferencias humanas percibidas y valoradas desde esta nueva visión, generan un cambio en la conceptualización del término de discapacidad puesto que se asume que la aceptación de las individualidades como características del colectivo social y no como carencias.

Reflexionando sobre lo expuesto con anterioridad, la aceptación de la diversidad como elemento fundamental en la educación de una nación y su inclusión social requiere de un marco axiológico y de una nueva organización política y social que la fortalezca para que se puedan realizar los cambios sustantivos en la dimensión técnico administrativa, en la formación docente y especialmente, en la concienciación de quiénes tienen la responsabilidad de efectuar las transformaciones en los diferentes niveles y modalidades del

sistema educativo de acuerdo con las exigencias de los diversos grupos que conforman la sociedad.

Es decir, un marco axiológico que sirva de referente para la *vida en comunidad* que no pretenda una solapada moralidad sino espacios de discusión, respeto mutuo, de intercambio de experiencias, de concertación de perspectivas, de negociación de propuestas, de inclusión social, de exigencia de los derechos individuales y sociales, asimismo, del cumplimiento de los deberes. Una cultura educativa que permita, como lo expresa López (2002, p.32) "...analizar las causas de las crecientes desigualdades e intolerancias en el mundo, mediante el desarrollo de actitudes solidarias y de defensa de los derechos humanos...".

De acuerdo con Prado (2002) la educación inclusiva emerge como una nueva alternativa que no solo pretende el acceso a la educación de determinado grupo de estudiantes, tradicionalmente excluidos, sino también transformar el sistema educativo en su conjunto para atender la diversidad de necesidades educativas que presenta la población estudiantil asegurando la igualdad y la equidad en el acceso a las oportunidades y su plena participación e inclusión socio laboral.

La educación inclusiva al surgir como una respuesta pedagógica, en este contexto de cambio social, se encuentra en constante construcción y transformación. A pesar de lo anterior, es posible definirla como:

Un movimiento de carácter ético e ideológico, que se opone a cualquier forma de discriminación en el ámbito educativo en razón de las características culturales, sociales, económicas y personales de los y las estudiantes. Que promueve un cambio en la forma de concebir los centros educativos al considerarlos como comunidades educativas que acogen a todos (as) y cada uno (a) de sus alumnos (as) y, en los que la diversidad es visualizada como un valor y no como una amenaza. Por lo que se requiere del desarrollo de prácticas novedosas en las aulas y en la administración educativa, para responder efectivamente a esa diversidad desde un enfoque de derechos bajo los principios igualdad de oportunidades, equidad y calidad. (Aguilar y Monge, 2008, p.31).

Es por lo anterior, que se puede afirmar, que la educación inclusiva es una corriente pedagógica que tiene como propósito principal promover los cambios

significativos en el sistema educativo para asegurar la equidad de oportunidades en el acceso a la educación y mejorar la calidad de la oferta educativa, valorando y respetando las diferencias individuales, así como, para optimizar el desarrollo personal y social de todos los miembros de la comunidad educativa.

Por otra parte, Meléndez (2002) expresa que la educación inclusiva en el contexto latinoamericano retoma los aspectos positivos de la integración educativa y a su vez, introduce nuevas ideas que permite visualizar la discapacidad como parte de la diversidad, la cual, debe ser atendida en equidad de condiciones que el resto de personas que participan en los contextos inmediatos. De manera especial aboga porque se ejerza el derecho a una educación de calidad para todos, respondiendo a las últimas demandas de la UNESCO.

No obstante, según esta autora, los esfuerzos realizados en América Latina y en la región centroamericana por democratizar la educación han sido en términos de cobertura, de respeto a algunas formas de identidad (lengua materna) y de mejoramiento de la cantidad de los servicios educativos, los cuales, han surgido por las enormes luchas y los sacrificios de los grupos minoritarios que apelan a los convenios internacionales sobre derechos humanos y contra todas las formas de discriminación.

Otro aspecto importante de resaltar, es que la educación inclusiva enfatiza en la calidad de los apoyos educativos proporcionados a la población estudiantil como estrategia para desarrollar sus capacidades y talentos, así como, en las prácticas pedagógicas incluyentes que respondan a las características de la diversidad de la comunidad educativa involucrando tanto al personal docente y administrativo, a la población estudiantil, a los padres de familia y a los grupos cívicos o representantes de la comunidad.

A continuación se presenta los principios y las principales características de las estrategias empleadas por la educación inclusiva para atender a la diversidad.

Los principios y las estrategias de atención a la diversidad.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, los centros educativos deben propiciar el fortalecimiento de las identidades de los distintos grupos que conforman la comunidad educativa, especialmente, de los y las estudiantes que se encuentran en una condición de vulnerabilidad, para evitar las desigualdades y desventajas, principalmente, en el acceso a la educación.

Es por esto, que se debe fortalecer la capacidad de los y las docentes para mediar en los procesos educativos, de tal forma, que les permita crear una identidad pedagógica que responda a la realidad socio-cultural de la sociedad actual, trascendiendo los “tecnicismos estandarizantes que castiga la participación de la población estudiantil, limita las posibilidades de conocimiento e inhibe la necesaria posición crítica y creadora del docente” (Meléndez, 2002, p.77).

A poner su énfasis, la educación inclusiva, en las respuestas educativas incluyentes, los centros educativos para atender y respetar la diversidad de características y necesidades que presentan la población estudiantil, requiere de una reestructuración curricular que incluya a todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de su condición personal y social, propiciando ambientes favorables de comunicación, aceptación, coordinación y capacitación entre todos sus miembros siendo esto un reto en el ámbito universitario.

Para alcanzar lo anterior, primero se debe reconocer la diversidad que está presente en el contexto educativo, la cual, involucra reflexionar en diversas áreas en las que pueden desarrollarse o formar parte las personas. Entre estas Meléndez (2002) menciona las siguientes:

1. La diversidad por estilo de conocimiento se enfoca en el valor que se otorga a la manera que posee cada persona para aprender y procesar información, así como, a la de crear así su visión de la vida y del universo.
2. La diversidad por niveles de aprendizaje toma en cuenta todos los conocimientos previos que posee cada estudiante para convertirlo en el punto de partida de los procesos de enseñanza y de aprendizaje
3. La diversidad según el ritmo de aprendizaje se enfoca en la atención y

concentración del tiempo que requiere cada persona para el aprendizaje, de esta forma se determina su nivel de importancia.

4. La diversidad personal o individual corresponde al conocimiento de las particularidades que posee cada estudiante, las cuales, se convierten en aspectos determinantes para la organización del proceso educativo y la definición de los apoyos que requiere.
5. La diversidad cultural se enfoca el conocimiento y el respeto a las características peculiares de todas aquellas personas que forman parte de la comunidad educativa reconociéndolas como sujetos que pertenecen a la sociedad.
6. La diversidad social, considera todas aquellas identidades y organizaciones comunales formales y no formales, como recursos generadores de aprendizaje.
7. La diversidad del entorno demográfico, valora el origen y la composición de un grupo social para considerarlo como punto de encuentro de otras agrupaciones.
8. La diversidad del entorno ecológico, se centra en la protección al medio natural y sus relaciones con los otros ámbitos, en los cuales, el ser humano es un agente importante en su defensa y transformación.
9. La diversidad de género se enfoca en el respeto por las diferencias existentes entre el hombre y la mujer, particularmente, en las relaciones humanas y respetando su diversidad sexual.

Es importante indicar, que los aspectos antes mencionados ponen en evidencia que en el reconocimiento de la diversidad desde una perspectiva amplia e inclusiva, implica una reconstrucción constante de las creencias y valores transmitidos socialmente, es decir, una transformación individual que permita una nueva visión de la realidad social donde las diferencias humanas son el elemento dinamizador.

El segundo aspecto que debe considerar, es poner en práctica los principios que sustentan su quehacer de la educación inclusiva con el fin de propiciar la participación activa de los miembros de la comunidad educativa en

igualdad y equidad de condiciones.

En este sentido, Arnaiz (1996) menciona que entre los principios de la educación inclusiva se destacan los siguientes: las clases que acogen la diversidad, un currículo más amplio, enseñanza y aprendizaje interactivos, apoyo entre los profesores y la participación plena. A continuación se presenta una breve descripción de las características cada uno de estos

El principio de las clases que acogen la diversidad pretende que las comunidades educativas desarrollen actividades que faciliten la incorporación y la adaptación de cada estudiante dentro de sus grupos según sus diferencias individuales y necesidades.

El principio de un currículo amplio y diverso promueve las actividades multinivel en las diferentes modalidades educativas, en las cuales, se desarrolle un aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la valoración auténtica. De esta forma se fomenta la participación activa entre los miembros que interfieren en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tomando en cuenta las habilidades, las destrezas y talentos que posee cada estudiante.

El principio de enseñanza y aprendizaje interactivo busca la cooperación y participación de todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso que se desarrolla, este principio promueve relaciones estrechas entre los actores educativos, donde tanto la población estudiantil como docente comparten sus conocimientos y aprenden unos de otros.

El principio de apoyo entre los profesores pretende la colaboración personal y el trabajo en equipo para desarrollar diferentes proyectos educativos y comunales, incluyendo de esta forma, a todos los miembros de la comunidad educativa.

El principio de participación plena pretende que todos los miembros de la comunidad educativa intervengan constantemente en el proceso de organización y planificación del proceso educativo.

Por otra parte, se presentan la descripción de unas prácticas educativas que favorecen la atención a la diversidad y su inclusión social en el contexto

educativo, las cuales, son congruentes con los principios anteriormente expuestos.

La enseñanza cooperativa: se refiere a que el personal docente y administrativo de una institución requieren de la colaboración de todos sus miembros, así como, de otros profesionales para desarrollar diversas actividades y proyectos. El trabajo en equipo es una herramienta eficaz para responder a las diversas situaciones que se presentan en el contexto educativo.

El aprendizaje cooperativo se relaciona con el desarrollo de diversas actividades que involucren un trabajo cooperativo entre la población estudiantil, tales como, la elaboración de proyectos comunes entre niveles educativos o especialidades, así como, las tutorías en parejas y la agrupación flexible. De tal forma, que les permitan a los y las estudiantes un aprendizaje mutuo en las áreas cognitiva, socio-afectiva y en el desarrollo humano en general.

La resolución cooperativa de las situaciones conflictivas en el contexto educativo es una estrategia acertada, particularmente, si se emplea el dialogo, la búsqueda de soluciones alternativas y consensuadas, el apoyo mutuo y el bien común. Siendo esta una estrategias que favorece la inclusión educativa y social de los y las estudiantes que presentan situaciones sociales o emocionales que inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La agrupación heterogénea y flexible de los y las estudiantes, así como, la atención individual son estrategias efectivas para responder a la diversidad estudiantil. Se hace necesaria una adecuada planificación de las actividades según los temas de interés, seguimiento individual y variedad de posibilidades de agrupación (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003).

Es relevante indicar, que los principios y las estrategias antes mencionadas, deben llevarse a cabo dentro de una perspectiva de centro que establezca mecanismos de auto y mutua evaluación de resultados con el fin de, generar un proceso de retroalimentación entre todos los miembros de la comunidad educativa, así como, un sistema de apoyos y servicios educativos

según las características y necesidades de la población estudiantil (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003).

Por tanto, el enfoque de la educación inclusiva debe ser un compromiso de los países preocupados por el desarrollo humano de su población; ya que se requiere de una organización a nivel político y social, para promover propuestas educativas más incluyentes de la diversidad social en este nuevo siglo.

Referentes legales en el ámbito internacional.

A continuación se presenta una breve descripción de los artículos de las conferencias, convenciones y foros internacionales que tienen relación con la atención y la inclusión de la diversidad desde el enfoque de la educación inclusiva.

Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumpliendo nuestros compromisos comunes

En el año 2000, la UNESCO (diez años después de celebrado el Primer Foro Mundial de Educación) realiza en Senegal, Dakar, este foro con el objetivo primordial de cumplir “el compromiso colectivo de formular estrategias eficientes que permitan responder y atender las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas, niños jóvenes y adultos” (UNESCO, 2000, p.2), así como, de definir las acciones necesarias para el logro de la inclusión de la población estudiantil que presenta necesidades educativas o que pertenecen a minorías étnicas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o a otros grupos excluidos de la educación.

El Marco de Acción de Dakar se constituye en un compromiso para los gobiernos interesados en el desarrollo humano de su población, ya que tienen la obligación de velar para que se alcancen los objetivos y metas de la educación para todos.

Declaración de Cochabamba

En el año 2001, la UNESCO realiza la VII Reunión del Comité Regional de Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación (PROMEDLAC VII), en la cual, los Ministros de Educación de América Latina reiteran los compromisos asumidos anteriormente sobre la universalización de la educación

básica, la alfabetización de la población de jóvenes y adultos, así como, concluir las reformas necesarias para mejorar la calidad y la eficiencia en la educación (UNESCO, 2001).

Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE)

En el año 2001, los Ministerios o Secretarías de Educación de los países iberoamericanos constituyen esta red con la finalidad de contribuir a la educación de las personas con necesidades educativas especiales, así como, para lograr la integración educativa de estas personas, su inclusión social y mejorar su calidad de vida. Es importante anotar, que esta valiosa red de intercambio ha evolucionado desde sus inicios, para dirigir más su propuesta en atención a la diversidad y en la educación inclusiva. (RIINEE, 2001).

Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva.

En este contexto de reflexión, en el año 2004 se realiza un encuentro de autoridades educativas de distintos países, del cual se genera esta declaración con los siguientes objetivos: fortalecer la cooperación internacional entre los países de la región para promover cambios sustantivos en las políticas y prácticas educativas para responder a las metas adoptadas en el Marco de Acción de Educación para Todos y sumar esfuerzos para el logro de una mejor calidad de vida, sin discriminaciones de ningún tipo, reconociendo de la diversidad como fundamento para la convivencia social y garantizando la dignidad de la persona, sus derechos, su autodeterminación, su contribución a la vida comunitaria y su pleno acceso a los bienes sociales (Aguilar y Monge, 2008).

Declaración de Montreal sobre Discapacidad Intelectual

Esta declaración es promovida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) en el año 2004 y se suscribe en Montreal, Canadá, primordialmente, con la finalidad de dar a conocer la desventaja social que presentan las personas con discapacidad intelectual, ante los diferentes grupos sociales, inclusive, de otras personas con una condición de discapacidad, con relación a la toma de decisiones sobre sus

propios derechos. Por tanto, se deben tomar las medidas legislativas, jurídicas, administrativas y educativas necesarias, con el fin de lograr la plena inclusión social de las personas con discapacidades intelectuales.

Se establece en los artículos 6 y 12, que las personas con discapacidad intelectual serán consideradas competentes para tomar decisiones sobre su vida, particularmente, de su condición de discapacidad, solo bajo circunstancias extraordinarias este derecho se verá interrumpido por una institución que haya determinado la falta de aptitud. Además, se debe incluir el término *discapacidad intelectual* en diferentes programas, áreas de trabajo e iniciativas con el fin de garantizar el pleno ejercicio de sus derechos y las acciones que deben ser desarrolladas en este campo (OMS, 2004).

Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad

En el año 2006, en la ONU con el esfuerzo y la participación de las personas con discapacidad y otras organizaciones en la ONU, se aprueba esta convención, siendo el primer tratado internacional acerca de los derechos humanos en este siglo XXI. Con el propósito de promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de equidad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad, así como promover el respeto a su dignidad humana.

Esto por cuanto, las personas con discapacidad tienen técnicamente los mismos derechos individuales y sociales, pero en la vivencia cotidiana sufren discriminación y exclusión por su condición, lo cual, limita su participación plena e inclusión en los ámbitos: político, civil, económico, social y cultural (ONU, 2006).

Referentes legales en el ámbito nacional

En el año 2008, la Asamblea Legislativa de Costa Rica aprueba la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad bajo la Ley 8661. Esta convención tiene rango superior a la legislación nacional incluyendo a la Ley 7600, no obstante, la misma viene a complementarla desde un enfoque social.

Esta convención se fundamenta en tres pilares que son: la discapacidad es un producto social, la cual, está determinada por las condiciones del entorno, el Estado es el principal responsable de asegurar el acceso al contexto social y las personas con discapacidad poseen dignidad, merecen igualdad de oportunidades y respeto de la sociedad.

Entre los artículos que tiene relación con el presente estudio se citan los siguientes:

Artículo 9 Accesibilidad

Con fin que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todas las aspectos de la vida, los Estados Parte adoptarán medios pertinentes para asegurar de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con los demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnología de la información, y a otros servicios e instalaciones abiertos al públicos o de uso público, tanto, en zonas urbanas como rurales ...

Artículo 24 Educación

Los Estados partes reconocen el derecho a las personas con discapacidad a la educación. Con miras de hacer efectivo este derecho son discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades...asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como, la enseñanza a lo largo de la vida...

1. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:
 - c. Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
 - d. Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva
 - e. Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión (Asamblea Legislativa, 2008 p.10).

Por último, es importante resaltar que las diferentes conferencias mundiales y tratados internacionales en la segunda mitad siglo XX y principios del siglo XXI sobre derechos humanos, educación para todos, diversidad, igualdad y equidad de oportunidades son muestra del interés por formar una sociedad más inclusiva, consciente de que las transformaciones sociales que exige este siglo

deben ser producto de la discusión y reflexión de todos los grupos que conforman la sociedad.

La atención de las necesidades educativas en el contexto de la Universidad Nacional

El sistema educativo costarricense ha experimentado cambios significativos, debido al marco jurídico actual, tanto en los niveles internacional como nacional, desde la promulgación de la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en Costa Rica (1996) hasta el planteamiento de la Ley 8661 Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (2008).

Es por lo anterior, que en el contexto universitario se desarrollan diferentes servicios educativos, así como, estrategias de apoyo y seguimiento de las necesidades educativas que presentaba la población estudiantil.

En el año el año 1992, el Consejo Universitario solicita a la Vicerrectoría de Vida Estudiantil de la Universidad Nacional (UNA), mediante el acuerdo SCU 1893, la definición de las directrices institucionales para el establecimiento de las estrategias de apoyo que permitieran la integración de los y las estudiantes en condición de discapacidad en las distintas carreras de la institución y en el año 1994 se aprueba el Plan Global de atención del o la estudiante con discapacidad, con la participación del equipo multidisciplinario conformado por profesionales de distintas áreas de la universidad (Rodríguez, Jiménez, Benavides, Miranda, Torres, Vargas, Zúñiga, Cárdenas, Chacón y Delgado, 1994).

Además, a partir del año 2005 en el Departamento de Orientación y Psicología de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, se cuenta con un Proyecto que proporciona atención psicopedagógica a la población estudiantil.

Paralelo a los procesos institucionales, surgen otras iniciativas desarrolladas en las facultades y centros de la UNA, tales como, el Programa denominado Actividad Física Adaptada Salud y Discapacidad (AFISADIS) en el año 1983 y el Proyecto Escuela Deportiva para Personas con Discapacidad Intelectual en el año 1993 de la Escuela de Ciencias del Deporte; el Proyecto UNA Educación de Calidad en el 1998 y el Proyecto UNA oportunidad de

empleo para las personas con discapacidad en el año 2008 de la División de Educación Básica del CIDE. También, en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje en el año 2009 surge el Proyecto UNCLUDE.

Es importante indicar, que las iniciativas anteriormente mencionadas constituyen una respuesta institucional congruente con la legislación vigente en materia de discapacidad y atención a las necesidades educativas. No obstante, es importante que las mismas se enriquezcan con investigaciones recientes relacionadas con materia de discapacidad en el ámbito nacional e internacional.

En este contexto de cambio, emerge el Proyecto UNA Educación de calidad para todos los estudiantes de la Universidad Nacional Código: 010341, en el año 1998, como un iniciativa de la División de Educación Básica del Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE), cuyo propósito consiste en ofrecer una respuesta a un grupo de estudiantes en condición de discapacidad, matriculados en las carreras de este centro.

A continuación se presenta una descripción de la propuesta pedagógica que se despliega desde el Proyecto, la cual, da muestra de una transición entre el modelo rehabilitador, en el cual surgió y el modelo social emergente, específicamente, dentro de cada uno de estos momentos, las estrategias pedagógicas desplegadas que van desde los procedimientos de la educación integradora a los de la educación inclusiva.

El Proyecto UNA Educación de Calidad para todos los estudiantes de la Universidad Nacional

Desde el año 1998, el quehacer del Proyecto, en congruencia, con lo que establecía la legislación internacional y nacional de la primera mitad del siglo XX, así como, con el modelo clínico- rehabilitador de atención de las personas con discapacidad que prevalece en el sistema educativo nacional y, particularmente, a su abordaje pedagógico de la integración educativa, proporciona atención directa a la población estudiantil en su formación profesional, particularmente, adaptando los materiales didácticos, proporcionando apoyo y seguimiento a los estudiante en su formación universitaria y asesorando a los académicos para que ajustaran sus intervenciones pedagógicas a las necesidades educativas especiales que

presentaban los y las estudiantes, cumpliendo de esta manera, con los principios de justicia y solidaridad que regía el quehacer de la institución según el Estatuto Orgánico (Universidad Nacional, 1993).

Es importante indicar, que desde el abordaje pedagógico de la integración educativa, en el cual, el Proyecto estaba inmerso, las principales estrategias empleadas estaban enfocadas en los apoyos educativos y en la adaptación de los medios de aprendizaje con el fin de que cada estudiante pudiera acceder al currículo general (plan de estudio de cada carrera), siendo las adecuaciones curriculares (no significativas) y de acceso al currículo las formas más utilizadas.

Por tanto, el concepto de necesidades educativas especiales que se asume desde el Proyecto en este momento, se enfoca principalmente, en los aspectos personales que presentan los y las estudiantes, las deficiencias sensoriales, físicas o dificultades en su aprendizaje y en las carencias del entorno educativo para responder a estas diferencias individuales. Es decir, se consideraba que las necesidades educativas especiales se encuentran en estrecha relación con las ayudas pedagógicas o servicios de apoyo educativo que requiere la población estudiantil en su formación profesional.

Un aspecto particular, de resaltar es que el Proyecto contaba con la participación de estudiantes becados que realizaban *horas asistente y horas colaboración*, principalmente, realizando funciones en el área administrativa y en la atención de las necesidades educativas especiales de la población estudiantil que participaba del Proyecto (lectura en forma oral de textos, grabado de textos, documentos o libros, orientación en el desplazamiento y la movilidad, referente para la búsqueda de referencias bibliográficas o bien en las visitas asignadas a los centros educativos o a otras instituciones públicas y privadas).

A principios del siglo XXI emergen nuevas perspectivas acerca del universo, la vida y la supervivencia en el planeta, particularmente, se discute sobre los derechos humanos y la inclusión social de los diferentes grupos que conforman la sociedad. Esto permitió generar espacios de reflexión y discusión

en el ámbito internacional teniendo un papel determinante los movimientos y foros sociales de los grupos que han sufrido discriminación y segregación a través de la historia por razones de etnia, género, posición social, discapacidad y preferencia sexual.

Es por lo anterior, que en los principales foros internacionales y nacionales sobre educación superior en el siglo XXI se discuten temas relacionados con derechos humanos, emancipación de las minorías, ruptura de las fronteras étnicas y el reconocimiento del potencial humano que se genera en condiciones de diversidad (Meléndez, 2002), así como, el establecimiento de estrategias nacionales con el fin de construir una sociedad más inclusiva.

Estos esfuerzos responden a la influencia de las declaraciones y convenios internacionales del momento (Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumpliendo nuestros compromisos comunes del año 2000, Declaración de Cochabamba en el año 2001, Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva en el año 2004, Declaración de Montreal sobre Discapacidad Intelectual en el año 2004, Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad en el 2008) cuyo propósito era fortalecer la cooperación internacional entre los países de la región para promover cambios sustantivos en las políticas y prácticas educativas para lograr una mejor calidad de vida para todos, reconociendo a la diversidad como fundamento para la convivencia social y garantizando la dignidad de la persona, sus derechos, su autodeterminación, su contribución a la vida comunitaria y su pleno acceso a los bienes sociales.

Desde la dinámica cotidiana que se despliega en el Proyecto en este momento y con el fin de responder a la legislación y convenios vigentes se destaca la apertura por parte de las académicas responsables, de ampliar su cobertura de acción para todos los y las estudiantes de la institución que presentaban necesidades educativas en su formación universitaria. Esto por cuanto, se asume una concepción más amplia y flexible acerca de las necesidades educativas, considerando las diferentes conceptualizaciones presentadas en los foros y declaraciones mundiales organizadas por la Organización de Naciones Unidas

(ONU) y la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en las cuales, se toman en cuenta, tanto aspectos personales de los y las estudiantes como socioculturales, con el fin de garantizar una educación de calidad para todos los grupos que conforman la comunidad universitaria, sin ningún tipo de discriminación ni exclusión.

Es por lo anterior, que las necesidades educativas se definen como las condiciones de aprendizaje que surgen de la interacción entre las diferencias individuales de la población estudiantil y el entorno social que presenta barreras actitudinales, físicas, arquitectónicas, pedagógicas y culturales (Fontana, Espinoza y León, 2009).

Las necesidades educativas percibidas y valoradas desde este nuevo enfoque de atención a la diversidad e inclusión social, generan un cambio de concepción, en el sentido de que no solo la población estudiantil en condición de discapacidad puede presentar situaciones específicas en su formación profesional porque se considera que éstas pueden surgir tanto por factores personales como socioculturales.

Es a partir de este momento, que desde la dinámica cotidiana el Proyecto UNA Educación de Calidad se inicia un periodo de transición, entre el modelo rehabilitador prevaleciente en el sistema educativo y el modelo social emergente y dentro de cada uno de ellos, el respectivo abordaje educativo, que va desde los procedimientos de integración educativa a los de la educación inclusiva.

Es por lo anterior, que el Proyecto experimenta un crecimiento significativo en la cantidad de estudiantes que solicitan los servicios que se ofrecen, pasando de 25 estudiantes por ciclo en el año 2005 a 125 estudiantes activos por ciclo para el año 2010, matriculados en distintas carreras de la Universidad Nacional (Fontana y Rodríguez, 2010).

Desde el Proyecto se propician la coordinación sostenida a lo largo de los dos ciclos lectivos con las Unidades Académicas y la población docente que tienen estudiantes que presentan necesidades educativas en su formación universitaria. De esta forma se promueve una debida atención a las

necesidades educativas que presenta la población estudiantil y la capacitación a docentes, particularmente, se mantiene comunicación en forma escrita, vía telefónica y en forma virtual (Internet) con las unidades académicas, así como, se proporciona la divulgación de información sobre la atención de las necesidades educativas, específicamente, en condición de discapacidad mediante folletos y desplegados.

La atención directa de los y las estudiantes sigue siendo una acción prioritaria en el quehacer del Proyecto, es por esto, que se gestiona ante la Vicerrectoría de Desarrollo en el año 2007 la remodelación del aula 802 del CIDE para que el Proyecto contara con un espacio propio que permitiera atender de la mejor manera a la población estudiantil, especialmente, en condición de discapacidad. Es hasta el año 2008, en que se logra concretar la iniciativa y a partir de este momento, se trabaja en un lugar accesible y acondicionado (Fontana, Vargas y Holst, 2008). También, en este año se logra adquirir equipo tecnológico especializado con el fin de diversificar las formas de apoyo y seguimiento a las necesidades educativas de los y las estudiantes que participan del proyecto. Entre las principales acciones se desarrollan son las siguientes:

a) Préstamo de equipo tecnológico, de productos de apoyo y de accesorios, tales como, computadoras de escritorio o portátiles con programas especializados (lectores de pantalla - JAWS, traductores de audio - Dragon Speaking, Magnificadores de imágenes- Magic, reproductores de voz - Voice Editor, traductor de música al sistema Braille - Goodfeel Braille Music Translation, traductor de música al sistema Braille - Goodfeel Braille Music Translation) y grabadoras periodísticas digitales con o sin salida USB, cámara de video y amplificador de sonido.

b) Impresiones de textos y documentos en el sistema Braille y en tinta.

c) Escaneo de textos, documentos y libros para que los y las estudiantes puedan acceder a estos mediante el lector de pantalla.

d) Ampliación de material impreso.

e) Impresión de materiales en relieve en el horno thermofond tales como, figuras, mapas gráficos y partituras de música.

Es importante indicar, que este equipo tecnológico se encuentra instalado en las oficinas del Proyecto UNA Educación de Calidad, en la Sala de Equipo Tecnológico Adaptado (SATA) de la Biblioteca Joaquín García Monge, Mega Laboratorio y en otros centros de información y documentación de las facultades de la institución, así como, en el centro de cómputo de la residencias estudiantiles con el fin de facilitar a la población estudiantil el acceso a la información y la comunicación en su centros de estudio.

Se continúa empleando y fortaleciendo, como una estrategia acertada, el apoyo de estudiantes becados que realizan *horas asistentes y colaboración* que cooperan en el quehacer cotidiano del Proyecto, actualmente, se cuenta con un promedio de 25 estudiantes por ciclo lectivo realizando diferentes labores en el área administrativa y en la atención directa de las necesidades educativas de los y las estudiantes (adaptación de los materiales y recursos didácticos, en el escaneo de texto, documentos y libros, en las ampliaciones e impresiones en relieve de cuadros, tablas, figuras, gráficos y partituras musicales según los requerimientos).

Otra forma de apoyo exitosa que se ha implementado recientemente, es el trabajo entre pares, particularmente, con estudiantes que presentan deficiencia visual y que requiere atención individual para desplegar mayores habilidades y destrezas en el uso de los programas computacionales especializados, el desplazamiento y la movilidad en el campus Omar Dengo y en actividades de vida independiente. Esto ha permitido que se fortalezcan los valores de la solidaridad, el respeto y la amistad entre la población estudiantil y las personas que participan del Proyecto, así como, el concepto de comunidad que *aprende* cada día y se reconstruye con las experiencias personales y sociales de cada uno de su miembros (Flores, Flores, Jiménez, Madrigal y Perearnau 2009).

Otra actividad fundamental que se realiza en el Proyecto es la asesoría y capacitación en forma individual o en grupo a los académicos y los

administrativos de las Unidades Académicas con el fin de promover una atención educativa de calidad a las necesidades educativas que presentan los y las estudiantes inscritos en las carreras que imparten.

Estas asesorías se desarrollan empleando el intercambio de ideas, de conocimientos y de experiencias relacionadas con la temática, así como, se revisa la documentación que contiene el expediente de cada estudiante, se establecen los posibles ajustes curriculares y apoyos que requieren considerando la naturaleza del curso (teórico, teórico - práctico, laboratorio o de ejecución) y las recomendaciones aportadas por la población estudiantil y los especialistas, teniendo estas acciones una incidencia positiva en las futuras intervenciones pedagógicas, así como, en la comunicación e interacción con los y las estudiantes (Fontana y Rodríguez, 2010).

También, se propicia la coordinación con otras instancias o departamentos de la institución (Vicerrectoría de Vida Estudiantil, Comisión Institucional de atención al estudiante con discapacidad, Departamento de Planeamiento Espacial, Departamento de Orientación y Psicología, Departamento de Bienestar Estudiantil, Departamento de Salud, Unidad de Admisión, Departamento de Registro) para tramitar las solicitudes de la población estudiantil que tienen relación con la atención de sus necesidades educativas o al reconocimiento de sus derechos en el ámbito universitario.

Una actividad que genera resultados significativos es la realización de talleres y convivios entre los y las estudiantes que participan del Proyecto, particularmente, porque permite un espacio de esparcimiento, recreación y reflexión sobre las experiencias vividas tanto en el ámbito personal como el académico; así mismo, se valora la calidad del apoyo y el seguimiento que se proporciona. Es importante, resaltar que la información que se recaba en estas actividades es un insumo valioso para reformular los objetivos que plantean alcanzar en el plan de trabajo anual (Fontana, Vargas, Holst, Vargas y Sánchez, 2008).

Otras actividades académicas que se han desarrollado desde el Proyecto, las cuales, constituyen un aporte a la comunidad universitaria son las siguientes:

Desde los años 2006 al 2008 las responsables del Proyecto en coordinación con académicas de la carrera de Educación Especial del CIDE y de otras instancias universitarias formulan el *Programa UNA Diversa* como la instancia institucional encargada de organizar, asesorar y ejecutar las acciones tendientes para promover la igualdad y la equidad en el acceso a las oportunidades, bienes y servicios que brinda la UNA a los grupos que conforman la diversidad de la comunidad universitaria, así como, de coordinar con otros programas y proyectos a nivel institucional, nacional e internacional. Esta iniciativa está en espera de la obtención de recursos financieros que permita su implementación.

Del año 2007 al 2009 se redacta el borrador del *Reglamento institucional para la garantía de los derechos y la equiparación de oportunidades en el acceso a los bienes y servicios que proporciona la institución* a solicitud del Rector Olman Segura Bonilla con el propósito de responder una resolución de la Defensoría de los Habitantes, así como, para promover el desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad educativa en condiciones de equidad e igualdad. Actualmente, esta iniciativa está en revisión para ser enviada al Consejo Universitario para su aprobación.

Desde la perspectiva teórica que sustenta el abordaje pedagógico de la integración educativa, se proporciona una valoración más positiva de las personas que presentan una condición de discapacidad, como sujetos con derechos individuales y sociales, en sus prácticas y particularmente en la educativa, ha generado cambios significativos en su organización y en la didáctica (Aguilar, 2004), aún prevalecen, principalmente, en el ámbito universitario distintas formas de segregación, de discriminación y de exclusión, las cuales, se reflejan en el ámbito social y laboral.

Es por lo anterior, que desde el quehacer del Proyecto UNA Educación de Calidad se vislumbran nuevos retos para atender a la diversidad y responder a las exigencias de la inclusión social del siglo XXI. Entre estos se restan:

a) Desplegar diferentes acciones de concienciación que permita a los miembros de la comunidad universitaria el reconocimiento de la *diversidad, como un valor* fundamental en las relaciones humanas y en la formación universitaria.

b) Establecer una estrategia de coordinación entre el Proyecto UNA Educación de Calidad y las distintas instancias universitarias, con el fin de *definir acciones de cooperación* en la atención de las necesidades educativas que presenta la población estudiantil, desde una perspectiva de atención a la diversidad e inclusión social.

c) Desarrollar diferentes acciones de coordinación con distintas instancias universitarias que permita a la población estudiantil una *participación plena* en todas las actividades de la comunidad universitaria, (culturales, recreativas, deportivas, académicas o laborales) que incidan en su desarrollo personal, emocional, académico y profesional, así como, en la toma de decisiones para asegurar el goce de sus derechos como miembros activos.

d) Desarrollar estrategias de coordinación entre el Proyecto UNA Educación de Calidad, la carrera de Educación Especial y otras carreras del CIDE, así como, otras instancias institucionales que permitan fortalecer la realización de diferentes *actividades y proyectos conjuntos* desde una perspectiva de atención a la diversidad e inclusión social (trabajos finales de graduación, proyectos de investigación, giras educativas entre otras).

Por último, después de realizar un análisis retrospectivo sobre las diferentes etapas evolutivas, en las cuales, ha transcurrido el Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional, se puede afirmar que desde su surgimiento hasta su consolidación como una actividad permanente en el ámbito universitario, las diversas iniciativas desarrolladas en sus diferentes momentos han marcado un precedente en la atención de la diversidad, fortaleciendo la igualdad y la equidad en el acceso a los bienes y servicios que

presta la universidad y brindando de esta forma las estrategias necesarias para la permanencia de población estudiantil y su inclusión social y laboral (Fontana, 2010).

A continuación se presenta las principales características acerca de las teorías del aprendizaje, así como, sus estrategias de atención pedagógicas.

Las teorías de aprendizaje y su relación con los enfoques educativos

Seguidamente se exponen las principales ideas relacionadas con el enfoque conductista, sus ventajas, desventajas, así como el rol que cumplen tanto la población estudiantil como en el cuerpo docente. De igual manera se brinda un barrido general con respecto a los enfoques constructivistas del aprendizaje y las estrategias de atención educativa, el aprendizaje significativo y su relación con los estilos, los ritmos y las formas de aprender del ser humano.

Por último también se retoman las técnicas de estudio y su relación con las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos en la formación educativa; ya que los anteriores brindan un panorama global de las diferentes ideologías y enfoques educativos que indudablemente se han ido transformando con el objetivo de brindar respuestas a las necesidades educativas de los y las estudiantes, desde una visión fijada únicamente en la conducta como respuesta observable, hasta la comprensión del aprendizaje como construcción interna que nace de un proceso social en el que influyen diversos factores tanto internos como externos.

Como se mencionó, para iniciar se aborda una generalidad del enfoque conductista y su influencia en el ámbito educativo.

El enfoque conductista del aprendizaje y las principales características en la atención educativa.

Este enfoque tuvo su nacimiento y difusión de 1910 a 1930, de acuerdo con lo mencionado por Yela (1996 p.166). Así mismo, se puede señalar que uno de los mayores promotores fue Watson quien se centraba en el conductismo clásico, en el cual todo proceso de aprendizaje se determinaba por la respuesta que se presentara ante un estímulo. Esto es respaldado por lo

que menciona Ertmer y Newby (1993 p. 7), “el aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico”.

Solano (2002 p. 103) aporta al respecto la existencia de tres teorías dentro del enfoque conductista de la siguiente manera:

La teoría de la asociación estímulo – respuesta de E. Thorndike, cuyo punto de vista psicológico es el conexionista; la teoría del condicionamiento sin reforzamiento, cuyo referente psicológico es el conductismo y su máximo exponente es J. B. Watson y la teoría del condicionamiento por reforzamiento, cuyo punto de vista psicológico es el reforzamiento con L. Hull y B. F. Skinner como representantes.

Para el conductismo, el aprendizaje es igual a la conducta que se puede observar ante el estímulo presentado, es por ello que bajo esta premisa se visualiza a la población estudiantil como un reproductor de respuestas específicas ante estímulos determinados, los cuales han sido trabajados varias veces para asegurar siempre la misma respuesta.

Al respecto, Solano (2002 p. 103) expresa que

Al igual que en la educación tradicional, las alumnas y los alumnos tienen poco o nada que decir, pues se les considera como entes pasivos y receptores de informaciones ya elaboradas. En este sentido, se parte del criterio de que ellos y ellas deben recibir la información prefabricada, pues por su edad son incapaces de pensar por sí mismos.

Dentro del conductismo el ambiente es un aspecto clave, ya que éste determina las respuestas, es por ello que dentro de este enfoque el papel docente conlleva, orientar los procesos conductuales que le permitan a la población estudiantil brindar la respuesta esperada de acuerdo a los estímulos o situaciones presentadas. Así mismo, se puede mencionar que los y las estudiantes se convierten en receptores y receptoras de la transmisión del conocimiento, el cual a su vez es la repetición de la misma conducta ante determinado estímulo. Al respecto Gropper citado por Ertmer y Newby (1993 p.10) menciona que

Las teorías conductistas establecen que el trabajo del educador/diseñador es: (1) determinar cuáles "pistas" o "indicios" ("cues") pueden "extraer" la respuesta deseada; (2) organizar situaciones de práctica en las cuales los "provocadores" ("prompts") se aparean con los estímulos que inicialmente no tienen poder para lograr

la respuesta, pero de los cuales se puede esperar que la logren en el ambiente "natural" de desempeño; y (3) organizar las condiciones ambientales de tal forma que los estudiantes puedan dar las respuestas correctas en la presencia de los estímulos correspondientes y recibir refuerzos por las respuestas correspondientes.

En el conductismo, el tema del ambiente juega un papel trascendental, es por ello que la disciplina es factor clave en la mediación pedagógica, ya que asegura la transmisión del conocimiento entre docente – estudiante, concibiendo el aprendizaje como un proceso individual. Solano, (2002, p.103), argumenta al respecto que “se parte de que el silencio es una muestra clara de disciplina, por ello la interacción entre pares en el salón de clase no es un asunto permitido, pues el aprendizaje es un proceso individual y no colectivo”.

Así mismo, dentro del conductismo la evaluación cumple un papel de diagnóstico para partir de éste y orientar la educación hacia los refuerzos que se deben trabajar para alcanzar las conductas determinadas, ya que en este modelo los y las estudiantes cumplen una función reactiva, en la cual se puede mencionar que son vistos como pasivos, ya que el único fin es introducir los nuevos conceptos sobre los ya existentes, pero de manera mecánica y no por descubrimiento o experimentación como lo proponen otros enfoques de la educación. En este modelo la atención se centra en el ambiente y en los contenidos predeterminados.

Sin embargo, la corriente conductista tuvo su inserción en la educación por diferentes motivos determinados en una época específica y como parte del descubrimiento de nuevas técnicas, es por ello que no se podría afirmar que este enfoque es el correcto o incorrecto, porque únicamente fue parte del proceso de investigación y puesta en práctica de alternativas para dar atención a diversos aspectos relacionados con la educación. Es por ello que a continuación se establecen algunas de las ventajas y aspectos críticos de este modelo en cuanto al aprendizaje.

Ventajas y aspectos críticos del enfoque conductista del aprendizaje.

Siguiendo a Fontana (2004), dentro de las ventajas del enfoque conductista se encuentran las siguientes:

a) Con la imitación de la respuesta se puede aprender haciendo.

- b) Enseñanza individualizada que permite perfeccionar los aprendizajes
- c) La enseñanza planificada prevé la estructura del contenido y la secuencia de los medios para el aprendizaje.

Como se puede percibir el modelo fijado en una corriente conductista, ofrece un ambiente organizado en cual la población estudiantil se beneficia de recibir la información de forma secuencial, en la que se sigue objetivos y contenidos preestablecidos y así mismo, se permite el aprendizaje por imitación mediante el cual los y las estudiantes con ritmos de aprendizaje más lentos pueden adquirir las conductas y respuestas esperadas.

Sin embargo, dentro de las desventajas de este modelo se pueden mencionar:

a) La población estudiantil representa un papel pasivo y receptivo, siendo vistos como una tabula rasa en la que los contenidos debe ser introducidos más no construidos.

b) El equipo docente se convierte en transmisor del aprendizaje, basándose en acciones observables, sin tomar en cuenta los procesos internos que se puedan producir en los sistemas de memoria de cada estudiante.

c) “Hay un énfasis en la motivación externa: notas, castigos o premios. Como consecuencia el estudio no siempre representa un medio de autorrealización personal” (Méndez, 2001, p. 19).

En síntesis se puede afirmar que la enseñanza transmisiva adoptada por el conductismo, provoca lagunas en el conocimiento, ya que se “aprende” sin que exista una verdadera comprensión, almacenando la información en la memoria de corto plazo. Como consecuencia, en muchos casos puede darse una baja autoestima o generar la deserción del sistema educativo.

Debido a las desventajas encontradas dentro del modelo conductista surgieron nuevas ideas que dieron origen a un emergente enfoque del aprendizaje, el cual se centra en la construcción de conocimientos a partir del o la estudiante en interacción con el ambiente inmediato.

Los enfoques constructivistas del aprendizaje y las estrategias de atención educativa.

Al igual que en el enfoque conductista en éste existen diferentes precursores con diversas teorías, las cuales serán retomadas, debido a la importancia de las mismas para el desarrollo de esta investigación, ya que desde este enfoque parte la propuesta de apoyo educativo que se presenta y desde la visión en la que se mira el aprendizaje, como producto de diferentes tareas cognitivas.

El enfoque constructivista aparece entre la década del setenta-noventa, con diferentes precursores quienes realizaron aportes significativos en el ámbito educativo, por lo cual, es fundamental hacer mención de algunas de sus ideas más relevantes.

“De acuerdo con Piaget (1978), las estructuras de la inteligencia no son el resultado ni de la herencia ni del ambiente, sino del intercambio activo que el niño tiene con su entorno” (Méndez, 2001, p.13).

Además, Piaget establece una secuencia en la que se adquiere el aprendizaje en donde se inicia con los esquemas mentales, pasando al objeto permanente para lograr llevar a cabo operaciones mentales concretas, brindándole al individuo las herramientas necesarias para finalmente realizar operaciones abstractas. (Méndez, 2001, p.13)

Por su parte Vygotsky, concibe que el aprendizaje también se da en un ambiente social, en el cual se generan los conocimientos a partir de la interacción del individuo con contexto.

Desde el modelo constructivista se observa a la población estudiantil como eje del proceso educativo, ya que se valoran tanto los factores interiores como exteriores que influyen en dicho proceso.

De acuerdo a Meléndez, (2001) este enfoque se refiere a “(...) la elaboración progresiva del pensamiento, en la que nunca se llega a un conocimiento absoluto, pues siempre se evoluciona hacia conocimientos más elaborados”. (p.5).

Además, la autora agrega que “el conocimiento es el resultado de una construcción mental producto de la asimilación de estímulos y vivencias del aprendiz a sus estructuras mentales”. (p.5).

Los aportes brindados por el psicólogo y epistemólogo suizo, Jean Piaget y su equipo, tuvieron gran relevancia con respecto a las transformaciones que ocurren a nivel mental y cada uno de los estadios que desde la niñez van evolucionando. Es por ello que se puede afirmar que el término constructivismo hace referencia a la elaboración del pensamiento mediante experiencias significativas para el individuo con respecto a diversos contenidos.

Tomando como base las investigaciones realizadas por Piaget, se torna fundamental aclarar que los resultados obtenidos se encuentran vinculados con una teoría psicológica y epistemológica, más no educativa; por lo tanto, no se indaga el comportamiento del individuo en el contexto educativo, sino que se inclina hacia la evolución de los esquemas y conocimiento a lo largo de diversas edades.

Para complementar, vale la pena aclarar que el término de esquemas mentales se refiere a la evolución del pensamiento, en la cual, la información acumulada es constantemente replanteada con el fin de construir nuevos conocimientos; esto conlleva a resolver diferencias entre lo conocido y lo nuevo, es decir, entre los conocimientos previos y la nueva información.

Existen tres tipos de constructivismo, esto según la información recopilada por Carretero (2001), los cuales se mencionan a continuación:

1. El aprendizaje es una actividad solitaria: "(...) su planteamiento consiste en que el individuo aprende al margen de un contexto social"; además, no se especifica cómo es la interacción del desarrollo cognitivo con respecto al aprendizaje, ni da lugar al estudio de las relaciones entre lo social y lo individual. (p. 30).

2. Con amigos se aprende mejor: "contribuye en el mejoramiento de las condiciones motivacionales; por lo tanto, implica el estudio del efecto de la interacción y el contexto social sobre los mecanismos de cambio y aprendizaje individual". (p.31).

3. Sin amigos no se puede aprender: "desde una posición Vigostskiana el conocimiento no es un producto individual sino más bien social, sin embargo,

no se deben dejar de lado los procesos individuales de cambio, lo cual se refiere al aspecto antes mencionado”. (p.31).

En síntesis, no se puede restar importancia a ninguno de los tipos de constructivismo presentados con antelación, ya que se consideran complementarios, es decir, los procesos llevados a cabo a nivel individual son casi tan importantes como aquellos construidos en colectivo, por lo tanto, la motivación es un aspecto clave para poder aprender y en ella los amigos y personas más cercanas juegan un papel muy importante, porque posiblemente los esquemas mentales empleados, serán nuevamente evocados cuando el individuo realice el mismo ejercicio en solitario y de esta manera, construir sus propios aprendizajes.

Por su parte Bolívar, (2000 p.49), hace referencia al enfoque cognitivo-constructivista, en el cual las actitudes sociomorales y el desarrollo social, forman parte del proceso de construcción y reestructuración cognitiva, así como en la adquisición de principios autónomos del juicio y razonamiento moral.

Vinculando las actitudes morales con el desarrollo social y cognitivo, se despliega la propuesta de apoyo educativo de esta investigación, aunando recursos ambientales y tecnológicos que potencien la construcción de nuevos aprendizajes.

El aprendizaje significativo y su relación con las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos utilizados en la formación educativa.

Inicialmente es indispensable definir aprendizaje, entendiéndolo como el resultado de la conjugación de diversos factores que influyen en el o la estudiante, como por ejemplo los procesos cognitivos, la metacognición, las estructuras de memoria y el contexto en el cual se propicie. El aprendizaje puede cambiar de acuerdo a la nueva información que se obtenga; así mismo se encuentra el pensamiento y las diferentes conductas que el o la estudiante presente hacia este proceso.

En común acuerdo con las autoras García y otras (2005 p. 23),

El aprendizaje se da de acuerdo a determinados procesos y procedimientos como las operaciones del pensamiento, el funcionamiento de los hemisferios cerebrales, la capacidad de concentración y memoria y las técnicas y estrategias adecuadas sobre la base de la inteligencia que puede manifestarse de múltiples maneras. También influyen la actitud, la motivación, la voluntad, las relaciones personales y la organización.

Así mismo, el aprendizaje es fundamental y evolutivo desde el punto de vista constructivista, por lo tanto, los factores internos y externos contribuyen en la realimentación y construcción de aprendizajes significativos.

En la década de los 70, Ausbel define aprendizaje significativo como un proceso en el que se relaciona la nueva información con la ya existente en la estructura cognitiva del individuo, la cual a su vez es relevante y se vincula con el material que se intenta aprender (Méndez 2001).

La adquisición de aprendizajes significativos no sólo implica el intercambio o vinculación de los nuevos conceptos con los ya obtenidos, sino que también involucra factores como el interés, la actitud hacia el aprendizaje y sobre todo la significancia que éste represente para el individuo, de lo contrario, la información no será comprendida y se olvidará con facilidad.

Es relevante aclarar que el hablar de este término, hace referencia a la construcción realizada del aprendizaje previo aunado al nuevo, ya que es un constructo personal e individual que se vuelve significativo en el momento de aplicarlo en el diario vivir.

Para lograr que un aprendizaje sea significativo, es fundamental tomar en cuenta tanto el estilo como ritmo y forma en que se aprende, por ello, vale la pena conceptualizarlos a continuación.

Existen diversos ritmos de aprendizaje, los cuales refieren a la velocidad en que el individuo procesa y comprende la información, en este aspecto es fundamental respetar la diversidad, con el fin lograr la incorporación de nuevos aprendizajes, indiferentemente de las etiquetas establecidas por paradigmas anteriores y en congruencia con el avance que vaya presentando cada estudiante.

El estilo de aprendizaje por su parte, se refiere al conjunto de actitudes, preferencias o tendencias altamente individualizadas, las cuales son adoptadas por el individuo para realizar algo, que en este caso se refiere al estudio. Es relevante mencionar que los estilos de aprendizaje varían según las características generales y particulares que cada persona posee.

Según Keefe citado por Barrantes, Carvajal y Mora (2003, p.10), “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Barrantes y otros, (2003, p. 10) agregan “los estilos de aprendizaje tratan de dar una respuesta a la necesidad de “aprender a aprender” y su contribución al éxito escolar”.

De acuerdo a la Programación Neurolingüística, existen diversas formas de seleccionar la información, las cuales se dan a través de los sentidos (vista, oídos, tacto), los cuales se mencionan a continuación:

Estilo visual

Siguiendo la definición de Marcova y Powell (1999), el estilo visual “tiene como objetivo las imágenes del mundo exterior, las imágenes visuales internas y las creaciones que pueden verse (leer, dibujar, escribir, diseñar, etc)”. (p. 29).

Por ello, dicho concepto refiere a un sistema de representación de la información, en donde a la persona se le facilita más recordar imágenes, posee una tendencia a absorber mayor cantidad de información en poco tiempo, además, la población estudiantil en la que predomina este sistema, aprende mejor cuando leen o ven la información mediante gráficos, esquemas, mapas conceptuales, imágenes, claves de color, entre otros.

Además se puede mencionar que éste es un sistema de representación de la información, en donde la persona, posee una tendencia a absorber mayor cantidad de información en poco tiempo, además, a los y las estudiantes que aprenden bajo este sistema, lo hacen mejor cuando leen o ven la información de alguna manera.

Estilo auditivo

Según las autoras anteriores (p. 29), el objetivo de este estilo consiste en “escuchar el mundo exterior, las voces y sonidos internos y expresar lo que puede escucharse (el habla, el canto, la composición musical, etc)”.

Este sistema, por lo general se presenta de manera secuencial y ordenada, a diferencia del anterior, este sistema de representación de la información, no permite relacionar o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Además, se le facilita el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música. Por último, cabe señalar que en la población estudiantil en la que predomina este sistema, aprende mejor por medio de explicaciones orales o cuando explican esa misma información a otra persona. Además, se le facilita el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

Estilo kinestésico o táctil

Para finalizar, las autoras agregan, que en este estilo de aprendizaje “el objetivo es sentir el mundo exterior, los sentimientos o sensaciones corporales y el movimiento y sucesos del mundo (tocar, las acciones, la experiencia, el modelado, etc)”. (Marcova y Powell, 1999 p. 29).

Es decir, el estilo kinestésico se refiere al procesamiento de la información mediante sensaciones y movimientos del cuerpo. Por lo anterior, esta población estudiantil requiere más tiempo que los demás, es por este motivo que se suele decir que son “lentos”, sin embargo, esto no es un indicador de que les falte inteligencia, sino que poseen una manera distinta de aprender. Finalmente es importante mencionar que estos y estas estudiantes, por lo general, requieren estar levantándose y moviendo dentro del salón de clase, por tal razón, buscan cualquier excusa para poder hacerlo.

Por otra parte, Honey y Mumford (citados por Barrantes y otros 2003) indican que existen cuatro fases en las que se puede trabajar la información, las cuales se describen a continuación:

El estilo activo

Son aquellas personas en las que predomina este estilo de aprendizaje, son caracterizadas por su espontaneidad, búsqueda continua de nuevas experiencias, además, poseen una mente muy abierta y como consecuencia de lo anterior, se aburren cuando se trata de largos plazos (p. 12).

El estilo reflexivo

Como su nombre lo dice, son quienes anteponen la reflexión a la acción, caracterizados por observar con detenimiento las diferentes circunstancias y experiencias; otra de sus cualidades, es que son personas prudentes y receptivas. (p. 12).

El estilo teórico

Estas personas se adaptan e integran las observaciones que realizan, dentro de teorías lógicas y complejas, tienden a ser perfeccionistas, les gusta analizar y sintetizar la información y experiencias en general. (p. 12).

El estilo pragmático

Se caracterizan por la experimentación y puesta en práctica de las ideas, por lo tanto, aprovechan la primera oportunidad para experimentar. Además, cuando algún proyecto les atrae, actúan rápidamente reflejando mucha seguridad en sí mismos o mismas; cabe destacar que al momento de tomar decisiones o resolver algún problema, tienden a ser realistas. (p. 12).

A continuación se presenta un cuadro que amplía las principales características de cada uno de los estilos de aprendizaje antes mencionados.

Tabla 1

Características de los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford (1986).

Estilo de aprendizaje	Características principales	Otras características
Estilo activo (a)	Animador, improvisadora. Descubridora, arriesgado. Espontáneo.	Creativo, líder, divertida, novedoso, participativa, aventurero, competitiva, renovador, deseosa de aprender, inventor, generadora de ideas, protagonista, innovadora.

(Continúa tabla).

Estilo de aprendizaje	Características principales	Otras características
Estilo reflexivo (a)	Tranquilo, minucioso. Receptiva, Analítica.	Observadora, detallista, investigadora, paciente, asimiladora. cuidadoso, recopilador, prudente.
Estilo teórico (a)	Metódico, objetiva. Crítica, estructurado.	Disciplinado, sintético, ordenado, perfeccionista, razonador, sistemático, buscadora de interrogantes. pensadora, planificada, exploradora.
Estilo pragmático (a)	Práctico, eficaz. Realista. Experimentador.	Técnico, útil, rápida, segura de sí, positiva, clara, problemas y aplica lo aprendido. concreto, objetivo, actual, soluciona.

Fuente: elaborada por Honey y Mumford 1986

Además de los estilos de aprendizaje y la forma en que se procesa la información, intervienen los procesos cognitivos para lograr llevar a cabo la construcción del aprendizaje de manera significativa e individualizada, con el fin de alcanzar la metacognición, entendida como la manera de aprender a aprender.

Seguidamente, para ampliar lo anterior, se presenta información más detallada sobre cada uno de los procesos cognitivos que permiten la construcción de conocimientos.

Se entiende como proceso cognitivo a cada una de las etapas que intervienen en la elaboración y reconstrucción de la información que ingresa por los sentidos. Estas etapas deben presentarse de forma secuencial para que la información se comprenda y se elabore por diferentes medios con el fin de generar un aprendizaje significativo. Dichos procesos son: la atención, el ensayo, la codificación, la evocación y la ejecución.

A continuación se presenta una conceptualización de los procesos cognitivos antes mencionados.

La atención

Es el proceso mediante el cual centramos y mantenemos nuestro interés en algunos de los muchos estímulos informativos que recibimos del

ambiente (...) de él depende no sólo cuánta información va a llegar a nuestro sistema de memoria sino también, qué clase de información va a llegar (Poglioli, 2004, p. 35).

Por tanto, el proceso de atención se encuentra estrechamente vinculado con la etapa de entrada de la información, la cual, permite la selección intencionada de esta según el estilo de aprendizaje de cada persona.

Es importante indicar, que en esta etapa la motivación, las emociones, los afectos, los intereses, los conocimientos previos y las creencias de cada persona constituyen factores determinantes para una adecuada atención y concentración en la información seleccionada.

El ensayo

Se concibe como “el proceso que nos permite practicar el material que recibimos del ambiente que nos rodea con el fin de transferirlo a la memoria de trabajo” (Poglioli, 2004, p. 35).

Es por lo anterior, que la información reciente se compara con la información previa con el fin de integrarla. Este proceso se realiza cuantas veces sea necesario para almacenarla en la memoria a corto plazo, la cual, va a permitir su reconstrucción por medio de otros procesos.

El proceso de codificación

Se comprende como “el proceso que nos permite transferir la información de la memoria de corto plazo a la memoria a largo plazo.” (Poglioli, 2004, p.36). En éste se organiza la información mediante categorizaciones, con el fin de almacenarla en la memoria a largo plazo.

Esta etapa de elaboración de la información se realiza mediante la organización de ésta por clasificaciones jerárquicas según categorías y subcategorías. Posteriormente, se realizan procesos de análisis y síntesis de acuerdo a la forma personal de procesar la información empleando la inducción o la deducción como procesos complementarios con el fin de almacenarla en la memoria a largo plazo.

El proceso de evocación

Se entiende como “el proceso que nos permite traer el conocimiento almacenado de nuestra memoria a largo plazo a nuestra memoria a corto plazo” (Poglioli, 2004, p. 36).

Por tal motivo, se da la búsqueda y recuperación de la información con el fin de organizar las respuestas adecuadas según las exigencias del contexto social.

Un aspecto que se distingue, en esta etapa es que la información que tenemos almacenada en la memoria a largo plazo es permanente, pero el proceso de evocación se puede dificultar debido a la interferencia de variados factores, tales como, los aspectos emocionales y sociales en que se encuentra inversos cada persona.

Proceso de ejecución

“Se refiere a las conductas que exhibimos en pruebas de recuerdo, de reconocimiento, de comprensión o de otro tipo” (Poglioli, 2004, p. 36).

Se puede afirmar, entonces, que en esta etapa de salida se expresan de diferentes formas los conocimientos interiorizados en las etapas anteriores siendo el lenguaje y las actividades físico- motoras las más características.

Además, se dan otros procesos como el refuerzo y la realimentación de los conocimientos adquiridos, en donde el individuo produce un producto más acabado.

Es relevante recalcar, que los procesos cognitivos se encuentran estrechamente relacionados con las estructuras de memoria que facilitan la reconstrucción de los conocimientos. Según Atkinson y Shiffrin (1968) la memoria son estructuras mentales donde se almacena la información que se recibe y procesa; y existen los siguientes tipos de memoria: sensorial, a corto y a largo plazo.

Seguidamente se presenta las conceptualizaciones de los tipos de memoria anteriormente mencionadas.

Memoria sensorial

“Es el almacenamiento inicial y momentáneo de la información que nos llega a través de los sentidos (vista, oído, tacto, gusto, olfato), denominados registros sensoriales” (p.15). Además, puede decirse que esta información se almacena por instantes (entre 1 y 4 segundos).

Memorial a corto plazo

“Es un tipo de memoria que almacena cantidades limitadas de información” (p. 16). Requiere de un procesamiento de la información que recibe, ya que de lo contrario ésta desaparecerá entre 15 y 25 segundos aproximadamente.

Sus funciones son: comparar la información recibida con la ya existente, combinar o integrar el material por aprender y por último ensayar y practicar la información.

Memoria a largo plazo

“Es el último almacén de nuestro sistema de memoria. En él guardamos la información recibida a través de los sentidos la cual, al ser elaborada en nuestra memoria a corto plazo, puede ser transferida a este tipo de memoria. La memoria a largo plazo es ilimitada” (p. 20).

Finalmente, es fundamental indicar que los estímulos que reciben los y las estudiantes, deben despertar el interés y motivarlos a conocer nuevos conceptos para así lograr poner en práctica el primer proceso cognitivo, atención, el cual dará origen a los demás, generando así la construcción de aprendizajes significativos.

Por su parte, el estilo de aprendizaje y la forma en que se procesa la información, beneficiará a la población estudiantil en la medida en que se empleen las técnicas de estudio asertivas con el fin de convertir el aprendizaje en un proceso agradable, significativo y exitoso.

Es por lo anterior que se definen a continuación algunas de las técnicas de estudio que contribuyen a una mejora en el aprovechamiento del tiempo dedicado al estudio.

Sin embargo, para iniciar es fundamental definir técnicas de estudio, las cuales son un término genérico, ya que involucra diversas herramientas que la población estudiantil puede emplear para sacar el máximo provecho a su estudio, éstas implican diferentes habilidades mediante las cuales el o la estudiante se vuelve consciente de que está avanzando en sus tareas académicas. Además estas herramientas propician un estudio comprensivo y significativo, el cual provoca el aprehender los conocimientos de manera permanente, sin embargo, es importante mencionar que éstos están en constante modificación. De la misma manera, cabe señalar que las técnicas de estudio propician un aprendizaje, más efectivo y rápido en los y las estudiantes que utilizan algunas de ellas, de acuerdo a sus características personales.

Después de una búsqueda exhaustiva sobre el tema de técnicas de estudio de acuerdo con los siguientes autores Fernández (1994), Gall, Gall, Jacobsen y Bullock (1994); Rodríguez (2002); Rubio (2002); García y otras (2005); Torres (2006) se identifican las técnicas de estudio de mayor relevancia en el ámbito universitario, las cuales, se presentan a continuación.

Algunas de las técnicas de estudio que conceptualiza Rubio (2002), son las siguientes:

1. Organización del lugar de estudio: es importante que se encuentre bien iluminado, en orden y organizado; además es fundamental que sea un ambiente ventilado y a una temperatura agradable que facilite la concentración. Es caso de que en el hogar se dificulte reunir estas condiciones, es importante buscar otro lugar como por ejemplo una biblioteca (p.34).

2. Organización del horario de estudio: ésta debe ser individual, realista y equilibrada, teniendo en cuenta las necesidades de estudio y las actividades concretas a realizar, para de esta manera realizar una distribución del tiempo de forma realista y obtener mejores resultados (p.35).

3. Planificación de la sesión de estudio: una vez realizado el horario de estudio es fundamental distribuir las tareas por realizar durante ese tiempo, dejando mayor carga académica en los días que tienen pocas clases y menos actividades para los días con mayor carga de clases (p.36).

4. Utilización del libro de texto: es esencial saber consultar el índice, conocer la forma en que se organiza el libro (cada uno de sus apartados), por último saber descodificar la información (p.37).

5. Refuerzo de la atención y la concentración: a partir de la enorme dificultad para concentrarse en la mayoría de las personas, influyen factores externos como la televisión, ventanas, entre otros y factores internos como desinterés, falta de motivación, cansancio, etc. (p. 39).

6. Preparación para los exámenes: Algunas de las técnicas utilizadas previas al examen son: lectura de los subrayados, esquemas y resúmenes elaborados con anticipación, elaboración de cuestionarios sobre la materia, anotación de dudas y recursos a los materiales escolares, familiares de amigo o al profesor para resolverlos (p.45).

Durante el examen es importante mantener el autocontrol, estar tranquilo y confiar en la preparación que se realizó previamente.

En el caso de que posterior al examen se haya obtenido un “mal resultado”, es fundamental buscar nuevas alternativas para corregir los errores con una actitud positiva (p.46).

Otras de las técnicas mencionadas por el mismo autor son las siguientes:

1. “Memorización: influyen factores como la autoconfianza, motivación, convicción de que se puede hacer, utilización de estrategias adecuadas para estudiar” (p.71).

2. “Lectura: requiere de la identificación de ideas principales, consulta al diccionario, distinción entre hechos y opiniones, subrayados, esquemas y apuntes, resumen, respuestas a distintos tipos de preguntas” (p. 82). Además, el autor plantea diferentes fases para el estudio de un texto, tales como: prelectura implica investigar y cuestionar; la lectura analítica en la que se pone en práctica subrayar, anotar, parafrasear, resumir, esquematizar y por último, la post-lectura en la cual se realiza la memorización y la autoevaluación (p. 88).

De la misma manera, García y otras 2005, mencionan las siguientes técnicas de estudio:

1. Subrayar: “es destacar con una línea las ideas que se creen fundamentales de la materia en estudio” (p. 89).

2. Notas marginales: “son las palabras que expresan las ideas del texto” (p. 89).

3. Resumir: “es convertir un texto de muchas palabras en otro con menos palabras” (p.92).

4. Mapa conceptual: “consta de tres partes: conceptos, palabras de enlace y preposiciones” (p. 93).

5. Esquemas: “es la representación gráfica de un concepto, atendiendo a sus características más significativas” (p. 95). Además existen diversos tipos de esquemas como: el esquema vertical, esquema de llaves o flechas, diagrama y mapa semántico” (p. 96 y 97).

6. Apuntes:

Consiste en escuchar activa y comprensivamente para captar las ideas principales del que expone, escribiendo en oraciones completas, breves y claras los contenidos, definiciones, características, antecedentes, procesos, etc, que expresa el locutor, dejando espacio para reorganizar y completar al término de la exposición (p. 101).

7. Uso del diccionario: “el diccionario es imprescindible para el progreso ortográfico y la comprensión de significados” (p.107).

8. Preparación de pruebas: antes de realizarlas, las autoras proponen seguir la siguientes secuencia: “realizar repasos periódicos, repasar en base a resumen y esquema, el día anterior hacer un repaso intensivo, el mismo día sólo revisar” (p. 108).

9. El repaso: “es el estudio ligero que se hace de lo ya estudiado para comprenderlo y recordarlo mejor” (p. 110).

Como se puede apreciar en la información anterior, el objetivo de las técnicas de estudio es facilitar y hacer más atractivo el tiempo dedicado al estudio para de esta manera lograr la construcción de aprendizajes significativos en los cuales la población estudiantil logre relacionar y vincular la información nueva con los conceptos previos.

De la misma manera como se señala, es primordial la estructuración y modelaje de estas técnicas, para de esta manera poderlas convertir en un hábito de estudio que de acuerdo con García y otras (2005), se refiere a “la repetición de una misma acción, es una actitud permanente que se desarrolla mediante el ejercicio y la voluntad y que tiende a hacernos actuar de una manera rápida, fácil y agradable” (p.17).

La motivación juega un papel trascendental en el proceso de construcción de conocimientos, ya que es la que potencia actitudes positivas hacia el estudio, las cuales evidentemente beneficiarán este proceso. Estas actitudes se ven incrementadas al utilizar técnicas como la relajación, visualización y afirmaciones acerca de lo que se está haciendo y se hará. (Ontoria, Gómez y Rubio 1999). Además, es importante aclarar que la motivación es vital para lograr interiorizar los hábitos de estudio.

Dentro de otras condiciones internas que inciden en el aprendizaje se puede mencionar el miedo, ya que el mismo puede en ocasiones cerrar las posibilidades de la verdadera construcción y disfrute del estudio, al respecto Hunt citado por Ontoria, Gómez y Rubio (1999), lo denomina como las barreras del miedo, las cuales se dividen en: miedo al fracaso, miedo al éxito, miedo a ser diferente y miedo al cambio. (p. 34 y 35).

Por otra parte, el uso de la herramienta tecnológica ha contribuido mucho en la adquisición del conocimiento de una forma dinámica, facilitando el trabajo y promoviendo la comunicación y divulgación de la información.

A grandes rasgos y para efectos de este estudio, tan sólo se conceptualizan algunos términos y aspectos de mayor relevancia, los cuales se consideraron en el desarrollo de los talleres.

Castells (2000) expresa que la Internet es “una red de redes de ordenadores capaces de comunicarse entre ellos. Sin embargo, esa tecnología es mucho más que una tecnología. Es un medio de comunicación, de interacción y de organización social” (p.1).

Area (2000, p. 3) por su parte, agrega que con la Internet, “el proceso de aprendizaje universitario no puede consistir en la mera recepción y

memorización de datos recibidos en la clase, sino la permanente búsqueda, análisis y reelaboración de informaciones obtenidas en las redes”.

Por tanto, es fundamental que desde el campo educativo se brinde a los estudiantes, una guía que les permita la construcción de aprendizajes utilizando como apoyo la herramienta tecnológica de acuerdo a la forma en que aprenden.

En este sentido Adell y Salas citados por Area (2000) agregan que

En consecuencia, el problema pedagógico no es la mera transmisión del "saber", sino enseñar al alumnado a hacer frente de modo racional a la ingente y sobrecogedora cantidad de información disponible en una determinada disciplina científica. La formulación de problemas relevantes, la planificación de estrategias de búsqueda de datos, el análisis y valoración de las informaciones encontradas, la reconstrucción personal del conocimiento deben ser las actividades de aprendizaje habituales en el proceso de enseñanza universitario, en detrimento, de la mera recepción del conocimiento a través de apuntes de clase. Por lo que el profesor debe dejar de ser un "transmisor" de información para convertirse en un tutor que guía y supervisa el proceso de aprendizaje del alumnado (p. 3).

Una herramienta de utilidad en el campo educativo es el programa de Microsoft Office, el cual, cuenta con diferentes aplicaciones tecnológicas que contribuyen en el proceso de construcción de aprendizajes, entre ellas y para efectos de este estudio, se destacan las siguientes:

1. Procesador de texto Word: Se refiere a una aplicación informática que permite el desarrollo de contenidos escritos a través de la computadora, en los cuales es posible agregar imágenes, sonidos, gráficos, insertar dentro de un texto comentarios a un costado de la página, subrayar, establecer códigos de color de acuerdo al grado de importancia por ejemplo, agregar cuadros y tablas, entre otros. Dicha información puede ser guardada en forma de archivos o carpetas para consultarla cuando sea necesario e imprimirse si se requiere del material concreto.

2. Mapas conceptuales: es una herramienta de organización del conocimiento en la cual se ordenan jerárquicamente cada uno de los conceptos. Contribuye al aprendizaje mediante el apoyo visual y la vinculación

de los términos en estudio por medio de palabras de enlace y síntesis de las ideas fundamentales de determinada temática.

En el ámbito de la informática, existen diferentes programas que facilitan la creación de mapas conceptuales tales como Visio, Cmap Tools, entre otros.

3. Excel: Consiste en una plantilla de cálculo, organizada con filas y columnas, la cual permite realizar operaciones matemáticas adaptándose a las necesidades de los usuarios y usuarias.

4. Power Point: es un generador de presentaciones multimedia, puede contener textos, imágenes, sonidos, organigramas, gráficos, videos, tablas, fotografías, etc, y debe estar compuesta por una introducción, un desarrollo y un cierre del tema que se desea analizar.

5. Publisher: es una aplicación de diseño que permite crear folletos, boletines, tarjetas personales, calendarios, volantes, entre otros y que generalmente se lleva a cabo mediante un uso rápido y sencillo.

Por último, es importante destacar que el ser humano a través de la evolución de la ciencia y de los avances de la tecnología ha ido creando cada vez más herramientas que le faciliten el trabajo en las diferentes áreas, por lo cual, el ámbito educativo no ha sido la excepción; es ahí donde los docentes deben guiar a la población estudiantil para que logren llevar a cabo un uso efectivo de la misma y facilitando así la construcción de aprendizajes significativos aplicables a todas los ámbitos.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo contiene una descripción del diseño de la investigación asumido por el estudio.

Se presenta a continuación el tipo y enfoque del estudio, los participantes en la investigación y las estrategias metodológicas desplegadas, las cuales, se encuentran ordenadas por los siguientes procesos: Proceso I: Negociación y búsqueda de instrumentos sobre estilos de aprendizaje y hábitos de estudio, Proceso II: Conociendo la historia de vida y académica de la población estudiantil, Proceso III: Confección de la propuesta de apoyo educativo y el Proceso IV: Sistematización y análisis de los resultados obtenidos en los talleres.

Enfoque investigativo

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, en el cual, se considera relevante reconocer las características personales y académicas de la población estudiantil participante, así como, las historias de vida y las condiciones de su realidad social.

Al respecto Taylor y Bogdan (citados por Gurdían, 2007) expresan que la investigación cualitativa tiene las siguientes características: es naturalista porque quien investiga trata de comprender a las personas y los fenómenos estudiados dentro del marco de referencia en que se encuentran inmersos y es humanista ya que considera sus experiencias vitales, sus percepciones, sus concepciones y actuaciones. Por tanto, este tipo de estudio considera que la realidad académica y social en que se encuentran los y las estudiantes participantes es dinámica, múltiple y cambiante; es por esto, que se abordó mediante un proceso de indagación cíclica integrando cada uno de los aspectos antes mencionados de una manera natural y flexible con el fin de recabar la mayor cantidad de información para visualizar las diferentes aristas de la situación en estudio desde las concepciones, apreciaciones de los sujetos participantes con sus valores, prácticas y sus subsecuentes estructuras personales, así mismo, se realizaron los ajustes a las estrategias propuestas en

cada uno de los procesos seguidos con el fin de alcanzar una visión integral, tal como lo indica Gurdián (2007) “los procesos de investigación cualitativa son de naturaleza multi-cíclica y en espiral. Responden generalmente a un diseño semi-estructurado y flexible” (p.96).

Tipo de estudio

Al asumir esta investigación un enfoque cualitativo interesa como lo menciona Wittrock (citado por Barrantes, 2006 p. 34) “(...) buscar la solución a un problema a partir de la interpretación de la perspectiva de los actores” que permita proporcionar un aporte significativo al contexto donde se realiza.

El estudio corresponde al tipo de investigación-acción, ya que nace a partir de las necesidades e intereses de los y las estudiantes participantes y se enfoca en la solución del mismo, mediante la búsqueda de sus causas y la aplicación de posibles soluciones.

La investigación-acción puede definirse según Kemmis (citado por Latorre 2003, p 52) como:

(...) una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (...) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.

Por su parte, León y Montero (citados por Hernández, Fernández, y Batista, 2006) indican que la investigación- acción involucra un conjunto de pasos *en espiral*, en el cual, al mismo tiempo en que se indaga se interviene en el contexto.

Por tanto, interesa conocer en este estudio las diversas formas de aprender que presentan la población estudiantil con necesidades educativas en su formación universitaria con el propósito de generar, desde el Proyecto UNA Educación de Calidad, una propuesta de apoyo educativo mediante la capacitación en el uso de técnicas de estudio y de herramientas tecnológicas, de esta forma, potenciar hábitos de estudio acordes a sus características personales y sociales, así como, mejorar el aprovechamiento del tiempo de estudio y su rendimiento académico.

Es por ello que todas las actividades o acciones que se propusieron en esta investigación, estaban fundamentadas en un referente teórico de la temática que se desarrollaba, las cuales, habían sido previamente investigadas, estudiadas y contextualizadas a las características de los y las estudiantes participantes.

Este proceso de reconstrucción permanente permitió incorporar en los talleres las posibles respuestas a las diversas situaciones encontradas y la construcción de propuestas de acción que surgían de las inquietudes de la población estudiantil según los temas desarrollados, logrando de esta forma incidir en la realidad académica de los y las participantes.

En este sentido Sandí (citada por Hernández y otros 2006) expresa que la investigación-acción presenta las siguientes características:

1. La investigación-acción envuelve la transformación y mejora de una realidad (social, administrativa, educativa). De hecho, se construye desde ésta.
2. Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.
3. Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie, la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados del estudio.

Considerando las características anteriormente mencionadas, se puede afirmar que las mismas se vislumbran en el proceso de indagación propuesto para este estudio porque: a) se estableció un contacto directo con la población estudiantil participante y el contexto académico en que estaban inmersos; b) se partió de las inquietudes y necesidades de los y las estudiantes participantes para proponer estrategias que dieran respuesta a éstas; c) se complementó el trabajo de campo con el referente teórico indagado y d) se logró trabajar bajo una metodología participativa y colaborativa, en la cual, la población estudiantil reconstruyó las estrategias propuestas según sus necesidades con la guía de las mediadoras.

Es decir, en la medida en que se obtenía información de la población participante en cuanto a su entorno y experiencia académica mediante los

talleres, se proponía diferentes técnicas de estudio y herramientas tecnológicas para su formación profesional.

Lo anterior, es fundamental porque desde la investigación-acción, se requiere de la reflexión de las partes involucradas (estudiantes e investigadoras- mediadoras), para buscar las alternativas de apoyo educativo más propicias según las características personales y sociales de los y las participantes. Al respecto Kemmis y Taggart (mencionados por Barrantes, 2000 p.157), expresan que:

La investigación acción es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas.

De acuerdo con Stringer (citado por Hernández y otros, 2006 p.708) “las tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: observar, pensar y actuar”.

Estas fases se lograron implementar en el proceso investigativo seguido, esto por cuanto, en cada uno de los procesos realizados se mantenía una actitud de observación, reflexión y actuación ante la realidad vivenciada. Además, estos procesos se llevaron a cabo de manera cíclica y en espiral, lo cual, permitió la incorporación de nuevas perspectivas que complementaban el problema inicialmente planteado en el estudio.

Así mismo, al realizar procesos de reflexión y acciones en conjunto, se estimuló el autoconocimiento y la capacidad de trabajo en equipo entre los involucrados (estudiantes e investigadoras - mediadoras), tal como, lo indica Lewin, Tax, Stavenhagen, Fals, Zamosc, Kemmis, y Rahman (2003, p.166) la investigación acción participativa “es un medio para que la gente recupere su capacidad de pensar por sí misma y de innovar”.

A continuación se presenta las características principales de los participantes en la investigación.

Participantes

En la investigación – acción, los participantes desempeñan un papel central al igual que la interacción con el contexto, en el cual, se desenvuelven.

Para desarrollar esta investigación se consideró pertinente tomar en cuenta al grupo de estudiantes del Proyecto UNA Educación de Calidad de que presentaban dificultades en la lectura, escritura y la matemática; así como, en el control de la atención, la concentración y sus impulsos. No obstante, sólo participaron cinco de estudiantes que tenían disponibilidad horaria para asistir a los talleres.

Este grupo de participantes tenían edades entre los 19 a 25 años y estaban inscritos en las carreras de Administración de Oficinas, Ciencias Geológicas, Historia, Bibliotecología y Orientación.

Estos estudiantes procedían de las provincias de Alajuela, San José, Cartago y Heredia, a excepción de una estudiante que permanecía en las residencias universitarias durante los cursos lectivos ya que provenía de una zona rural del país. Además, eran solteros y no tenía hijos.

La selección de este grupo de estudiantes fue intencionada y se utilizó el criterio de que mostraran interés y disposición en participar en los talleres propuestos en la investigación ya que esto requería asistir a la universidad varios días fuera del horario establecido en los cursos. Además, que se comprometieran llevar a la práctica en los cursos matriculados las técnicas de estudio y las herramientas tecnológicas abordadas en los talleres.

Es importante aclarar, que las responsables del Proyecto UNA Educación de Calidad les proporcionan apoyo y seguimiento a estos estudiantes porque presentan necesidades educativas en su formación universitaria asociadas a situaciones personales específicas, tales como, dificultades en el aprendizaje y deficiencias en la atención y la concentración.

A continuación en la Tabla 2, se presenta un resumen de las características de la población participante en el estudio.

Tabla 2
Características que presentan los y las estudiantes del Proyecto UNA Educación de Calidad que participaron en el estudio según la carrera que cursa en la universidad, el sexo, la edad, la condición personal y el lugar de residencia

Carrera que cursa	Sexo	Edad	Condición personal que presenta	Lugar de residencia
Ciencias geológicas.	Masculino.	23	Dificultades en el Aprendizaje	Barrio Corazón de Jesús de Alajuela
Historia.	Masculino.	19	Dificultades en el Aprendizaje	Paraíso de Cartago
Orientación.	Femenino.	19	Dificultades en la atención y la concentración	Residencias universitaria de la UNA Santo Domingo de Heredia
Administración de oficinas	Masculino.	20	Dificultades en la atención y la concentración	Mercedes Sur de Heredia.
Bibliotecología.	Femenino.	25	Dificultades en la atención y la concentración	

Elaborado por Jazmín Arce Mena y Laura Ávila Solís. Fuente: Guía de entrevista dirigida a estudiantes en el año 2009.

Para esta investigación, se considera pertinente describir las principales características del Proyecto UNA Educación de Calidad, instancia universitaria en la cual, se realizó en estudio.

Caracterización de Proyecto UNA Educación de Calidad

En su marco de acción, el Proyecto UNA educación de calidad, si bien está adscrito a una División de Educación Básica del CIDE, realiza funciones a nivel institucional proporcionando apoyo y seguimiento a la población estudiantil que presenta necesidades educativas en su formación universitaria.

Los y las estudiantes que participan del Proyecto, un grupo presentan alguna deficiencia que les genera una condición de discapacidad, es decir, 18 estudiantes tienen discapacidad visual, 9 discapacidad físico- motora, 8 discapacidad auditiva y 2 discapacidad en el cognitiva.

Otro grupo de estudiantes presentan diversas condiciones, que no necesariamente, deben generar en una discapacidad pero sí tiene incidencia

en formación profesional. Entre estas, 48 estudiantes presentan dificultades en el control de la atención y la concentración, 29 tienen una dificultad en la aprendizaje de la lectura, la escritura y/o la matemática, 6 situaciones emocionales y sociales (condiciones socioeconómicas desfavorables, situaciones de abuso y maltrato) que inciden en el proceso educativo y 7 problemáticas en el área de la salud (epilepsia, diabetes entre otros).

En el año 2010 se han atendido aproximadamente 127 estudiantes activos² matriculados en distintas carreras que se imparten en la Universidad Nacional, tales como, Educación Preescolar, Educación Especial, Pedagogía en I y II Ciclos, Orientación, Educación Musical, Enseñanza del Inglés para I, II, III y IV ciclos de la Educación General Básica, Bibliotecología, Enseñanza de la Religión, Enseñanza de la Ciencias, Enseñanza del Francés, Arte y Comunicación, Economía, Ciencias Forestales, Administración de Oficinas, Relaciones Internacionales, Filosofía, Historia, Ciencias Geografías, Sociología, Administración Empresarial, entre otras.

Además, se cuenta aproximadamente con 50 estudiantes pasivos que no están actualmente realizando estudios en la Universidad Nacional pero que mantienen alguna forma de comunicación o interrelación con el quehacer del Proyecto.

Para realizar sus funciones, el proyecto está a cargo de dos especialistas del área de Educación Especial, académico de la División de Educación Básica, una con una dedicación laboral de medio tiempo (20 horas semanales y otra un cuarto de tiempo (10 horas semanales). Además, se cuenta con el apoyo de cuatro estudiantes del nivel de Bachillerato y Licenciatura del área de Educación Especial, Orientación y Pedagogía en I y II ciclos que realizan *horas asistente*³ (40 horas semanales) colaborando en las labores administrativas que

² Denominación con que se designa a los estudiantes participante del Proyecto UNA Educación de Calidad que matricularon en los dos ciclos lectivos que tiene la Universidad Nacional

³ Denominación con que se designaba a los estudiantes de la institución que realizan labores de asistencia en diferentes Unidades Académicas, proyectos y programas con que cuenta la Universidad Nacional, los cuales, reciben una incentivo económico por mes.

se desarrollan en el Proyecto, así como, proporcionando apoyo y seguimiento a las necesidades educativas que presenta la población participante.

También, se cuenta con el apoyo de aproximadamente de 30 estudiantes que cumplen *horas colaboración*⁴ (12 horas semanales), acompañando en el estudio a los y las estudiantes que participan del Proyecto. Entre estas acciones se pueden mencionar las siguientes: transcripciones de documentos al sistema Braille, lectura y corrección de textos en versión digital, digitado de textos o de grabaciones de resúmenes de clases, colaborar como referente visual a los y las estudiantes que presentan ceguera para elaborar trabajos dentro y fuera de la universidad, asimismo, apoyan las labores administrativas que se despliegan desde proyecto.

Desde el Proyecto se propicia la coordinación sostenida a lo largo de los ciclos lectivos con los directores de las Unidades Académicas y los académicos que tienen estudiantes con necesidades educativas en su formación matriculados en los cursos de las carreras que imparten. De esta forma, se promueve una adecuada atención pedagógica de las necesidades educativas de los y las estudiantes, asimismo, una oportuna asesoría y capacitación a los académicos.

Es por lo anterior, que durante el año 2010 se proporcionó aproximadamente 30 asesorías en forma individual o grupal a personal docente y administrativo de diferentes Unidades Académicas con el fin de promover una educativa de calidad en la formación profesional de la población estudiantil, asimismo, se brindó 8 asesorías y capacitación a instancias externas, particularmente, a centros educativos de la comunidad herediana acerca del tema de la atención a las necesidades educativas y la educación integradora.

Desde el año 2006 se realizan dos acciones que permitieron una mayor comunicación y organización con el personal administrativo y académico de las diferentes Unidades Académicas en que están inscritos los y las estudiantes

⁴ Denominación con que se designaba a los estudiantes de la institución que realizan labores de apoyo en diferentes Unidades Académicas, proyectos y programas con que cuenta la Universidad Nacional, los cuales, cuentan con una beca que los exonera del pago de los créditos de las materias matriculadas.

que participan del Proyecto. La primera es la visita a las asambleas de académicos para presentar las funciones que realiza Proyecto y dar una charla de sensibilización acerca de la atención de las necesidades educativas de la población estudiantil que presenta una condición de discapacidad u otra situación que inciden en su formación profesional. Posteriormente, se envía una nota para que se designe a una persona de enlace entre la unidad académica y las responsables del proyecto con el fin de efectuar un trabajo en equipo.

Es importante indicar, que las acciones anteriormente mencionadas han resultado muy exitosas pero por el poco personal de apoyo con que cuenta el Proyecto solo se ha podido abarcar un 75% de las Unidades Académicas (27 de 38) en las que están inscritas los y las estudiantes, particularmente, se le da prioridad aquellas unidades que tienen estudiantes que presentan una condición de discapacidad sensorial (auditiva y visual), físico- motora y cognitiva ya que es la población que requiere más apoyos en su formación profesional.

Por otra parte, también se propicia la coordinación con diferentes departamentos, secciones o instancias en el ámbito institucional para tramitar las solicitudes de las estudiantes relacionadas con sus necesidades o al reconocimiento de sus derechos con el fin de generar condiciones de igualdad y equidad en el acceso a los bienes, servicios y oportunidades en el contexto universitario. Para logra lo anterior se realizan gestiones con el Departamento de Salud, de Registro, Gestión Financiera, de Orientación y Psicología, de Bienestar Estudiantil entre otros.

Además, una acción permanente que se realiza desde el año 2005 es la asesoría y colaboración con la Unidad de Admisión en la aplicación ordinaria y con ajustes de la Prueba de Admisión para las cuatro universidades públicas.

Con el fin de divulgar las acciones que se realiza en el Proyecto se elaboró un material informativo (desplegables), el cual, se proporciona al personal académicos y administrativo de las unidades académicas, así como, a los miembros de la comunidad universitaria y nacional interesada. También, se

participa al menos en un congreso en el ámbito nacional o internacional que aborden temáticas relacionadas con la inclusión social y la atención de la diversidad.

En este sentido en el año 2010 se participó en el VI Encuentro Internacional de Educación Inclusiva ¿Y la Ética, Qué? donde se presenta una ponencia acerca de la evolución histórica del Proyecto UNA Educación de Calidad. Posteriormente, se publica un artículo en la Revista Electrónica Educare del CIDE que presenta la reconstrucción histórica del Proyecto desde el año 1998 hasta el 2010 (Fontana, 2010).

Además, se participa en diferentes actividades organizadas por las Unidades Académicas con el fin de establecer nuevos enlaces. Una de estas fue la **Feria de Empleo** organizada por la escuela de Economía con el fin de facilitar vinculaciones con diferentes instancias de la comunidad nacional, igualmente, se proporcionó información para que el Periódico de la Universidad Nacional **El Campus** presente un reporte acerca de las acciones emergentes que realizó el proyecto durante el año 2010 (Ver edición del mes de diciembre del 2010 o a la dirección electrónica <http://www.una.ac.cr/campus> y en el programa de Televisión UNA Mirada, en el cual, se aborda el tema de la Inclusión Educativa y sus aspectos críticos.

Por último, a partir del II ciclo del 2010 se ha ampliado el marco de acción del Proyecto, particularmente, se coadyuva en la formación profesional de los y las estudiantes colaborando en la construcción de proyectos o actividades académicas, tales como:

1. Trabajos Finales de Graduación de distintas carreras que tiene relación con el quehacer del Proyecto, tales como, el Diseño de la página WEB del Proyecto UNA Educación de Calidad, la elaboración de una Propuesta de apoyo educativo para potenciar las diversas formas de aprender, las destrezas y habilidades personales, académicas y sociales de la población estudiantil en su formación universitaria y entre otros estudios.

2. Proyectos en el curso de Emprendedores que promueve en los y las estudiantes las habilidades profesionales para formar una empresa que en un

futuro muy cercano les servirán de fuente de trabajo e ingreso, tales como, Arte sin Fronteras y Multitemas MTS.

3. Asesoría, apoyo y seguimiento en el proceso de Intervención Pedagógica a los y las estudiantes que cursan el nivel de Bachillerato de las carreras de Educación Especial, Educación Preescolar y Educación Religiosa.

4. También, el desarrollo de habilidades laborales en los y las estudiantes mediante la confección conjunta de talleres de lectoescritura en el sistema Braille y capacitación en apoyo tecnológico para personas con discapacidad, los cuales, fueron impartidos a estudiantes de la carrera de la Educación Especial en el nivel de Bachillerato.

Definición de Términos

Para efectos de este estudio, se definen a continuación los términos que son fundamentales para la investigación:

Formas de aprender: se entiende como las diferentes maneras que emplea una persona para construir conocimientos, las cuales, están determinadas por el estilo de aprendizaje que presenta, así como, por los hábitos de estudio y las condiciones ambientales en que realiza las actividades (elaborado por las investigadoras).

Estilos de aprendizaje: se refiere al conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y preferencias que presenta una persona para adquirir aprendizajes siendo esta una tarea concerniente y determinada por las características personales, las condiciones del contexto socioeducativo y las habilidades cognitivas de la persona (elaborado por las investigadoras).

Ritmo de aprendizaje: es entendido como la cantidad de tiempo que requiere cada persona para adquirir aprendizajes y construir los conocimientos, por tanto, este es tan diverso como personas existen (elaborado por las investigadoras).

Técnicas de estudio: son las diversas herramientas y estrategias que las personas pueden emplear para obtener el máximo provecho en su estudio, (aprendizaje significativo), las mismas, pueden ser diversas ya que involucran el estilo de aprendizaje que presenta cada persona, los hábitos de estudio y las

condiciones reales en que se lleva a cabo la actividad académica. Entre estas se desatacan el subrayado de textos según la clave de color, elaboración de esquemas de las ideas principales, resúmenes, mapas conceptuales, preguntas claves, notas marginales, apuntes, prelectura o lectura general del documento, dibujos, grabaciones, escribir varias veces lo relevante de la materia, cuadros sinópticos o resumen, fichas, entre otros (elaborado por las investigadoras).

Condiciones del ambiente de estudio: lo constituye el conjunto de factores que intervienen en el proceso de construcción de conocimientos y adquisición de aprendizajes, tales como, la iluminación, la ventilación, el ruido interno y externo del lugar de estudio, el tipo de mobiliario, así como, los recursos didácticos y los tecnológicos empleados (elaborado por las investigadoras).

Necesidades educativas: se definen como las condiciones de aprendizaje que surgen de la interacción entre las diferencias individuales de la población estudiantil y el entorno social que presenta barreras actitudinales, físicas, arquitectónicas, pedagógicas y culturales (Fontana, Espinoza y León, 2009).

A continuación se presentan una descripción de las características de las técnicas de recolección de información que se utilizaron en la investigación.

Técnicas utilizadas para recabar la información.

En el estudio se emplearon diferentes técnicas de indagación que respondieran tanto a los objetivos propuestos, como a la estrategia metodológica asumida en la investigación.

Para la selección de las técnicas, se consideró como criterio esencial, que las mismas permitieran a los actores involucrados (estudiantes e investigadoras- mediadoras) un espacio de discusión, de reflexión, de intercambio y de construcción de nuevos conocimientos, destrezas y habilidades en forma integral.

De acuerdo con Barrantes (2000 p. 50) las “técnicas de investigación son los instrumentos o medios utilizados para llegar a la meta”, los mismos, pueden ser variados dependiendo del enfoque y el tipo de estudio asumido por los investigadores.

Es por lo anterior, que en este estudio se utilizaron técnicas propias de la investigación cualitativa, las cuales, facilitaron la recopilación de información valiosa durante todo el proceso investigativo.

En primera instancia, se empleó la entrevista semiestructurada, según Barrantes (2000, p.194) es “una conversación generalmente de forma oral sobre un tema entre dos personas, de los cuales uno es el entrevistador y el otro el entrevistado”. Además, agrega que este tipo de entrevista se caracteriza por emplear una guía de preguntas abiertas para dirigir la conversación, no obstante, se puede incluir más preguntas conforme se aborde el tema.

Las mediadoras aplicaron tres entrevistas con el fin de conocer las iniciativas que se han desarrollado en el ámbito nacional, particularmente, en el universitario relacionadas con las técnicas de estudio para recabar información en el apartado de antecedentes.

Una de las entrevistas estaba dirigida a la Master Nancy Torres Victoria de la División de Educación Rural del CIDE con el objetivo de conocer las principales características del trabajo desarrollado en la Organización No Gubernamental: Defensa de Niñas y Niños Internacional, Sección Costa Rica, particularmente, sobre la elaboración de un folleto sobre técnicas de estudio para niños y adolescentes trabajadores de la calle auspiciado por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la misma, estaba elaborada por cinco preguntas abiertas con relación a la temática (Anexo 1 Guía de entrevista dirigida a Nancy Torres).

Otra entrevista estaba dirigida a la Master Damaris Picado Cordero, Psicopedagoga del Departamento de Orientación y Psicología de la Universidad Nacional con el propósito de conocer la experiencia desarrollada en este departamento relacionado con el tema de técnicas de estudio con la población estudiantil y estaba conformada por cinco preguntas abiertas (Anexo 2 Guía de entrevista a Damaris Picado).

Otra entrevista estaba dirigida a la M.Ed. Katia Salas Pérez coordinadora del Programa Éxito Académico de la Universidad Nacional con la intención de conocer las acciones que realizan desde este programa relacionado con el

tema de técnicas de estudio y constaba de cinco preguntas abiertas (Anexo 3 Guía de entrevista a Katia Salas).

Por último, se aplicó una entrevista que se encontraba dirigida a los y las estudiantes que participaron en el estudio con el fin de conocer información relacionada con aspectos personales y académicos, tales como, la edad, la carrera en que se encuentra inscrito, lugar de residencia, rendimiento académico, situaciones de repitencia entre otros (Anexo 4 Guía de entrevista dirigida a estudiantes participantes).

Otro tipo de instrumentos que se emplearon en la investigación fueron diferentes cuestionarios, para conocer el estilo, el ritmo y las formas en que los y las estudiantes aprenden, así como, las técnicas utilizadas, los hábitos y las condiciones ambientales en que estudiaban los participantes. Estos se seleccionaron considerando los siguientes criterios: con un vocabulario conocido, de fácil elaboración o solución, el contenido de las preguntas utilizadas proporciona información concisa y precisa relacionada con el tema indagado, con una estructura interna ordenada y coherente. Además que contaran con un reconocimiento por parte de especialistas en el ámbito nacional y/o internacional en su elaboración y aplicación.

De acuerdo con Barrantes (2000, p.215), el cuestionario “es un procedimiento para explorar ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad”, además menciona que “se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad por estudiar”. Es por lo expuesto, que se decidió trabajar con el respaldo de algunos cuestionarios que brindaran información precisa y que a su vez estimularan la reflexión de la población estudiantil y de las mediadoras-investigadoras, con respecto a factores relacionados con el proceso de construcción de los aprendizajes y la metacognición.

Se aplicaron tres cuestionarios que estaban confeccionados por preguntas cerradas que se respondía según la experiencia académica de cada estudiante. A continuación se presenta una breve descripción de las características de los cuestionarios empleados en la investigación.

1. *El cuestionario Honey – Alonso de estilos de aprendizaje* se aplicó en el segundo taller y su objetivo era determinar el estilo de aprendizaje de acuerdo a la forma en que cada participante abordaba la información en sus estructuras cognitivas, a saber: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Este cuestionario se encontraba conformado por 80 afirmaciones que se respondían con un más (+) si la respuesta se relacionaba con la experiencia personal y un menos (–) sino tenía relación. Luego, cada participante clasificaba las respuestas según el número en las categorías establecidas. (Barrantes, Carvajal y Mora 2003).

2. *Autoevaluación de los hábitos de estudio*, es un cuestionario que se empleó en el cuarto taller con el fin de que los participantes valoraran los hábitos de estudio que poseían, de esta forma, estimular un proceso de reflexión sobre las acciones personales que favorecían la construcción del conocimiento y los elementos distractores o áreas de menor dominio para buscar posibles soluciones.

El mismo consta de 70 preguntas que se respondían marcando con equis (x) en la escala que contempla los siguientes criterios: siempre, a menudo, raras veces o nunca. Luego, cada participante agrupaba las respuestas en las siguientes áreas: distribución de tiempo, motivación para el estudio, distractores durante el estudio, cómo tomar notas en clase, optimización de la lectura, cómo preparar un examen y por último las actitudes y conductas productivas en el estudio (Díaz, 2005).

3. *Estilos de aprendizaje*, es otro cuestionario que se trabajó durante el cuarto taller con el propósito de afianzar el estilo de aprendizaje que presentaba cada participante de acuerdo con la preferencia sensorial que se encontraba implicada (visual, auditiva y kinestésico) en la forma de aprender. El mismo, estaba compuesto por dieciséis preguntas que se respondía marcando con equis (x) en la alternativa que mejor expresaba su experiencia personal y académica. Luego, cada participante clasificaba las respuestas según la distribución establecida en la tabla respectiva (Foresman y Veer adaptado por Solís, 1995).

Por otra parte, se utilizó la técnica de trabajos grupales para recabar información a lo largo de esta investigación, de acuerdo con Barrantes (2000 p.217), ésta se refiere a (..) “un conjunto de procedimientos que se utilizan para lograr con eficiencia las metas propuestas” en el estudio. Lo anterior, con el fin de facilitar a los y las participantes distintos espacios de discusión, reflexión y construcción de conocimientos sobre la temática abordada, identificar las situaciones que limitaban la interacción y el intercambio de ideas entre ellos, así como, la construcción de nuevos aprendizajes para buscar las alternativas de solución a dichas situaciones.

En la investigación, como parte de los trabajos grupales se llevaron a cabo las siguientes actividades:

a. Discusión en pequeños grupos con el fin de explorar los conocimientos previos que poseían la población participante sobre los diferentes temas como: técnicas de estudio, condiciones ambientales adecuadas para el estudio, aspectos personales, académicos, sociales, entre otros que hayan interferido en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Así se propició la identificación de tópicos de discusión o situaciones comunes que involucraran a todos los miembros del grupo.

b. Dramatizaciones sobre diferentes situaciones relacionadas con la vida universitaria con el fin de promover un espacio expresión de sentimientos, emociones y estados de ánimo, así como, de proyección de sus creencias y expectativas acerca de la carrera que cursan y sus características personales.

c. Talleres con el objetivo de aplicar diferentes prácticas sobre las técnicas de estudio, los hábitos y las condiciones ambientales adecuadas para el aprendizaje, así cómo, implementar el uso de herramientas tecnológicas en el estudio. También, en este espacio se retomó las experiencias personales de los y las estudiantes participantes en el ámbito académico desde la educación primaria hasta la universitaria con el fin de favorecer la reflexión grupal y la construcción de conocimientos sobre las temática abordadas de una manera más integral.

Es importante señalar, que en la investigación se aplicaron 11 talleres con los y las participantes, en los cuales, se realizaban diferentes actividades. A continuación presenta una breve descripción de las técnicas más destacadas en los mismos.

El *Periódico del Yo*, esta técnica tenía el objetivo de conocer distintos acontecimientos relacionados con la historia de vida de la población estudiantil en el ámbito personal y académico. Cada uno de los y las participantes, en forma individual y libremente, expresaba los sucesos más significativos que habían calado en su historia de vida. Posteriormente, los y las estudiantes compartieron sus trabajos con sus compañeros y las facilitadoras (Goplerud D y Fleming J. D (s.f.)).

Mi radiografía, esta técnica consistía en contestar diferentes interrogantes relacionadas con la experiencia académica de cada estudiante participante desde la educación secundaria hasta la educación superior. Cabe resaltar que las preguntas fueron adaptadas por las investigadoras al contexto universitario y a las características de los participantes con el fin de obtener mayor información sobre aspectos específicos (García y otras 2005)

Es importante, indicar que durante la realización de cada taller se realizaron observaciones semiestructuradas por parte de las investigadoras con el fin de recabar mayor información en cada uno de estos. Según Salvia y Ysseldyke (citados por Mora, 2007) este tipo de observación es un herramienta eficaz para obtener información valiosa sobre hechos y realidades que inciden en las situaciones estudiadas y que no es posible percibirlas, sino se mantiene una actitud alerta y de expectación en aspectos específicos. También, esta técnica permitió recabar dudas e inquietudes planteadas por los y las participantes.

La guía de observación estaba conformada por preguntas abiertas, en la cual, se describían los alcances logrados en las actividades propuestas en cada taller. (Ver anexo 6 Guía de observación del trabajo de campo).

A continuación se presenta las estrategias metodológicas utilizadas en el estudio.

Estrategias metodológicas

Para realizar la investigación se definieron diversas estrategias que sirven como guía para dar coherencia en cada uno de los procesos de la investigación. Es importante aclarar, que éstas se presentan de manera secuencial para efectos de una mayor comprensión para el lector, sin embargo, cada uno de los procesos se entrelazan y se abordan de manera cíclica, ya que ésta, es una característica de la investigación – acción, tipo de estudio asumido en este trabajo.

La mayoría de estos procesos desplegados, fueron abordados a través de la implementación de talleres, al ser esta una técnica que permite que los y las estudiantes participantes puedan compartir, de manera más significativa, los conocimientos y las experiencias en los diversos temas que se abordaron. Además, en cada uno de los talleres se propusieron actividades que permitieron a los y las participantes conocer, reflexionar y construir acciones para mejorar su estudio y rendimiento académico, particularmente, el aprovechamiento del tiempo, el empleo de técnicas de estudio según sus características personales y las condiciones ambientales con que cuentan.

Primer proceso: Negociación y búsqueda de instrumentos sobre estilos de aprendizaje

El propósito en este proceso fue identificar el grupo de estudiantes que participaron en la presente investigación considerando el perfil de características establecido por el Proyecto UNA Educación de Calidad; de esta manera, se logró un primer acercamiento y conocimiento de cada uno de ellos.

Primero, se contactó a la persona responsable del Proyecto UNA Educación de Calidad con el fin de comunicarle la idea de elaborar una propuesta de apoyo para los y las estudiantes que participan del Proyecto mediante el empleo de técnicas de estudio, de esta forma, mejorar el aprovechamiento del tiempo dedicado al estudio y el rendimiento académico.

En este periodo de negociación, se procedió a llamar a los y las estudiantes para informarles sobre los objetivos del trabajo y la realización de los talleres con el fin de levantar una lista de las personas interesadas de

participar en esta iniciativa, en la cual, se anotaba los datos personales y los medios de comunicación (correo electrónico y números de teléfono).

Considerando los nombres de la población estudiantil que mostró anuencia en participar, se volvieron a contactar para concretar un encuentro inicial con el objetivo de compartir y recopilar algunos datos personales (edad, carrera que cursaba, lugar de residencia entre otros; asimismo, se les explicó en qué consistían los talleres que se iban a desarrollar, brindando la oportunidad de que expresaran cuáles expectativas tenían en relación al tema (técnicas de estudio) y las razones, por la cuales, decidieron participar en los talleres.

Posteriormente, se invitó a estos estudiantes a participar en el primer taller, en el cual, se brindó información general sobre algunas técnicas de estudio y los diferentes estilos de aprendizaje que puede presentar una persona.

De este primer grupo, que asistió al taller uno, se seleccionó la población que participarían en los talleres posteriores considerando los siguientes criterios: mostrar interés en tema, deseos de superación personal particularmente, en el ámbito académico y disponibilidad horaria para participar en los talleres.

Una vez seleccionado los participantes, se procedió a realizar una búsqueda de instrumentos para valorar las diversas formas de aprender que presentaban. Para lograr lo anterior se realizaron las siguientes acciones:

1. Lectura y revisión de diferentes tipos de test, pruebas cortas, cuestionarios o guías de entrevistas.
2. Selección de los instrumentos que se aplicaron para conocer las diversas formas de aprender que presentaban los y las estudiantes.
3. Adaptación de los instrumentos seleccionados para aplicarlos en los talleres subsecuentes considerando las características que presentaban los y las participantes.
4. Procesamiento de la información recopilada en las diferentes acciones realizadas.

Cabe destacar que durante el proceso de trabajo de campo, se continuó en forma paralela con la revisión bibliográfica sobre la temática con el fin de recabar mayor información para poder contextualizar, fundamentar y profundizar en los hallazgos evidenciados en este primer proceso.

Segundo proceso: Conociendo la historia de vida personal y académica de la población estudiantil

En esta etapa, se propuso determinar las diversas formas de aprender que presentaban los estudiantes participantes en el estudio, en la cual, se desarrollaron los siguientes pasos:

1. Coordinación con los y las estudiantes para realizar una entrevista inicial con el fin de ampliar los datos personales de los participantes, asimismo, para la realización de los talleres.

Para ofrecer una visión más clara del trabajo que se programó y llevó a cabo, se presenta el nombre de cada taller con su respectivo objetivo y a su vez una descripción general de los mismos.

El primer taller: *Conociéndonos* tenía como objetivo primordial conocer las características personales y académicas de la población estudiantil que participaría en los talleres.

El segundo taller: *¿Cómo aprendo?* se realizó con el fin de identificar el estilo de aprendizaje predominante en cada estudiante, asimismo se pretendía comentar las diferentes técnicas de estudio que conocían los participantes.

Por su parte, el tercer: *Técnicas de Estudio* tenía como objetivo presentar las principales características de unas técnicas de estudio para luego, clasificarlas de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje que presentaba cada estudiante.

En el cuarto taller: *Conociendo mis hábitos de estudio* tenía como propósito recopilar datos generales de la historia de vida en el ámbito académico de los y las estudiantes, así como, conocer los hábitos de estudio que los mismos presentaban.

Con el quinto y sexto taller: *Mi radiografía*, se pretendía continuar recabando información de la historia de vida en el ámbito académico de la población estudiantil.

El séptimo taller: *Usando la herramienta tecnológica*, se procuraba facilitar el uso de estas herramientas en su formación universitaria.

2. Sistematización y análisis de la información obtenida en los diversos talleres y las entrevistas realizadas, la cual se construyó a través de una matriz del trabajo de campo realizado (Ver anexo 5 Matriz de trabajo de campo).

La aplicación de cada uno de los talleres anteriormente citados, permitió recabar información para elaborar una caracterización de los y las participantes, la cual, se constituyó en el referente primordial para la elaboración y adaptación de los talleres posteriores, asimismo, para el diseño la propuesta de apoyo educativo final.

La búsqueda de información mediante técnica de *historias educativas*, tanto en el tiempo pasado como en el presente de cada estudiante, permitió reunir mayor información y datos relevantes, los cuales, ampliaron el panorama de atención a situaciones específicas en los diferentes niveles educativos que habían cursado. Sin embargo, se prestó mayor atención a las experiencias educativas en el ámbito universitario, esto por cuanto, es el escenario, en el cual, se desarrollará la propuesta de apoyo educativo.

Es importante, indicar que los talleres se desarrollaron en la Sala Taller del CIDENAF, ubicado en el CIDE de la UNA, ya que estas instalaciones contaban con las condiciones adecuadas para trabajar con los y las estudiantes, tales como, disponibilidad de equipo tecnológico (televisión, grabadoras, computadoras, proyector multimedia), condiciones ambientales (iluminación, ventilación y privacidad), condiciones físicas (amplio espacio) y de mobiliario (mesa grande y amplia y asientos adaptables) que permitieron realizar las diferentes actividades propuestas.

Con respecto a la valoración de cada uno de los talleres, es importante señalar, que se realizaba simultáneamente a la aplicación de los mismos, mediante el *Buzón de sugerencias*, el cual consistía, en que cada estudiante

contestaba la interrogante ¿Qué les pareció el taller? Y anotaba en un papel sus apreciaciones, sugerencias y observaciones generales sobre las actividades realizadas colocándolas en el buzón. Estas apreciaciones sirvieron para enriquecer los talleres propuestos incluyendo acciones que los y las estudiantes solicitaban, así como, para valorar el impacto de los mismos en el área académica.

Proceso III: Confección de la Propuesta de Apoyo Educativo

Su objetivo consistió en elaborar una propuesta de apoyo educativo que favoreciera las diversas formas de aprender de la población estudiantil que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad para Todos, para la cual se realizaron los siguientes talleres.

El octavo taller: *Involúcrame y lo aprendo* tuvo como objetivo que los y las estudiantes evocaran los conocimientos adquiridos en los talleres sobre los estilos de aprendizaje y las técnicas de estudio con el fin de relacionaran el estilo de aprendizaje que presentaban con las técnicas y condiciones reales de estudio.

En el noveno taller: *Reflexionando y proponiendo* se retomó nuevamente con los y las estudiantes la relación entre las técnicas de estudio, el estilo de aprendizaje y las condiciones reales de cada uno.

En el décimo taller: *Evaluación y cierre* se llevó a cabo la evaluación final del proceso vivenciado a lo largo de esta investigación.

Proceso IV: Sistematización y análisis de los talleres

El objetivo de esta etapa consistió en recopilar la información del proceso investigativo, con el fin de analizarla al inicio, durante y al finalizar dicho proceso, mediante una matriz del trabajo del campo.

Además, es importante recalcar que durante todo el desarrollo de la investigación se llevó a cabo una sistematización, que contempló las diferentes actividades realizadas y que a su vez, proporcionó insumos para realizar la propuesta. En este apartado se incorporó tanto el trabajo de campo con los y las estudiantes, como indagaciones que contribuyan a una mejor fundamentación del mismo. Por lo tanto, toda información sistematizada fue

igualmente analizada con el fin de realizar una práctica pedagógica, fiel al contexto (Ver anexo 5).

Finalmente se confeccionó la propuesta, la cual recopila todo el proceso del trabajo realizado con los participantes, con el objetivo de proporcionar un recurso didáctico para que las personas responsables del Proyecto UNA Educación de Calidad, lo utilicen en el apoyo y seguimiento al grupo de estudiantes participantes. De esta manera, contribuir con en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de quienes lo requieran, siempre y cuando se contextualice la información que dicha propuesta contempla.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis de la información obtenida en el estudio, se empleó como estrategia la descripción de la información recabada con cada una de las técnicas utilizadas en los talleres. Esta información se analiza a la luz de los objetivos planteados, estableciendo los principales hallazgos sobre la temática abordada, así como, el contraste con el marco teórico referencial, para llegar a interpretaciones que permitan establecer conclusiones.

Es importante indicar, que los talleres desarrollados presentan una estructura similar, razón por la cual, se iniciaron con una actividad de reflexión y motivación que permitía a la población participante un mayor conocimiento de sí mismos y del grupo en el ámbito personal y social. Luego, se realizaron distintas actividades didácticas sobre las técnicas de estudio, el estilo de aprendizaje y las condiciones ambientales que inciden en el estudio, así como, algunas de las habilidades que favorecían el intercambio y la reconstrucción de los temas abordados, tanto en forma individual como grupal. Así mismo, se llevó a cabo la actividad de cierre y de evaluación, en las cuales, se retomaban las ideas principales de los temas tratados estableciéndose las consideraciones finales.

Se incluye de manera especial, las opiniones del grupo participante con el fin de que en el análisis de la información se vean reflejados sus experiencias, valores y creencias. Además, la propuesta inicial de los talleres se fue enriqueciendo con los intereses y necesidades de la población participante, es por ello que se realizaron más talleres para considerar dichos aspectos.

Taller 1: Conociéndonos

Es relevante iniciar con el eje central de este taller, *el autoconocimiento*, entendido como la percepción que la persona tenga de sí misma en un contexto determinado, en el cual, influyen diversos factores como las

habilidades personales y sociales, este aspecto fue fundamental para desarrollar los demás talleres y el principal elemento para que los y las participantes desplegaran mayores destrezas en el ámbito personal, académico y sociolaboral.

El presente taller tenía el propósito de conocer las características personales y académicas de los y las participantes. Se realizó como primera actividad: *Jugando con los nombres*, en la cual, se debía formar un círculo y cada uno se presentaba diciendo el nombre y una cualidad utilizando la primera letra de su nombre, por ejemplo: Me llamo Ana y soy amable, me llamo Lucía y soy leal. De esta forma, cada persona se fue presentando, a la vez que repetía el nombre y las características de los y las demás.

La dinámica se fue dando de forma paulatina, ya que los y las estudiantes mostraban mucha timidez y dificultad para seleccionar la característica personal que iniciara con la primera letra de su nombre; sin embargo, todos y todas participaron en forma espontánea.

Es importante, resaltar que esta actividad les generó diferentes sentimientos y emociones que se expresaban con retraimiento, ansiedad, seriedad, preocupación y en algunos situaciones con risa sin sentido, evidenciado que han tenido pocas experiencias en el contexto educativo y social para conversar sobre sí mismos y sí mismas, reconociendo sus cualidades y características personales. Al respecto, un participante expresó: “Me pareció bien las actividades porque comenzamos en un ambiente de seguridad y de aprendizaje para nosotros mismos” (Buzón de Sugerencias, mayo, 2009).

En la segunda actividad llamada: *Adivina ¿Quién soy?*, los y las estudiantes tenían que escribir en una hoja de papel una adivinanza considerando sus cualidades y características personales. Se recogieron las adivinanzas y se mezclaron con el fin de repartirlas al azar a cada uno de los y las participantes. Luego, cada estudiante leía en voz alta la adivinanza para que sus compañeros y compañeras dijeran a quién representaba.

Se pudo observar durante la realización de la actividad, que los y las estudiantes mostraron dificultad en la identificación y la selección de sus características personales, así como, en la elaboración de la adivinanza. Es por lo anterior, que requirieron el apoyo de las facilitadoras y de mayor tiempo para concluir la actividad. A pesar de esto, los y las estudiantes mostraron disposición e interés en el transcurso del taller. En este sentido una estudiante comentó “Me agradó, las diferentes dinámicas que se realizaron y sí creo importante el que nos conozcamos...” (Buzón de sugerencias, mayo 2009).

En la tercera actividad: *¡Así soy!* los y las estudiantes tenían que calcar en hojas de colores ambas manos. Luego, debían anotar las características, las habilidades, las destrezas o los talentos que consideraban que presentaban según su forma de ser, así mismo, los aspectos en que presentaban dificultad o aquellos en los cuáles requerían mejorar. En forma voluntaria algunas de las personas participantes compartieron el trabajo realizado.

En esta actividad, un aspecto que resaltó fue que los y las estudiantes expresaron facilidad para identificar los aspectos en que presentaban mayor dificultad, mientras que, señalar sus cualidades, habilidades y talentos personales les era un poco más difícil. En este sentido un estudiante indicó: “Soy muy lento, vago, me cuesta ser esforzado no me gusta exponer”, otro estudiante dijo “Soy un poco perezoso, soy lerdo para hacer las cosas, la tecnología no me llama mucho la atención” y un tercer estudiante mencionó “No expreso bien las emociones que siento, no me gusta la matemática” (Taller 1 Conociéndonos, mayo, 2009).

Lo anterior, pone en evidencia que en el transcurso de su formación educativa, los y las participantes se han visualizado como personas que presentan dificultades en el área cognitiva y emocional generando sentimientos de inferioridad, frustración y decepción, los cuales, tienen incidencia en la formación de su autoconcepto como personas con derechos individuales y sociales limitando su participación en los diferentes ámbitos de la sociedad.

No obstante, con el apoyo de las facilitadoras los y las estudiantes lograron identificar cualidades y valores personales, tales como, la sinceridad,

la puntualidad, el respeto, la honradez, la amistad, el esfuerzo, la cortesía, la humildad, la solidaridad y la tolerancia, situación que permitió que se concluyera la actividad en forma satisfactoria. En este sentido, en el Buzón de Sugerencias, una estudiante expresó “Me pareció interesante, porque comenzamos creando un ambiente de confianza y de conocimiento de uno mismo, esto es importante para alcanzar un mejor desempeño personal” (Taller 1 Conociéndonos, mayo, 2009).

Posteriormente, en la cuarta actividad las facilitadoras realizaron una presentación sobre los objetivos y los temas que se desarrollarían en los próximos talleres. Los y las participantes se mostraron muy interesados por aprender a utilizar diferentes técnicas de estudio, así mismo, todos y todas coincidieron en que estas herramientas serán de gran beneficio en el ámbito personal y académico. Una estudiante expresó “El taller estuvo muy bueno para aprender las técnicas de estudio” (Buzón de sugerencias, mayo 2009).

En la quinta actividad denominada *Buzón de sugerencias*, los y las participantes anotaban en un papel las sugerencias para tomar en cuenta en el siguiente taller según sus intereses personales y necesidades educativas. Además, debían responder a la pregunta: ¿Qué les pareció el taller? con el fin de valorar las actividades realizadas en el taller.

Es importante indicar, que esta actividad de evaluación se realizó en forma espontánea en cada uno de los talleres, ya que los y las estudiantes podían escribir sus apreciaciones al finalizar el mismo.

Reflexionando sobre los resultados obtenidos en las actividades propuestas se puede afirmar que los y las estudiantes en este primer taller contaron con un espacio de reflexión y discusión sobre ellos mismos, lo cual, permitió un mayor conocimiento de sus cualidades, destrezas y habilidades personales y sociales fortaleciendo, de esta forma, su autoconcepto e imagen personal, lo cual incidió en su desarrollo emocional y social. Tal como, lo indican Papalia y Wendkos (1992) un adecuado concepto de sí mismo, es el punto de partida, para el desarrollo de una favorable autoestima, ya que ésta se desarrolla en forma gradual y dinámica en las personas durante toda la vida,

nunca termina y puede lograrse a cualquier edad, porque el sentimiento de valor se aprende y puede ser modificado según los valores de cada uno en la sociedad donde se desenvuelve.

Taller 2: ¿Cómo aprendo?

Para conceptualizar este eje temático, se parte que el aprendizaje es “Un proceso de pensamiento y comportamiento en el que la persona está involucrada y requiere la participación de múltiples factores para realizarlo con éxito” (García y otras 2005 p. 15).

Tomando como base el concepto anterior, es importante indicar que uno de los factores que inciden en el aprendizaje se relaciona con el estilo de aprendizaje que presenta cada persona, los conocimientos previos sobre el tema abordado, las técnicas de estudio empleadas, los cuales, serán abordados en el siguiente taller.

El objetivo del mismo, consistió en conocer el estilo de aprendizaje predominante en los y las participantes, así como, los conocimientos previos acerca del tema: Técnicas de estudio.

En la primera actividad *Globos a la inversa*, los y las estudiantes junto con las facilitadoras formaron un círculo, luego dos estudiantes comenzaron a pasar dos globos en dirección opuesta (uno para la derecha y otro para la izquierda) al ritmo de la música. Cuando la música dejaba de escucharse, los y las participantes que quedaban con los globos en la mano expresaban una frase positiva a otro miembro del grupo. Se continuaba de la misma forma hasta que cada participante recibiera una frase positiva.

Al finalizar la actividad, se pudo apreciar que los y las participantes se divirtieron mucho aunque reconocieron que presentaban dificultades para decir frases o pensamientos positivos en forma espontánea y les daba vergüenza expresarse en público. Una de las estudiantes, quien presentaba mayor timidez requirió de más tiempo y apoyo por parte de las facilitadoras para lograr participar, porque solamente se reía con nerviosismo y expresaba: “No sé qué decir” (Guía de observación para los talleres, mayo, 2009). No obstante, el grupo esperó con respeto su participación para que se concluyera la actividad.

Es importante resaltar, que esta actividad puso en evidencia la dificultad que presentaban los y las estudiantes para expresar en forma espontánea sus sentimientos, emociones o estados de ánimo, así como, expresiones de afecto hacia sí mismos y hacia otras personas en diferentes situaciones.

En la segunda actividad denominada *¿Cuál es mi estilo de aprendizaje?* se debía expresar los conocimientos que poseían acerca del tema: Estilos de aprendizaje. Luego, los y las participantes debían anotar en un cartel cuáles eran los estilos de aprendizaje que conocían y algunas características. Para finalizar, los y las participantes se organizaron en subgrupos para representar mediante una dramatización el trabajo elaborado.

Al iniciar esta dinámica se pudo constatar que algunos de los y las participantes tenían una idea sobre los diferentes estilos de aprendizaje que existen, por ejemplo, mencionaron el estilo visual, auditivo y kinestésico; sin embargo, desconocían sobre las diversas formas en que se puede asimilar y comprender la información, por lo cual, se consideró oportuno enriquecer los conceptos que poseían con información que les fuera útil en el ámbito académico.

Es importante, resaltar que durante la realización de esta actividad se pudo apreciar el despliegue de habilidades sociales y personales en los y las participantes, tales como, nuevas formas comunicación, mayor creatividad y originalidad en el trabajo en equipo. Particularmente, en la dramatización se evidenció un reconocimiento de su estilo de aprendizaje y formas de aprender, así como, la de sus pares, esto por cuanto, la selección de los personajes y las acciones que representaban en la dramatización eran apropiadas.

Lo anterior, pone en evidencia la comprensión y la interiorización de parte de cada participante sobre los temas abordados durante el primer taller, a pesar de que ellos y ellas manifestaron que presentaban dificultades en el área cognitiva; corroborándose, de esta forma, que son personas que tienen la capacidad para reflexionar acerca de los aspectos que influyen en su aprendizaje y de las condiciones necesarias para alcanzar un estudio independiente, así como, de realizar trabajos en equipo; siendo esto importante

de considerar para la realización de los siguientes talleres, ya que se pretende promover la reflexión individual y en grupo que favorezca la autorregulación y autodeterminación en el ámbito académico.

En la tercera actividad denominada *Lluvia de ideas*, se les facilitó una hoja para que completaran los datos personales y contestaran la siguiente pregunta: ¿Cuál es mi estilo de aprendizaje? Luego, cada uno compartió sus apreciaciones con los compañeros y compañeras del grupo.

Es relevante indicar, que todos y todas coincidieron en que su estilo de aprendizaje predominante era visual, justificando su elección ya que necesitaban el material impreso para lograr estudiar, como fotocopias con dibujos e ilustraciones de los temas vistos. Entre los comentarios expresados por los y las participantes se encontraron los siguientes: “Mi estilo es visual, me gusta leer la materia y subrayar lo importante; también auditivo: escucho música clásica mientras leo la materia”, “Es visual, me gusta utilizar imágenes cuando estoy estudiando con un resumen, también escribo la materia varias veces” (Taller 2 ¿Cómo aprendo?, mayo, 2009).

En la cuarta actividad *Conceptualizando los diversos estilos de aprendizaje*, las facilitadoras realizaron una presentación sobre los tipos de estilos y la forma en que se procesa la información al momento de aprender especificando las principales características.

Durante la presentación mostraron interés, atención, concentración y disposición por comprender el tema abordado. De igual forma, presentaron sus dudas e inquietudes con respecto a los aspectos teóricos planteados y los ejemplos utilizados en la presentación.

Lo anterior, permitió a las facilitadoras apreciar la forma en que los y las estudiantes construyen sus conocimientos, particularmente, se evidenciaron procesos de asociación y vinculación entre los temas expuestos y algunas de las condiciones en que cada individuo estudia, así como, la actitud mostrada en el ámbito académico.

Durante la sexta actividad *Mi estilo de aprendizaje*, completaron dos cuestionarios (Honey – Alonso de estilos de aprendizaje y Estilos de

aprendizaje) con el fin de que establecieran la forma predominante de construir los conocimientos. Durante este periodo, algunos y algunas solicitaron apoyo de las facilitadoras para contestar diversas preguntas del cuestionario y para clasificar las respuestas según las categorías establecidas.

Al concluir, los y las participantes presentaron los resultados obtenidos y con el apoyo de las facilitadoras se identificaron semejanzas y diferencias entre las formas personales de aprender y de estudiar que presentaba el grupo. Sin embargo, es importante indicar ninguna persona mencionó alguna técnica o estrategia personal utilizada para reforzar su estilo de aprendizaje mientras estudia.

Según los resultados del cuestionario sobre los estilos de aprendizaje, el grupo presentaba en forma predominante el estilo visual. Mientras que con el instrumento de Honey – Alonso, se identificó tres tipos de estilo de aprendizaje, a saber: el estilo reflexivo, es decir, un grupo de estudiantes utilizaban la reflexión antes de la acción, otro el estilo activo caracterizado por la espontaneidad en la forma de estudiar y finalmente sólo una estudiante mostraba el estilo teórico, en el cual, se adaptan e integran tanto las observaciones prácticas como la teoría.

Lo anterior pone en evidencia que los y las estudiantes reconocen su estilo y forma personal de aprendizaje, no obstante no identifican las técnicas de estudio propicias ni los recursos tecnológicos que pueden emplear durante este periodo.

En la séptima actividad: *El árbol que sabe*, los y las participantes tenían que escribir en una hoja de papel las técnicas de estudio que utilizaban tanto en sus casas como en el contexto universitario. Luego, cada uno y una pegaba las hojas en el árbol que se encontraba en un rincón de la Sala Taller. Con el apoyo de las facilitadoras se leyó cada uno de los carteles y se elaboró un listado de las técnicas de estudio empleadas por todos y todas. Esta actividad tenía por función principal hacer una breve introducción al tema que se desarrollaría en el próximo taller.

Por último, al concluir cada taller se retomaron las observaciones aportadas por los y las participantes en el *Buzón de sugerencias*. En esta ocasión los mismos mencionaron sentirse muy bien con las facilitadoras ya que les brindaban confianza para expresarse promoviendo un ambiente adecuado para el aprendizaje, en el cuál, se abordaba tanto la parte teoría sobre los estilos de aprendizaje y las acciones prácticas mediante las presentación de diferentes ejemplos de la vida cotidiana en el ámbito universitario facilitando, de esta forma, la construcción de nuevos conceptos.

Además, solicitaron más dinámicas y consejos para concentrarse con mayor facilidad en ambientes ruidosos. Lo anterior, fortaleció los valores de la sinceridad y la honestidad como punto de partida para profundizar en las historias de la vida académica de cada uno de ellos y ellas.

Retomando los resultados obtenidos en las actividades realizadas se puede afirmar que los y las participantes lograron un mayor aprovechamiento de los espacios de discusión e intercambio de información sobre los estilos de aprendizaje y los hábitos de estudio, lo cual, facilitó que cada uno identificara la forma en la que aprende y construye los conocimientos, asimismo, les permitió iniciar un proceso de reflexión y concienciación sobre las condiciones que favorecen su desempeño en el ámbito académico de acuerdo con sus características personales y sociales.

Lo anterior, corrobora lo expresado por Slavin (1999, p. 39) cuando indica que “Los alumnos aprenden de los demás porque en sus discusiones sobre los contenidos, aparecen conflictos, se exponen los razonamientos, algunos inadecuados y más propicios que permiten diferentes comprensiones de calidad superior”.

Por último, se considera fundamental lo expuesto por el autor en la frase anterior, ya que en el transcurso de los siguientes talleres se empleará como estrategia el intercambio de experiencias personales y la discusión de las posibles alternativas para enfrenarlas con éxito.

Taller 3: Técnicas de Estudio.

En este taller se concibe como técnica “Al conjunto de estrategias que permiten hacer un trabajo de la manera más rápida y eficaz” y estudio como “Una actividad personal consciente y voluntaria para analizar, comprender y profundizar conocimientos y experiencias poniendo en funcionamiento todas las capacidades intelectuales del individuo” (García y otras, 2005 p. 17-18).

Por tanto, la finalidad de este taller radicó en identificar algunas técnicas de estudio que empleaban los y las participantes con el fin de agruparlas según las diversas formas de aprender que presentaban.

La primera actividad fue de motivación, se llamaba *El Acróstico*, en ésta los y las estudiantes anotaban, diversas palabras que caracterizaran su personalidad, así mismo, se les facilitó materiales para que decoraran los acrósticos y compartieran los trabajos realizados, para conocer lo que cada quien había expresado.

Se puede mencionar que en general, los y las estudiantes identificaron aspectos positivos que los describían a cada uno y una, según las letras que conforman sus nombres. También, en esta ocasión se percibió los diferentes ritmos de trabajo de cada estudiante ya que la mayoría se tomaron el tiempo necesario para poder llevarla a cabo. Además, expresaron que les agradó mucho porque en los cursos que matricularon no realizan este tipo de ejercicios.

Entre las características personales que identificaron los y las participantes se destacaron las siguientes: “amigable, respetuoso...”, “cariñosa, diferente...” y “simpático, esforzado...”. (Taller 3 Técnicas de estudio, junio, 2009), las cuales, evidencian un mayor conocimiento de sí mismos y mismas ya que anteriormente, el grupo de participantes presentaba dificultad para visualizarse en forma positiva.

Debido a lo anterior, se puede inferir que el desarrollo del área emocional es, sin duda, el motor que impulsa al individuo a tener más seguridad en sí mismo y deseos de superación, por lo anterior, se dedicó un

espacio antes de iniciar cada taller para potenciar mayores habilidades en el grupo de participantes en este ámbito.

En la segunda actividad *Encontrando las respuestas*, los y las estudiantes tenían que buscar en diferentes lugares de la Sala Taller papeles con el nombre de las técnicas de estudio que habían anotado en la actividad titulada: *El árbol que sabe*.

Posteriormente, las facilitadoras realizaron una presentación sobre las técnicas de estudio con el fin de que los y las participantes relacionaran los conceptos teóricos con las ideas que habían apuntado anteriormente.

Al poner en práctica esta actividad, se pudo percibir dinamismo, motivación y curiosidad por parte de los y las estudiantes, primero por saber en dónde se encontraban escondidos los papeles y luego por conocer más acerca de las técnicas de estudio y algunos otros aspectos.

Es interesante resaltar, cómo el proceso vivido ha ido mostrando el camino a seguir tanto a los y las participantes como a las facilitadoras, ya que se lograron aprendizajes en conjunto mediante la investigación, la aplicación y la reflexión de los diversos contenidos abordados y las estrategias utilizadas.

Este trabajo colaborativo y de aprendizaje en común es un objetivo que estaba intrínseco a lo largo de cada taller, ya que era el medio, por el cual, se podía lograr en los y las participantes una mayor reflexión de sí mismos y del entorno que les permitiera una autorregulación y a la vez, una concienciación de los procesos cognitivos que se involucran en el aprendizaje.

La tercera actividad *Categorizando las técnicas de estudio*, tenía el objetivo de clasificar las técnicas de estudio analizadas anteriormente según el estilo visual, auditivo y kinestésico. Para realizar la actividad se formaron dos subgrupos de 2 o 3 personas y se les facilitó el material requerido.

En esta actividad los y las participantes debían tomar en cuenta los conceptos adquiridos en los talleres anteriores y su experiencia académica, siendo esto un espacio propicio para el intercambio de vivencias personales.

A continuación se muestra el trabajo realizado por cada subgrupo de trabajo.

Tabla 3

Técnicas de estudio según el estilo de aprendizaje de acuerdo a la teoría neurolingüística

Técnicas de estudio según el estilos de aprendizaje		
Visual	Auditivo	Kinestésico.
Lectura	Lectura	Resumen
Mapas conceptuales	Grabaciones	Subrayar
Esquemas		Mapa conceptual
Subrayar		Esquemas
Resumen		Preguntas

Elaborado por Jazmín Arce Mena y Laura Ávila Solís. Fuente: Guía de trabajo del Taller 3 Técnicas de Estudio.

Tabla 4

Técnicas de estudio según el estilo de aprendizaje de acuerdo a la teoría neurolingüística

Técnicas de estudio según los estilos de aprendizaje		
Visual	Auditivo	Kinestésico.
Haciendo mapa conceptual	Grabaciones	Poniendo en práctica lo aprendido mediante: dibujos, maquetas, dramatizaciones.
Frases resaltadas con colores	Leyendo en voz alta	Haciendo resúmenes.
Analizando gráficos, imágenes, mapas	Poniendo atención en clases	

Elaborado por Jazmín Arce Mena y Laura Ávila Solís. Fuente: Guía de trabajo del Taller 3 Técnicas de Estudio.

Como se aprecia en la Tabla 3 y 4, los y las estudiantes relacionaron correctamente las técnicas de estudio con el estilo de aprendizaje visual o auditivo. Sin embargo, en el estilo kinestésico ubicaron unas técnicas de estudio que tenían el componente visual como predominante.

En este sentido, al consultarles a los y las participantes al respecto indicaron que el estilo de aprendizaje kinestésico involucra el sentido de la vista y por esto, las técnicas de estudio visuales también puede ser kinéscicas.

Por otra parte, se observó mucho interés en cada uno de ellos por saber cuál de las técnicas de estudio presentadas les favorecía según su estilo de aprendizaje, lo cual, promovió la discusión y la reflexión del trabajo elaborado.

Un aspecto que resaltó en la actividad, es que los y las participantes identificaron que una técnica de estudio involucra dos o más áreas sensoriales (visual, auditivo y Kinestésico) favoreciendo de esta forma, el aprovechamiento de estas técnicas de estudio en el área académica. También, se deliberó sobre la importancia de que cada estudiante implementara en su formación educativa diferentes técnicas de estudio según su forma de aprender, con el fin de ajustar las técnicas seleccionadas a sus características personales y sociales, de esta manera, se generaría mayor motivación, interés y seguridad interior, siendo estos aspectos emocionales esenciales para la autodeterminación e independencia, así como, para un aprendizaje significativo, convirtiéndose así el estudio en una actividad más agradable.

Los estudios de García y otras (2005 p.17), corroboran los hallazgos anteriores, porque “Está demostrado que aprendemos mejor aquello que tiene significado para nosotros, lo que modifica la experiencia anterior, lo que nos es útil y lo que tiene relación con lo que ya sabíamos”.

La cuarta actividad denominada *Síntesis*, consistió en entregar a los y las participantes un panfleto que resumía la información abordada en los diferentes talleres, lo anterior, con el fin de facilitarles a los y las participantes un documento que les sirviera de consulta cuando lo requirieran en su formación universitaria.

Es importante mencionar, que los y las participantes se mostraron complacidos con el desplegable, asimismo, se conversó sobre la importancia de implementar en su estudio las diferentes técnicas de estudio abordadas con el fin de obtener un aprovechamiento en la carrera que cursan.

Considerando los resultados obtenidos en este taller, se puede afirmar que los objetivos propuestos fueron alcanzados, ya que los y las estudiantes identificaron cuál era su estilo de aprendizaje y seleccionaron las posibles técnicas de estudio que les favorecían según sus características personales y sociales. Los resultados anteriores, prepararon el camino para continuar con la segunda etapa del trabajo.

Taller 4: Conociendo mis hábitos de estudio

De acuerdo con García y otras (2005, p.17) un hábito de estudio se refiere “al primer paso para activar y desarrollar la capacidad de aprender de los alumnos”.

Tomando en cuenta lo señalado por estos autores, el propósito de este taller consistió en recopilar datos generales tanto de la historia de vida de los y las participantes en el ámbito académico como de los hábitos de estudio que presentaba cada uno y una.

La primera actividad consistió en la lectura de una reflexión llamada *15 líneas para la vida*, en la cual, cada participante debía leer en forma individual las frases contempladas en la reflexión. Al concluir la lectura cada uno y una comentaría lo que más le interesó o le llamó la atención, asimismo, debían inventar las dos últimas líneas según su experiencia personal, ya que intencionalmente se les facilitó la reflexión con tan sólo 13 frases. Para finalmente, de forma voluntaria se compartieran las frases elaboradas.

En esta dinámica se observó que ningún estudiante comentó que faltaban dos líneas a la reflexión, hasta que una de las facilitadoras les preguntó si había que agregar algo, entonces, de forma inmediata uno de los y las participantes expresó: ¡Sí, solo hay 13 líneas!, los demás observaron detenidamente el texto y reafirmaron el comentario del compañero. Luego, cuando se les explicó el objetivo de la actividad se rieron mucho y tomaron tiempo para completar la reflexión. Para ello, algunos y algunas evocaron pensamientos ya conocidos, otros en cambio copiaron del celular algún mensaje positivo que habían recibido; en el caso de una estudiante, solo logró copiar una frase y la segunda no la realizó porque argumentó no saber qué anotar.

Algunas de las frases escritas por cada participante fueron: “No le pidas a Dios que guíe tus pasos, si no estás dispuesto a mover tus pies”. “El fracaso inicia cuando la esperanza termina”. “¡Quien ha encontrado un amigo ha encontrado un tesoro!” entre otras (Taller 4 Conociendo mis hábitos de estudio, setiembre, 2009).

Es relevante indicar, que las frases anteriores reflejan deseos de superación y positivismo, las cuales, concuerdan con el sentido que tenía la reflexión. Sin embargo, se percibió que todavía una estudiante se muestra tímida e insegura de sí misma.

Durante la actividad, se observó el empleo de las siguientes habilidades cognitivas, tales como, leer, observar, procesar y producir nueva información (escribir); por lo que se consideró fundamental seguir potenciando en los siguientes talleres el área emocional y cognitiva con el fin de lograr un mayor aprovechamiento de estos.

En la segunda actividad *Conociendo mis hábitos de estudio*, se entregó un instrumento de autoevaluación personal, en el cual, se planteaban diferentes preguntas relacionadas con los hábitos de estudio. Lo anterior, con la finalidad de que los y las estudiantes descubrieran algunos indicadores sobre sus hábitos de estudio y lograran realizar una reflexión con respecto a los resultados que obtuvieron en los cursos matriculados en el semestre anterior.

Los resultados del cuestionario sobre hábitos de estudio reflejaron que los y las participantes no poseen las condiciones óptimas al momento de realizar trabajos asignados o para prepararse para las evaluaciones, particularmente, de forma escrita (Anexo 7 Cuestionario de hábitos de estudio).

Entre los aspectos mencionados se resaltan las siguientes: inadecuada distribución del tiempo para el estudio (carencia de un horario de estudio), poca motivación con relación al ámbito académico (poco interés por estudiar o la carrera), presencia de distractores mientras se estudia (ruido, limitación de espacios tranquilos, desconocimiento de la aplicación de las técnicas adecuadas según el estilo de aprendizaje que presentan) así como, poco aprovechamiento de la lecturas de los documentos o libros (escasas técnicas de estudio), actitudes y conductas poco productivas ante el estudio (ausencia a clase, llegadas tardías, no entrega de tareas, entre otros).

En este sentido, es importante mencionar que los y las estudiantes reconocieron que en muchas ocasiones no se preparan con el tiempo necesario para realizar las evaluaciones escritas, asimismo, los lugares en

donde estudian hay muchos distractores y que posiblemente no emplean las técnicas de estudio adecuadas según su estilo y ritmo de aprendizaje.

Además, se reflexionó sobre la importancia de realizar cambios pertinentes en sus hábitos de estudio, de hacer un *alto en el camino* para revisar el trabajo desarrollado hasta en este momento, mantener las actitudes y conductas positivas, así como, cambiar aquellas que les afectan negativamente en su estudio.

En la tercera actividad *Programación de los talleres*, tenía el objetivo de dar a conocer al grupo de participantes los temas y secuencia con la cual se desarrollaría la segunda etapa de los talleres.

De acuerdo a lo observado, los y las estudiantes se mostraron muy atentos, hicieron preguntas y comentarios con relación a cada tema por desarrollar y a las actividades propuestas. Además, mostraron una actitud positiva, en la cual, se podía percibir el interés por aprender y compartir nuevas experiencias que les permitieran un crecimiento personal y académico.

En la cuarta actividad *Buzón de sugerencias*, cada participante presentó las sugerencias que consideraban oportunas para el mejoramiento de los futuros talleres según sus intereses personales, de la misma forma, que se ha trabajado en las sesiones anteriores.

Al revisar las sugerencias de este taller, se apreció que realizaron comentarios de agrado y satisfacción por las actividades propuestas ya que les permitió encontrarse con la realidad y autoevaluarse en el ámbito personal. Algunos comentarios expresados son los siguientes: “Me gustó mucho el día de hoy, quedé convencida y satisfecha con los dos test”, “Me pareció muy importante hacer los test para autoevaluarnos” y “El taller me pareció bastante motivante, me pareció que nos ayudó a encontrarnos con la realidad en nuestra parte académica” (Buzón de sugerencias, setiembre, 2009).

De acuerdo con la información recopilada, en este taller se puede argumentar que los y las estudiantes lograron reconocer diferentes aspectos que inciden en los hábitos de estudio, sin embargo, es evidente que no los ponen en práctica repercutiendo esto su el rendimiento académico,

particularmente, se determinó que la actitud y el comportamiento juegan un rol determinante al momento de estudiar. Además, un aspecto que resalta es el proceso de reflexión personal creciente que cada participante muestra en las sesiones de trabajo, lo cual, tendrá consecuencias en su formación académica.

Al culminar el taller, también se logró apreciar que los objetivos propuestos fueron alcanzados, ya que los y las participantes mencionaron sentirse en un ambiente de confianza y seguridad. Además demostraron mucha honestidad al dar sus respuestas y participar en las actividades. De igual forma, se percibió un crecimiento en el área socio-emocional al momento de socializar entre pares sus experiencias académicas porque comentaban situaciones personales que les habían ocurrido y que les causaron sentimientos de malestar, incluso se aconsejaron entre sí con respecto a diferentes formas para estudiar.

Taller 5 y 6: Mi radiografía.

En estos talleres se retomaron los diferentes aspectos personales y académicos discutidos por el grupo de participantes en los talleres anteriores, así como, el proceso educativo que cada quién estaba construyendo actualmente.

De acuerdo con García y otras (2005, p.54), en el aprendizaje escolar o académico la actitud positiva consiste en relacionar las materias y los contenidos, asociar la idea a las experiencias vividas, preguntar y cuestionar para descubrir nuevas ideas, analizar hechos y principios, curiosar, es decir, trabajar mentalmente con la información, hacerla propia y sentirse capaz de manejarla.

Es por lo anterior, que el propósito de estos talleres consistió en propiciar la reflexión en cada participante con respecto a su historia de vida tanto en el ámbito personal como en el académico.

La primera actividad radicó en proyectar en el equipo multimedia una reflexión llamada *El secreto para ser feliz*. Luego, la población estudiantil comentó la frase que más les llamó la atención. En general se observó que

cada participante seleccionó la frase considerando sus experiencias personales y sociales.

La segunda actividad *Mi radiografía*, consistió en completar un instrumento relacionado con las experiencias educativas vividas desde el nivel de primaria, pasando por la secundaria hasta la formación universitaria. Es importante aclarar, que por la amplitud de los temas que se abordaron, esta actividad se concluyó en la siguiente sesión.

Para analizar la información recabada, se sistematizaron los datos obtenidos en una matriz con el fin de tener una visión general del grupo, así como, de cada uno de los y las estudiantes, tomando en cuenta la dimensión familiar y el nivel educativo (primario, secundario y universitario).

A continuación se presenta en la Tabla 5 la información recopilada en esta actividad.

Tabla 5

Características personales y académicas de los y las estudiantes participantes en la investigación según la dimensión familiar, el nivel de primaria, el de secundaria y el universitario

Características personales y académicas				
Estudiante	Dimensión familiar	Nivel de primaria y secundaria	Nivel universitario	Aspectos personales
A	- Vivo con mis padres y hermano, mi relación con ellos es buena, casi nunca salimos juntos. - En mi casa, todos trabajan y viven su vida de forma independiente.	En primer grado fui presidenta y esto fue muy importante para mí. - Secundaria fue la mejor etapa de mi vida, en quinto año, escogí la carrera en la que ahora me encuentro.	- He tenido buenos momentos al pasar todos los cursos el semestre pasado. - Sí he repetido algunos cursos porque me han costado. - Me ha costado ponerle más a los cursos y cumplir	- Me gusta leer, ver tele, ir a la iglesia sola o con mis amigos. - Me veo como una excelente persona. - Me gustaría ser más amigable y compartir con

(Continúa tabla)

Características personales y académicas				
Estudiante	Dimensión familiar	Nivel de primaria y secundaria	Nivel universitario	Aspectos personales
C		<ul style="list-style-type: none"> - Uno de los peores recuerdos fue cuando una profesora llegó a mi casa a decirle a mi papá que no me enviara más al colegio porque yo no iba a poder. - En época de exámenes me preparaba muy bien y obtenía algunos buenos resultados. - Repetí octavo porque me costó mucho y tres veces décimo ya que tenía una adecuación no significativa y cuando iba para undécimo me la cambiaron a una adecuación curricular significativa. 	<ul style="list-style-type: none"> con las exigencias de la UNA. 	<ul style="list-style-type: none"> las demás personas - En ocasiones el orgullo me impide ser como quisiera.
		<ul style="list-style-type: none"> - Vivo con mis padres pero en tiempos de estudio me quedo en las residencias de la UNA; mi relación con ellos es excelente, vamos de paseo, fiestas y compartimos 	<ul style="list-style-type: none"> - Participaba en las Olimpiadas corriendo los 100 metros libres, recuerdo el grupo de baile folclórico, la graduación de sexto grado y a mis compañeros. - Mi hermana discutía mucho conmigo porque no me gustaba 	<ul style="list-style-type: none"> - He vivido momentos muy importantes como cuando me aprobaron la beca y la residencia, cuando aprobé un curso de estadística con una profesora muy estricta. - Se me dificulta el uso de APA, hasta

(Continúa tabla).

Características personales y académicas				
Estudiante	Dimensión familiar	Nivel de primaria y secundaria	Nivel universitario	Aspectos personales
D	<p>buenos momentos.</p> <p>- Vivo con una tía y prima desde los 7 años, por el fallecimiento de mi madre</p> <p>- Los domingos veo a mi papá y a mis 2 hermanos con quienes me llevo bien, sin embargo nuestra relación es muy distante ya que cada uno está centrado en sus propias actividades. Mis 2 hermanos viven con otra tía en Cartago.</p>	<p>estudiar, pese a que no estudiaba nunca reprobé ningún año.</p> <p>- No logré graduarme de Bachillerato ya que me quedé en Décimo año casi me quedo, me costaba mucho.</p> <p>-En la escuela no me llevaba bien con mis compañeros.</p> <p>- Repetí primero por motivos familiares.</p> <p>- No tengo recuerdos agradables, sólo cuando saqué el sexto y me fui de esa escuela</p> <p>-En el colegio fui muy bien aceptado por mis 2 generaciones, lo cual, fue opuesto a lo vivido en la escuela.</p> <p>- Lo único desagradable fue tal vez mi actitud de rebeldía que hizo que me aislara mucho, en esa etapa</p>	<p>la fecha, no he reprobado ningún curso.</p> <p>- ¡Logré pasarme de carrera!</p> <p>- No he tenido problema con las exigencias de la de la universidad y tampoco he repetido cursos.</p>	<p>ser alegre soy una persona inmadura, sin embargo, se equivocan.</p> <p>- Me siento conforme como soy.</p> <p>- Me gusta jugar tenis con mis amigos, salir a caminar, me gusta escuchar música, ver tele y usar la computadora.</p> <p>- Mis amigos dicen que soy muy callado y reservado cuando estoy con otras personas pero que cuando estoy solo con ellos me la paso hablando y que me preocupó mucho por ellos.</p> <p>-Siento que soy una buena persona, exitoso, agradable, sencillo, honesto y que</p>

(Continúa tabla).

Características personales y académicas				
Estudiante	Dimensión familiar	Nivel de primaria y secundaria	Nivel universitario	Aspectos personales
		<p>era una persona cerrada en mí misma y no me gustaba involucrarme con nadie, a tal punto, de estar totalmente solo en los recreos.</p> <p>- Repetí décimo y me pasaron a un colegio público, lo cual, me permitió reflexionar y cambiar de actitud, mi padre y tía me volvieron a cambiar de colegio (uno privado) y me recibieron muy bien. Finalicé décimo muy bien y terminé teniéndole mucho cariño a mis compañeros.</p> <p>- En época de exámenes estudiaba un día antes con los resúmenes de los compañeros.</p>		<p>Siempre ayudo a quien lo necesita.</p> <p>- El no estar en la carrera que quiero me impide ser quien quiero.</p>
E	<p>- Vivo con mis padres y nos llevamos muy bien, tenemos una relación de confianza y conversamos muy a menudo.</p> <p>- Nos gusta</p>	<p>-En la escuela me encantaban las actividades extracurriculares como bailes, coros, obras de teatro y la amistad entre compañeros.</p>	<p>- Se me complica no poder organizar el tiempo por tantas responsabilidades en las materias.</p> <p>- Si he repetido cursos, se me complica el</p>	<p>-Soy una persona muy amigable, me gusta salir con los amigos y amigas (cuando se puede), también soy</p>

(Continúa tabla).

Características personales y académicas				
Estudiante	Dimensión familiar	Nivel de primaria y secundaria	Nivel universitario	Aspectos personales
	visitar diferentes lugares, también realizamos diversas actividades del movimiento cristiano. - Mis padres entregaron sus profesiones a Dios y se dedican a misionar tiempo completo.	-Pero fui un poco rechazado, quizá por ser hijo único. - Me preparaba con tiempo para los exámenes con apoyo de mi mamá y me iba muy bien, pero en matemáticas no tan bien aunque nunca repetí. - En el colegio hice un poco vago y no me preparaba con tanta anticipación. Pero nunca repetí ningún año.	análisis de la información y me ha ido mal en algunas pruebas escritas y trabajos.	hablantín y muy perfeccionista. - Creo que soy una persona amigable, tranquila, pasiva y servicial, sin embargo tengo mis pérdidas de paciencia y errores en los que debo trabajar.

Elaborado por los Laura Ávila Solís y Jazmín Arce Mena. Fuente: Instrumento Mi radiografía, octubre, 2009.

Retomando la información de la Tabla 4, se puede afirmar que durante el nivel de primaria los y las participantes se desarrollaron de una mejor manera obteniendo un mejor rendimiento en cada grado que cursaban y la mayoría de ellos y ellas recibieron apoyo de un miembro de la familia (padre, madre, hermano u otro persona) en la realización de los trabajos asignados, asimismo, destinaban un tiempo específico para el estudio.

Cuando ingresaron al nivel de secundaria, algunos de los y las participantes presentaron mayor dificultad para mantener un adecuado rendimiento académico e incluso repitieron algunas materias curriculares o años lectivos a pesar de contar con el apoyo de las adecuaciones curriculares. Algunas justificaciones expresadas por los y las participantes son las siguientes: “Me hice más vago y no me preparaba con anticipación”. “Repetí

octavo porque me costó mucho y tres veces décimo ya que tenía una adecuación no significativa y cuando iba para undécimo me la cambiaron a una adecuación curricular significativa” (Taller 6 Mi radiografía, octubre, 2009).

Un aspecto que resalta en esta etapa, es que las distintas experiencias en el área académica como en el ámbito personal y social, tanto dentro y fuera del contexto educativo, influyeron significativamente en su integración y adaptación en las instituciones educativas, asimismo, en su participación en las actividades recreativas, deportivas y culturales, así como, en la interacción con sus pares y otras personas.

De la misma manera, al incorporarse a la formación universitaria algunos de los y las participantes ha enfrentado dificultades para responder a las nuevas exigencias en su formación profesional, asimismo, para mantener un rendimiento académico satisfactorio ya que han repetido cursos, se han cambiado de carrera y se les dificulta la elaboración de trabajos y pruebas escritas.

Otro aspecto que evidencia la situación anterior, es que unos participantes expresaron que cursan una carrera que nos les satisface o bien desearían estar en otra, lo cual, incide en su motivación, interés y dedicación en el estudio, así como, en su percepción como futuros profesionales.

Sin embargo, a pesar de lo apuntado anteriormente, los y las participantes se visualizan desde un enfoque positivo y se identifican desde sus cualidades personales y sociales, siendo esto un elemento que favorece su integración y adaptación en el ámbito universitario fortaleciendo los deseos de superación personal que van a incidir en el aprovechamiento de su formación profesional.

Lo anterior, tiene incidencia en la construcción del autoconcepto de estos y estas estudiantes, lo cual, es la base para la autoevaluación y la autoimagen como personas, tal como, lo indican Papalia y Wendkos (1992) un adecuado concepto de sí mismo, es el punto de partida, para el desarrollo personal y social de una autoestima y autoimagen favorables, ya que estos aspectos se desarrollan en forma gradual y dinámica durante toda la vida de las personas,

nunca termina y puede lograrse a cualquier edad, porque el sentimiento de valor se aprende y puede ser modificado según los valores de cada uno en la sociedad donde se desenvuelve.

En este sentido, resalta la actitud positiva y de perseverancia de una estudiante participante que a pesar de que en el nivel de secundaria se presentaron muchos obstáculos, ella continuó adelante aunque con mucho esfuerzo por las dificultades personales y con el apoyo de sus padres se graduó e ingresó a la universidad (Taller 5 Guía de observación, octubre, 2009).

Por otra parte, es importante, mencionar que las distintas actividades realizadas en estos dos talleres permitió un espacio de reflexión y de enriquecimiento tanto para los y las participantes como para las facilitadoras, en cuanto que, en la vida siempre se presentan obstáculos que nos dejan una enseñanza si logramos enfrentarlos de la mejor manera. Además, resalta la importancia del apoyo familiar en los niveles de primaria y secundaria, asimismo, el rol del docente como un elemento determinante en la formación educativa a través de una mediación pedagógica sensible e innovadora. Tal como, lo indica Tébar (2003, p.74) “La mediación también es transmitir valores, es conectar vivencias y elementos culturales, es superar la ignorancia y privación cultural, abriendo al otro a un mundo nuevo de significados”.

En esta ocasión, en el *Buzón de sugerencias* se recibieron expresiones de agrado y satisfacción, tales como, “No hay ninguna sugerencia, más bien me gusta que promuevan conocimientos más entre nosotros”. “El taller de hoy me agradó mucho, hubo mucha interacción, las chicas (facilitadoras) lo hicieron muy agradable y me pareció muy interesante que para ayudarnos a las técnicas de estudio se necesite conocer un poco más de nosotros”. “Estuvo bonito, podrían seguir haciendo actividades como la de hoy, en general todo estuvo muy bien” (Taller 5 Buzón de sugerencias, octubre, 2009).

Taller 7: Usando la herramienta tecnológica

Hoy día se cuenta con diversos recursos tecnológicos, los cuales, son una herramienta útil y práctica para agilizar las tareas relacionadas con el

estudio. Es por lo anterior, que se consideró oportuno incluir esta temática en el siguiente taller ya que, actualmente, se utilizan estas herramientas como un medio informativo e interactivo que brinda facilidad a las personas para mantenerse tanto actualizadas como entretenidas.

El objetivo del taller consistió en conocer diversos recursos tecnológicos y su aplicación en el proceso educativo.

La primera actividad se denominó *¿Cómo me perciben?* La dinámica consistió en que cada participante y las facilitadoras se pegaran en la espalda una hoja de papel, en la cual, escribieron su nombre en el centro. Se proporcionó un tiempo para que los y las participantes escribieran frases positivas o cualidades que habían logrado descubrir en sus compañeros y compañeras, a través de las diferentes sesiones de trabajo.

Al desarrollar la actividad se logró percibir que el grupo participante mostró interés por realizar la dinámica pero hubo momentos de ansiedad y nerviosismo cuando cada uno debía leer y compartir sus frases. Seguidamente se transcriben algunos de los pensamientos expresados: “Eres muy esforzado y amable”. “Simpático” Eres una persona muy servicial, sonriente, que refleja alegría y positivismo” y “Sos un molestón que llenas de sonrisas a quienes te rodean. Gracias por compartir esta hermosa experiencia” (Taller 7 Usando la herramientas tecnológicas, Octubre, 2009).

Es necesario indicar que, algunos y algunas estudiantes presentaron dificultad para expresar sus emociones y escribir sus ideas, es por lo anterior, que las facilitadoras le proporcionaron apoyo, lo cual refleja que, a pesar de las sesiones anteriores, el área emocional sigue siendo un elemento sensible que se debe continuar potenciándose cada día más, especialmente, en el contexto universitario.

La segunda actividad se denominó: *¡Usando la herramienta tecnológica!* en la cual, se les facilitó un espacio para que cada participante expresara de manera verbal: *¿Qué entendía por recursos tecnológicos? ¿Cómo los utilizaba en su estudio?* Las ideas principales expuestas por el grupo de participantes fueron anotados por las facilitadoras para retomarlas al finalizar el taller.

Luego, con el apoyo de un proyector multimedia y una computadora portátil las facilitadoras realizaron una explicación del uso de los programas como Visio, Cmap Tools y de Microsoft Office (Word, Outlook, Excel y Power Point).

Además, se realizaron varias prácticas con el uso de estos programas, particularmente, se trabajó el programa de Word para demostrar la forma en que se puede insertar comentarios, tablas, notas al pie de página, resaltar textos con código de color, el uso de los comandos como medio para agilizar la escritura. También, se abordó la importancia de respaldar la información en diversos dispositivos como CD o DVD, una memoria portátil, creación de carpetas en la computadora y el envío de documentos a su propio correo electrónico.

Durante la actividad, se pudo apreciar que el grupo de participantes requirió de apoyo y atención individual para realizar las prácticas propuestas ya que para algunos era la primera vez que tenían contacto con estos recursos, asimismo, otros mostraban asombro por no haberlos utilizado en su estudio a pesar de tener acceso a estos programas (Taller 7 Guía de Observación, octubre, 2009).

Para la tercera actividad denominada el *Periódico del yo*, se le facilitó al grupo de participantes una guía con las instrucciones y se les proporcionó las explicaciones necesarias para el desarrollo de la misma en casa. Es importante indicar, que esta actividad fue discutida y abordada en el próximo taller.

Finalmente, en la cuarta actividad *Buzón de sugerencias*, el grupo participante expresó que esta sesión de trabajo les pareció muy pertinente porque fue una ocasión para aprender sobre los recursos tecnológicos que les pueden apoyar en el estudio, además mencionaron que el lograr buenos resultados en el área académica implica un mayor compromiso, responsabilidad y constancia en su formación profesional.

Reflexionando sobre los resultados obtenidos en este taller, es importante indicar que es fundamental reforzar en este grupo de estudiantes el uso de los

recursos tecnológicos como una herramienta eficaz en su estudio, ya que con una adecuada utilidad se potenciaría un mayor aprovechamiento del tiempo y del desarrollo de nuevas destrezas personales y sociales. Al respecto Martínez (2008) expresa que

Las oportunidades que ofrecen los programas convencionales son limitadas o inexistentes por lo que las herramientas informáticas pueden ser un recurso interesante para atender a la diversidad y adaptarse a las necesidades educativas de cada alumno/a y a su ritmo de aprendizaje. (p.7).

Taller 8: Periódico del yo

En esta oportunidad se retomó el trabajo elaborado en casa por el grupo de participantes con el fin propiciar la reflexión de cada uno y una con respecto a su historia de vida tanto a nivel personal como académico.

En la primera actividad *Conversemos*, se realizó el saludo y la bienvenida a los y las estudiantes. Luego, se compartieron distintas experiencias vividas durante el fin de semana, retomando las expectativas de los cursos universitarios que estaban por finalizar. La dinámica se desarrolló en un ambiente de confianza y seguridad, por lo cual, se dio una conversación fluida y tranquila.

La segunda actividad: *Conozcan un poco de mí*, consistía en que cada participante presentaba el trabajo elaborado en casa. Para ello se proporcionó el tiempo necesario para que cada uno explicara de manera voluntaria el *Periódico del Yo*.

Con el fin de registrar los datos de este taller, se elaboró una matriz, en la cual, se anotó la información recabada considerando los siguientes criterios: nombre del periódico, significado del nombre del periódico y noticias importantes.

A continuación se presenta en la Tabla 5 la información recabada en esta actividad.

Tabla 6
Eventos importantes en la vida de los y las estudiantes participantes de la investigación

Estudiante	Eventos importantes		
	Nombre del periódico	Significado	Noticias significativas
A	-Sin nombre	-Sin significado	<ul style="list-style-type: none"> - Lo que me preocupa es sacar mi carrera. - Lo que me molesta son los apodos. - Lo que me inquieta es la inseguridad que hay en nuestro país. - Realizó un collage con imágenes en la sección de culturales. - Representó fútbol, religión, tecnología, familia. -Lo que requiero una computadora nueva. - Me gustaría aprender a tocar teclado. - No practico ningún deporte pero me gustaría aprender a jugar voleibol.
B	- Tercero	Periódico - Su nombre se debe a que soy el tercero con el mismo nombre en la familia. Además éstos se dirigen hacia mí de esta manera.	<ul style="list-style-type: none"> - Me matricularon dos años en el kinder para que aprendiera a socializar con las personas... - La secundaria la cursé en dos colegios. - En octavo me quedé, repetí pero hubo problemas en el colegio por lo que me pasé a un nocturno.

(Continúa tabla).

Estudiante	Eventos importantes		Noticias significativas
	Nombre del periódico	Significado	
C	-La Noción.	-Significa conocimiento, comprensión y prudencia. Es bueno tener siempre una noción de nuestra vida, de nuestro futuro, para saber qué queremos y a dónde vamos. Tener una noción nos ayuda a ser precavidos y cautelosos con	<ul style="list-style-type: none"> - En bachillerato me quedé en biología y tuve que ir a presentar y lo gané en la primera convocatoria. - Tuve que hacer dos exámenes de admisión para entrar a la UNA. - He tenido 5 novias no oficiales y 2 oficiales. - Sólo me estreso cuando tengo que estudiar. - Me preocupa el bienestar y el futuro de mis sobrinos. - Me gusta salir en mi tiempo libre. - Necesito un trabajo en las cercanías de Heredia. - Me gusta hacer deporte. - Este ha sido un excelente año. - Me preocupa el bienestar de mi familia, la universidad y mi sobrina que vive lejos. - Me molesta la mentira, mediocridad e hipocresía de algunas personas. - Necesito una impresora.

(Continúa tabla).

Estudiante	Eventos importantes		
	Nombre del periódico	Significado	Noticias significativas
D	- Espíritu de león.	nuestros actos. - Un león significa quietud, calma y perseverancia. Me identifico con él porque es un animal que representa mucha majestuosidad, poder, fuerza y mucho respeto.	- Desearía vivir cerca de mi familia. - Quiero que lleguen las vacaciones. - Sueño ser profesional y conocer otro país. - Me gusta mucho jugar bola, hacer caminatas y andar en bicicleta. - Me molesta la injusticia y los abusos que hay en este mundo, sobre todo cuando no se respeta la integridad y vida de los seres humanos. - Mi país preferido es Argentina, sueño con conocerlo. - Mi deporte preferido es la natación aunque ya no la practico con frecuencia. - Con frecuencia voy a caminar al mirador de Ujarrás y de vez en cuando juego tenis con mis dos amigos.
E*	-----	-----	-----

Elaborado por Laura Ávila Solís y Jazmín Arce Mena. Fuente: Instrumento el Periódico el Yo, octubre 2009.

*Nota: El estudiante E no presentó el trabajo.

Al revisar los trabajos elaborados, se percibió que el grupo de estudiantes se apropió del mismo, elaborando un periódico que los caracterizaba incluyendo aspectos nuevos, dejando de lado otros de la propuesta inicial dada por las facilitadoras. Además, se evidenció un incremento en la forma en que expresaban sus ideas y sentimientos. Sin embargo, uno de los y las participantes no presentó el trabajo argumentando que no tuvo tiempo por la carga académica que llevaba en ese momento.

Por otra parte, si se analiza el contenido de los periódicos presentados se aprecia que solo uno de los y las participantes incorporó aspectos personales y académicos de forma detallada e incorporó fotografías; mientras que los otros solamente se limitaron a expresar sus intereses, gustos, preocupaciones y metas de manera muy generalizada y utilizaron ilustraciones preestablecidas de la computadora.

Tomando como base los resultados anteriores, se puede afirmar que el grupo de participantes a pesar de las experiencias vividas en los diferentes talleres, aún se mostraba reservado para dar a conocer partes de su vida y expresar sus expectativas personales. Lo anterior, confirma la importancia de reforzar el área emocional y social en el ámbito educativo, con especial atención en el contexto universitario, ya que el modelo imperante pone su énfasis desde la formación primaria, en el desarrollo de las habilidades y destrezas académicas (tomar nota, contestar preguntas, resolver ejercicios entre otros) para la reproducción del conocimiento de los temas estudiados; desestimando el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales, tales como, la capacidad de adaptación en contextos adversos, el trabajo en equipo, la indagación empleando diversas fuentes de información y formas de comunicación, la concertación y la negociación en situaciones divergentes, entre otras.

Para finalizar el taller se revisó el *Buzón de sugerencias*, en términos generales el grupo participante expresó que esta sesión fue de mucho provecho y les permitió reafirmar los aspectos abordados anteriormente, pero no indicaron recomendaciones específicas.

Taller 9: Organización del tiempo

Para que exista una adecuada organización del tiempo se deben tomar en cuenta factores tales como, la actitud positiva, el establecimiento de objetivos realistas, un espacio que se adapte a la forma de aprender de la persona, la priorización de las actividades o tareas por realizar (García y otras, 2005).

Es por lo anterior, que el siguiente taller tenía por objetivo que el grupo de participantes vinculara la forma en que aprenden con las técnicas y las condiciones reales de estudio.

En la primera actividad *Rompecabezas*, los y las estudiantes debían armar una reflexión a partir de una frase ilustrada, para luego comentarla y expresar de qué manera se vinculaba el mensaje con la vida cotidiana de cada uno y una.

Al poner en práctica la misma, se notó un buen trabajo en equipo, algunos de los y las participantes asumieron el rol de liderazgo y lograron organizar al grupo para descubrir la frase oculta entre las piezas del rompecabezas. La misma fue comentada de manera muy positiva, expresando ideas en las que el texto se asemejaba a sus pensamientos o estilo de vida.

La segunda actividad *Involúcrame y lo aprendo*, consistió en la evocación de los conocimientos previos con relación al tema de técnicas de estudio y estilos de aprendizaje, en la cual, los y las participantes fueron quienes explicaron y ejemplificaron la teoría abordada en otros talleres. Para desarrollar esta dinámica las facilitadoras y estudiantes se apoyaron en una presentación con equipo multimedia y materiales elaborados anteriormente.

Conforme se proyectó la presentación, de manera voluntaria, los y las estudiantes comentaron los conceptos que recordaban, al exponer sus conocimientos sobre el tema se logró evidenciar el proceso de reconstrucción del conocimiento utilizando ejemplos específicos.

Durante la realización de la actividad se pudo apreciar un crecimiento en el grupo de participantes, principalmente el ámbito teórico y emocional porque abordaban los temas con propiedad y de forma fluida. Lo anterior, permite

visualizar la apropiación del conocimiento en cada uno de los y las estudiantes. Además, se observó los procesos de reconstrucción del conocimiento mediante la discusión y la reflexión entre sus pares, el análisis y la síntesis con el apoyo de las facilitadoras para llegar a un aprendizaje significativo siendo éstas acciones congruentes con el enfoque educativo cognitivo-social propuesto por Vigotsky (citado por Barquero, 2000) puesto que cada participante presentó los temas abordados desde su visión y experiencia de vida.

Otro aspecto que resalta, es que durante la realización de los talleres se puso especial énfasis en el desarrollo de los procesos metacognitivos en el grupo de participantes, ya que se propiciaron espacios de reflexión y discusión sobre las destrezas y habilidades personales y sociales, así como, acerca de los procesos cognitivos que se involucraron para generar un aprendizaje significativo. Lo anterior, porque la interrelación de estos elementos influye significativamente en el proceso de estudio que cada uno y una realiza. La conciencia de esta situación y la utilización efectiva de estos elementos por parte del grupo de participantes, les va permitir un mayor éxito en su formación universitaria. Tal como lo indican Bransford y Jenkins, citados por Poglioli (s.f.), al mencionar que

El aprendizaje no resulta de los materiales nada más o de los atributos personales del aprendiz solamente, sino de todos ellos juntos; el aprendiz con sus características y sus estrategias, los materiales de aprendizaje y la tarea que debe realizar con o frente a ese material (p.4).

Para la tercera actividad *Apropiándose de las técnicas de estudio*, los y las participantes tenían que seleccionar unos papelitos con el nombre de una técnica de estudio, la cual, empleaban de acuerdo a su forma de aprender. Luego, debían justificar oralmente el por qué la utilizaban.

Un aspecto que se observó fue que los y las participantes anotaron detrás de los papeles facilitados la forma en que utilizaban la técnica de estudio siendo estas frases muy precisas. Algunas de las ideas plasmadas en esta actividad fueron las siguientes: “Mapa conceptual = resumen, resumen = parafraseado = de lo subrayado hago un resumen con mis propias palabras y lo

comienzo a leer y memorizar = repetir la materia varias veces” (Taller 9 Organización del tiempo, noviembre, 2009).

Es importante destacar, que el concepto de *zona de desarrollo próximo* planteado por Vigotsky (citado por Barquero, 2000) fue puesto en práctica durante los talleres ya que las actividades estaban organizadas de manera secuencial de tal forma que permitieran al grupo de participantes construir un nuevo conocimiento partiendo del anterior y con la ayuda de las facilitadoras.

Esta dinámica permitió a las facilitadoras apreciar durante los talleres el desarrollo emocional y académico del grupo de participantes ya que estos dos aspectos se encuentran vinculados y así lo comentaron los y las participantes en la puesta en común. (Taller 9 Guía de Observación, noviembre, 2009).

En la cuarta actividad *Condiciones reales de estudio*, los y las participantes debían completar una tabla considerando los siguientes aspectos: estilo de aprendizaje, técnicas de estudio y condiciones reales para el estudio. Esta dinámica tenía como finalidad reflexionar sobre las condiciones necesarias para estudiar de una manera más efectiva ya que los mismos se determinan entre sí. Lo anterior, implicaba que cada participante tuviera conocimiento de cuál era su estilo de aprendizaje predominante, para así, definir las técnicas de estudio y las condiciones necesarias para alcanzar un aprendizaje significativo.

Durante la realización del taller se pudo observar que los y las estudiantes lograron vincular los tres aspectos mencionados previamente, ya que se expresaron con propiedad sobre el tema y explicaron desde su perspectiva las razones, por las cuales, completaban cada aspecto en la tabla.

A continuación se presenta en la siguiente Tabla 6 la información recabada en esta actividad.

Tabla 7
Estilo de aprendizaje, técnicas de estudio empleadas y condiciones reales de estudio de los y las participantes de la investigación

Estudiante	Estilo de aprendizaje	Técnicas de estudio	Condiciones reales de estudio
A	Visual	Lectura de textos Elaboración de mapas conceptuales Subrayado de las ideas importantes	Lugar tranquilo Espacio silencioso, hojas y lápiz Marcador y regla
B	Visual	Lectura de textos Subrayando de las ideas importantes Memorización de las ideas más importantes	Lugar silencioso Marcador y un lugar con espacio Lugar tranquilo
C	Kinestésico y visual	Resumen de un texto o documento Elaboración de ensayos	Lapicero, hojas y marcador Material escrito, la computadora y el programa Word.
D	Visual	Memorización de las ideas más importantes Resumen del tema y parafraseado Subrayado de las ideas más importantes	Silencio en el lugar, ordenador/ computadora y buena ventilación Silencio en el lugar, ordenador, hojas y marcadores Marcadores, hojas y silencio en lugar
E	Visual	Elaboración de mapas conceptuales Fichas con las ideas más importantes Tomar apuntes de clase	Lugar tranquilo, llevar un orden lógico de la materia y marcadores Un ambiente tranquilo, fichas de colores y marcadores. Estar atento, escribir con rapidez y mantener continuidad para realizarlos.

Elaborado por Laura Ávila Solís y Jazmín Arce Mena. Fuente: Instrumentos de la actividad Apropiándose de las técnicas de estudio, octubre 2009.

En forma general, si se analizan la información presentada en la Tabla 6 se puede apreciar que las técnicas de estudio seleccionadas y las condiciones reales de estudio establecidas por los y las participantes son propicias al estilo de aprendizaje que presentaba cada uno de ellos y ellas. Lo anterior, pone en evidencia que el grupo de participantes ha interiorizado los temas abordados en los talleres anteriores, asimismo, muestran capacidad para tomar decisiones para alcanzar un estudio independiente en su formación.

Sin embargo, si se analizan en forma particular las condiciones reales de estudio propuestas por el grupo de participantes, se observa que las mismas hacen referencia a condiciones ideales, las cuales, no necesariamente los y las estudiantes tienen la posibilidad de contar con éstas en su tiempo de estudio. Al reflexionar esta situación con el grupo de participantes, expresaron que son concientes de cuáles son las condiciones ambientes más propicias para estudiar, pero no en todas las ocasiones hacen el propósito de buscarlas o promoverlas sino por el contrario, estudian en lugares que no les favorecen por los múltiples distractores (mucho ruido, poca iluminación y ventilación, limitación de espacios tranquilos) que interfieren para llevar a cabo un estudio más efectivo y significativo.

Considerando lo anterior, se puede afirmar que el grupo de estudiantes tenían conocimiento de la importancia de mantener el control de los factores que influyen en su estudio y de las consecuencias de éstos en el mismo. Sin embargo, no manifestaron una inconsistencia en la autorregulación de estos factores, incidiendo esta situación en su formación profesional.

Quinta actividad *Organizando mi tiempo*, consistió en realizar una calendarización de las actividades cotidianas tanto a nivel personal como académico, con el fin de fijarse metas a corto, mediano y largo plazo.

Para lo anterior, las facilitadoras explicaron las diferentes formas en que se pueden estructurar las tareas o actividades mediante el uso de un calendario o planificador mensual, semanal o diario. Esto con el fin de que cada participante seleccionara la opción que más se adaptara a su forma personal

de aprender o bien experimentara alternativas para mejorar sus hábitos de estudio.

Durante el desarrollo de esta actividad, el grupo de participantes completó en forma individual el planificador seleccionado según las actividades pendientes de los cursos matriculados. Sin embargo, algunos y algunas estudiantes externaron “que no tenían nada pendiente” (Taller 9 Organizando el tiempo, noviembre 2009) solo asuntos personales como una cita médica, hacer una diligencia familiar o cualquier actividad.

En este sentido, se conversó con los y las participantes sobre la importancia de incluir en el planificador cualquier actividad o diligencia, con el fin de organizarse de la mejor manera y ajustar el tiempo disponible para realizar diferentes actividades tanto académicas como personales, familiares o sociales.

Al finalizar la dinámica se pudo apreciar que el grupo de participantes logró reflexionar sobre la importancia de organizar y priorizar las actividades que debían realizar al mes, a la semana o diariamente con el fin de cumplir a cabalidad las exigencias académicas y los asuntos personales, de esta forma, se promovió el valor de la responsabilidad y la fijación de metas concretas en su formación profesional siendo estos aspectos favorables para alcanzar una autorregulación personal.

En la sexta actividad los y las estudiantes expresaron comentarios positivos relacionados con las actividades propuestas. Algunos ejemplos de estas son las siguientes: “Me pareció muy interesante porque así aprende uno a organizar mejor las actividades”, “Todo está bien en este taller, sigan así” y “El taller de hoy me pareció muy bueno, especialmente para mí porque el organizar el tiempo que es algo que nunca hago y por lo cual tengo problemas” (Buzón de sugerencias, noviembre, 2009).

Para finalizar, en términos generales se puede afirmar que se alcanzó el objetivo propuesto en este taller, asimismo, por los logros obtenidos se trascendió las expectativas propuestas ya que el grupo participante demostró un gran provecho en las diferentes actividades.

Taller 10: Reflexionando y aplicando

Este taller tenía el objeto de que cada estudiante analizara sus proyecciones a corto, mediano y largo plazo, así como, las técnicas de estudio utilizadas de acuerdo a la forma personal para aprender.

La primera actividad: *Proyectándome* consistió en que el grupo de participantes debían plasmar en un cuadro los proyectos que deseaban realizar a corto, mediano y largo plazo, así como, las actividades que necesitaban llevar a cabo para alcanzarlos y los motivos o razones, por las cuáles, no se ha logrado.

Al finalizar esta actividad, voluntariamente algunos y algunas participantes compartieron sus metas, sueños y proyectos de vida. Además, a cada uno se le entregó la siguiente frase: *El hombre nunca sabe de lo que es capaz hasta que lo intenta Charles Dickens.*

Entre las expectativas personales y profesionales mencionadas resalta como meta común entre los y las participantes la finalización de su carrera. También, el interés por viajar y conocer otros países, construir una familia, tener una casa propia y particularmente uno de ellos y ellas expresó desear “Ser una persona completamente autorrealizada” (Taller 10 Reflexionando y aplicando, noviembre, 2009).

La segunda actividad: *¿Y el autocontrol?* pretendía que los y las participantes reflexionaran sobre su comportamiento ante el estudio. Se les dio un tiempo prudencial para que pensaran respecto a sus actitudes, conductas, intereses, motivaciones, sentimientos y emociones que emergieron en su formación universitaria, así como, en la toma de decisiones para enfrentar diversas situaciones. Luego, en forma voluntaria compartieron con sus compañeros y compañeras sus reflexiones y situaciones personales.

Durante la realización de la actividad se apreció sinceridad en cada participante para exponer su situación personal y un ambiente de absoluto respeto y confianza.

Es importante destacar, que el intercambio de diferentes puntos de vista y estrategias para resolver situaciones adversas permitió que cada participante

valorar la importancia de la perseverancia, la creatividad, la tolerancia, la autorreflexión, el control de las emociones y sentimientos siendo estos aspectos esenciales para alcanzar un autocontrol en su formación universitaria.

La tercera actividad: *Poniendo en práctica las técnicas de estudio que utilizo*, tenía como propósito que cada participante pusiera en práctica una de las técnicas utilizadas para estudiar. Para ello se les facilitó un texto y una guía de valoración personal de su desempeño que contemplaba diferentes aspectos tales como, organización del material y del espacio físico, manejo de distractores, utilización de una o varias técnicas de estudio entre otros aspectos (Anexo 8 Guía de observación: Actitud ante el estudio e implementación de las técnicas).

Durante el desarrollo de la actividad se apreció que cada participante organizaba su espacio de trabajo de diferente manera, sin embargo, todos y todas trabajaron el texto utilizando una técnica de estudio para el estilo visual, el cual, es predominante en el grupo de participantes, tales como, el subrayado, el resumen, la elaboración de esquemas, la utilización de códigos de color de acuerdo a la importancia de la idea destacada, entre otros.

A pesar de que la Sala Taller ofrecía un ambiente silencioso y tranquilo para que el grupo de participantes se concentrara, se apreció que una estudiante se distraía con mucha facilidad observando con detenimiento el trabajo que realizaba su compañero, hasta el punto, que se inició una conversación entre ambos sobre el contenido del documento.

En este intercambio de opiniones, ideas y dudas, era visible la reflexión y el análisis de ambos participantes para reconstruir los conceptos propuestos en el documento según los conocimientos previos y la experiencia personal. Lo anterior, puso en evidencia que la utilización de diferentes técnicas de estudio son solo herramientas que favorecen el aprendizaje sobre un tema. No obstante, la interacción y el intercambio social entre las personas constituyen la base fundamental para generar una verdadera aprehensión del conocimiento siendo esto un aspecto esencial desde el enfoque educativo cognitivo- social (Vigotsky 1960, Marenko 1970, Freinet, 1975, Freire 1980).

La cuarta actividad: *Compartiendo mi trabajo*, consistió en facilitar un espacio para que cada participante expusiera siguiendo las siguientes interrogantes: ¿En qué se parece el trabajo realizado a lo que cotidianamente aplico en mi estudio? ¿En qué se diferencia? y ¿Qué debo mejorar para convertir el estudio en una actividad más personal y efectiva?

Después de apreciar la presentación de los y las participantes y reflexionar sobre las respuestas dadas a las interrogantes planteadas se puede afirmar que se alcanzaron los objetivos propuestos, asimismo, se observó como el grupo de estudiantes se apoya entre sí y se apropian de las actividades de una manera singular.

Para finalizar el taller, los y las estudiantes expresaron satisfacción con los logros alcanzados. También, indicaron que las actividades del taller les permitieron repensar sus hábitos de estudio y la organización del tiempo para mejorar su rendimiento académico (Buzón de sugerencias, noviembre, 2009).

Taller 11: Evaluación y cierre

El objetivo para este taller consistió en realizar la evaluación final del proceso vivido a través de los talleres realizados.

La primera actividad: *Plenaria* permitió tanto a los y las participantes como a las facilitadoras externar sus apreciaciones en los diferentes momentos vividos en cada uno de los talleres. Entre los sentimientos que resaltaron fue la alegría, la satisfacción por los momentos de esfuerzo y dedicación hacia cada el estudio y trabajo realizado durante el año.

También unas estudiantes mencionaron que habían podido reflexionar acerca de su carrera profesional y por diferentes motivos personales y académicos como: dificultades en lectura y escritura, falta de constancia y hábitos de estudio afines a su estilo de aprendizaje, desmotivación hacia el proceso educativo, exigencias de la carrera, entre otros. En contraste con los otros que expresaron sentirse plenos y realizados, con muchos planes que les permitiría crecer en el ámbito personal y profesional al conseguir un trabajo según su carrera (Guía de observación, noviembre, 2009).

Además, el grupo de participantes indicó que la metodología utilizada en los talleres les agradó mucho porque siempre se propició un espacio de respeto y de apertura para escucharlos y escucharlas, así como, para aclarar cualquier duda o inquietud que tuvieran.

La segunda actividad: *Reflexión de los logros alcanzados*, los y las participantes, en forma voluntaria, compartieron los conocimientos, las destrezas y las habilidades adquiridas a través de los talleres. Entre estos logros se destacaron el mayor conocimiento de sí mismos, particularmente, conocer el estilo y el ritmo para aprender que presentaba cada uno, las técnicas de estudio que más les favorecía y las condiciones ambientales más adecuadas para estudiar.

También, mencionaron algunas dificultades que enfrentan para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, tales como, la actitud hacia el estudio, el establecimiento de un horario de estudio y el cumplimiento del mismo, la utilización de las técnicas de estudio y de los programas de computación ya que cambiar los hábitos de estudio es un aspecto que exige mucho compromiso, responsabilidad y concientización de su importancia e influencia tanto a corto, como mediano y largo (Guía de observación, noviembre, 2009).

En la tercera actividad se revisó el *Buzón de sugerencias*, al leer los comentarios presentados por los y las estudiantes se logró percibir que cada taller les permitió crecer y reflexionar acerca de la importancia de aprovechar al máximo el tiempo de estudio y esforzarse por concluir la carrera.

Para las facilitadoras fue muy gratificante enterarse de que el trabajo realizado alcanzó los objetivos propuestos, principalmente el grupo de participantes expresó que las diferentes actividades realizadas les permitió ver el estudio de otra manera y comprender las implicaciones que este tiene en la formación de una persona.

Algunos comentarios son los siguientes: “Ahora el reto es poner en práctica lo aprendido en realidad”, “Me han servido mucho para mis estudios y he mejorado mi rendimiento”. “Los talleres estuvieron muy acorde con los temas que se ocupan a la hora del estudio y sus explicaciones siempre fueron

adecuadas”. “El proceso me gustó mucho porque adquirí conocimientos de gran aporte para mí formación”. “Ahora si puedo analizar y comprender mejor los temas que estudio” (Buzón de sugerencias, noviembre 2009).

Para cerrar esta sesión se realizó un pequeño refrigerio como gesto de agradecimiento y espacio de socialización con los y las participantes; asimismo, se aprovechó el momento para entregar un certificado por parte de las facilitadoras por el esfuerzo y el aprovechamiento en los talleres.

Esta actividad permitió expresar el aprecio, la amistad y la empatía entre los y las estudiantes y las facilitadoras mediante los gestos y las palabras de retribución por los logros, al mismo tiempo, se dio un reconocimiento por el papel desempeñado en los talleres.

Retomando los principales hallazgos encontrados en el estudio, se puede afirmar que se logró alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos propuestos en la investigación ya que mediante los talleres se logró potenciar en el grupo de participantes las diversas formas de aprender que presentaban cada uno de ellos y ellas, así como, desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales que tendrán incidencia en su formación universitaria.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

De acuerdo con los hallazgos obtenidos en la investigación, se presentan en el este capítulo, las conclusiones a las que se llegan:

1. Se determina que el grupo de estudiantes en el transcurso de su formación educativa se han visualizado como personas que presentan necesidades en el área cognitiva generando sentimientos de inferioridad, frustración y decepción que inciden en su participación e inclusión en los diferentes ámbitos de la sociedad, particularmente en el educativo ya que el modelo pedagógico imperante pone énfasis en el desarrollo de las capacidades en el área académica como requisito esencial para la permanencia en los diferentes niveles y modalidades de formación siendo el contexto universitario el que mayor exigencia presenta en esta área.

2. La situación anterior repercute en la formación del autoconcepto e imagen personal de los miembros del grupo de estudiantes limitando el reconocimiento de sus habilidades, destrezas y capacidades, específicamente, el ritmo, el estilo y las diversas formas de aprender, asimismo, la identificación de las habilidades académicas y sociales en su formación universitaria.

3. Sin embargo, se establece que las diferentes actividades y espacios de reflexión y discusión sobre su diversidad personal y social desplegados en cada uno de los talleres, potenció en el grupo de estudiantes un mayor conocimiento de sus capacidades, más seguridad para expresar sus ideas, inquietudes, sentimientos, emociones, estados de ánimo deseos de superación; asimismo, el despliegue de nuevas habilidades emocionales y sociales, tales como: la autodeterminación, la autorregulación, la capacidad de trabajo en equipo, las diversas formas de comunicación y negociación en situaciones divergentes: aspectos fundamentales para una adecuada convivencia en el contexto universitario y su formación profesional.

4. Se determina la importancia de las diferentes formas de apoyo proporcionadas por algún miembro de la familia al grupo de estudiantes, particularmente, en la formación primaria y secundaria, asimismo, la función determinante de algunos docentes en estos niveles educativos mediante la aplicación de las adecuaciones curriculares y de acceso al currículo.

5. Sin embargo, en el contexto universitario se presenta una disminución o ausencia del acompañamiento de parte de algún miembro de la familia en su formación profesional, asimismo, de las formas de apoyo y seguimiento en el ámbito curricular por parte del personal académico y administrativo de las Unidades Académicas en que se encuentran inscritos.

6. Se establece que el grupo de estudiantes reconoce el estilo, el ritmo y la forma personal para aprender siendo el estilo visual y auditivo los predominantes según la teoría neurolingüística del aprendizaje. Pero ningún miembro del grupo, en forma independiente, menciona alguna técnicas de estudio, las condiciones ambientales, los recursos materiales y tecnológicos que pueden emplear durante el periodo de estudio que favorezcan su desempeño en el ámbito académico de acuerdo con sus características personales y sociales y las exigencias de la carrera que cursan.

7. No obstante, mediante el trabajo colaborativo desplegado en los talleres los miembros del grupo de estudiantes identifican las técnicas de estudio más apropiadas según el estilo, el ritmo y la forma personal de aprender, asimismo, establecen que una técnica de estudio involucra dos o más áreas sensoriales (visual, auditivo y kinestésico) del aprendizaje, lo cual, favorece su aprovechamiento en diferentes ámbitos, especialmente, en el área académica.

8. También, a través de esta estrategia el grupo de estudiantes identifica los procesos cognitivos que se involucran en las diferentes formas de aprender (la asociación, la clasificación, el análisis, la síntesis, la generalización entre otros), los cuales, son esenciales para alcanzar un aprendizaje significativo en su formación profesional.

9. Por tanto, se determina que la implementación de las técnicas de estudio por parte del grupo de estudiantes en su formación académica dependerá del conocimiento de los procesos cognitivos que se involucran en el aprendizaje y del interés, la motivación, la persistencia, la seguridad personal de cada uno por ajustar las técnicas de estudio seleccionadas a sus características personales y sociales, a las condiciones ambientales, a los recursos materiales y tecnológicos que disponen, siendo estos aspectos emocionales y metacognitivos esenciales para la autodeterminación e independencia, así como, para alcanzar un aprendizaje significativo en su formación profesional.

10. Se determina que los miembros del grupo de estudiantes reconocen los diferentes aspectos personales, sociales y las condiciones ambientales que inciden en los hábitos de estudio. Si embargo, muestran inconsistencia para autorregular estos elementos en su formación académica porque tienen dificultades para organizar el tiempo de estudio, seleccionar las condiciones ambientales requeridas según sus capacidades, recursos materiales y tecnológicos que disponen, asimismo, presentan actitudes y compartimientos poco asertivos al realizar los trabajos, las lecturas de documentos asignados (falta de interés y desmotivación) y prepararse para las evaluaciones (poco uso de técnicas de estudio) repercutiendo esta situación en su rendimiento académico.

11. Se establece que el grupo de estudiantes presenta un desconocimiento del uso adecuado de los recursos tecnológicos (equipo multimedia y computadora) y de los programas computacionales (Microsoft Office: Word, Outlook, Excel y Power Point, Visio, Cmap y Tools entre otros) que les permitirían un mejor desempeño y aprovechamiento académico en el contexto universitario. No obstante, con el apoyo individual en las prácticas propuestas en el taller, el grupo de estudiantes valoró la utilidad de estos programas computacionales como una herramienta eficaz en su formación profesional, particularmente, en el aprovechamiento del tiempo y el despliegue de nuevas destrezas personales y sociales.

12. Se concluye que el empleo de diferentes técnicas de estudio, de diversos recursos materiales y tecnológicos por parte del grupo de estudiantes en su formación académica son herramientas eficaces que favorecen el aprendizaje de las diferentes temáticas abordadas en los cursos matriculados en sus carreras.

13. Por último, la estrategia del trabajo colaborativo desplegada en los talleres facilitó los procesos de interacción, de investigación, de intercambio, de construcción y reconstrucción, de reflexión y de aplicación entre los miembros participantes constituyéndose en los cimientos esenciales para una verdadera aprehensión del conocimiento y un aprendizaje significativo en su formación profesional.

Recomendaciones

Considerando los resultados obtenidos en el estudio, se brindan las siguientes recomendaciones.

Programa Éxito Académico de la Universidad Nacional

1. Es importante, que el Programa Éxito Académico considere los resultados y la propuesta elaborada en este estudio en los cursos que desarrolla acerca del tema técnicas de estudio, enriqueciendo de esta manera el apoyo a la población estudiantil en su formación universitaria, especialmente estudiantes de nuevo ingreso.

Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE) de la Universidad Nacional

1. Incorporar en los programas de estudio de las diferentes carreras que se imparte en el CIDE y en los proyectos que permitan al personal académico y a la población estudiantil explorar sobre su diversidad personal y social, particularmente, en el reconocimiento de sus talentos, capacidades, habilidades y destrezas, asimismo, de sus necesidades o áreas por mejorar con el fin de potenciar estas condiciones mediante espacios de proyección y realización personal respondiendo así, al eje transversal de metacognición que se encuentra en los planes de estudio.

División de Educación Básica del CIDE

1. Incorporar en las carreras que se imparten en la División de Educación Básica el desarrollo de diferentes acciones (talleres o capacitaciones) que permitan al personal académico y a la población estudiantil una reflexión sobre su diversidad personal y social, especialmente, en el reconocimiento de su estilo, ritmo y formas de aprender con el fin de que desarrolle las destrezas emocionales, académicas y sociales requeridas para una autodeterminación (selección de las técnicas de estudio y las condiciones ambientales) y estudio independiente, asimismo, para desplegar las destrezas profesionales y de metacognición requeridas en un futuro cercano para trabajar esta temática con poblaciones diversas.

2. Desarrollar mediante el *Proyecto de Formación, Capacitación, Asesoría y Producción de Educación Básica* cursos de aprovechamiento (40 horas) sobre Técnicas de Estudio tanto para el personal académico y la población estudiantil de las carreras que se imparten en la División de Educación Básica considerando los principios metodológicos de la propuesta elaborada en este estudio, así como, para las personas interesadas de la comunidad nacional.

Proyecto UNA Educación de Calidad

1. Es fundamental, que el Proyecto UNA Educación de Calidad coordine con el Programa Éxito Académico, Oficina de Atención Estudiantil del CIDE y otras instancias universitarias *talleres permanentes* para el personal académico y la población estudiantil que les permita una reflexión sobre su diversidad personal y social, tomando como base los principios metodológicos de la propuesta ya que se presta especial atención al desarrollo de las habilidades de emocionales (tolerancia ante la frustración, expresión de sentimiento y emociones), académicas (diversas formas de comunicación, empleo de diversas técnicas de estudio) y sociales (trabajo en equipo, resolución de conflictos, deseos de superación) requeridas para una auto determinación y estudio independiente.

2. Es fundamental ejecutar estrategias de evaluación de los cursos de Técnicas de Estudio desarrollados con el fin de identificar el impacto en el desarrollo emocional y social, así como, en el rendimiento académico de la población estudiantil que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad.

3. Finalmente es pertinente desarrollar estrategias de capacitación con los familiares o responsables de los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad con el fin de potenciar diferentes formas de apoyo en la formación universitaria de sus hijos e hijas, particularmente en el uso de técnicas de estudio y herramientas tecnológicas de acuerdo a su diversidad personal

CAPITULO VI
PROPUESTA DE APOYO EDUCATIVO:
RECONSTRUYENDO MI FORMA DE ESTUDIAR

Universidad Nacional / CIDE / DEB
Propuesta de apoyo educativo: "Reconstruyendo mi forma de estudiar"
Elaborado por Arce y Ávila, 2011

Universidad Nacional
Centro de Investigación en Docencia y Educación
División de Educación Básica

Propuesta de apoyo educativo:
Reconstruyendo mi forma de estudiar

Elaborado por:

Jazmín Arce Mena
Laura Marcela Ávila Solís

Noviembre, 2011

PRESENTACIÓN

Actualmente, con influencia del pensamiento humanista y los esfuerzos de los grupos organizados de la comunidad internacional y nacional se promueve el reconocimiento de los derechos humanos a todas las personas, especialmente, en el acceso a la educación, mediante la formulación de instrumentos legales (convenciones y declaraciones) que garanticen la protección de los mismos.

Desde esta perspectiva y en el marco de una Educación para Todos (ONU, 1990) se considera que la población estudiantil presenta una diversidad personal y social, la cual, el personal docente y administrativo de las instituciones educativas debe reconocer y respetar, asimismo, debe adaptar su mediación pedagógica (metodología, evaluación) a las características y necesidades de cada uno, con el fin de promover un aprendizaje significativo que le permita ser un miembro activo y productivo de la sociedad.

Por otra parte, se discute en los foros sobre educación, organizados por las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la importancia de diversificar las estrategias de enseñanza para responder a los diferentes estilos, ritmos y formas de aprender que presenta la población estudiantil. También de incorporar el uso de las herramientas tecnológicas en la educación como medio para fomentar nuevas destrezas y aprendizajes significativos, así como, de buscar diversos espacios de intercambio y de construcción del conocimiento con el fin de garantizar una educación de calidad para todos.

Si se reflexiona sobre la realidad educativa costarricense, se puede vislumbrar con facilidad una gran disociación entre los fundamentos filosóficos de la Política Educativa hacia el Siglo XXI, tales como, humanismo, racionalismo, constructivismo y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en los centros educativos.

Esta falta de coherencia entre la teoría y la práctica en el sistema educativo costarricense, ha contribuido, en muchas ocasiones, al fracaso y a la

deserción estudiantil en los centros educativos (III Informe del Estado de la Educación de Costa Rica).

El contexto universitario, no es la excepción, cada vez es más frecuente encontrar estudiantes que presenten situaciones de repitencia, rezago en los cursos según el plan de estudios o bien con intenciones de realizar cambio de carrera, que afectan la permanencia y la conclusión de su formación profesional, así como, en las situaciones más adversas, estas circunstancias inciden en la deserción de la educación superior.

Aunado a lo anterior, según la experiencia desde el Proyecto UNA Educación de Calidad de la División de Educación Básica del CIDE (1998 - 2011) en el apoyo y seguimiento a estudiantes que presentan condiciones específicas en su formación universitaria, se evidencia la necesidad de esta población de capacitarse en el uso de técnicas de estudio y de herramientas tecnológicas para mejorar su desempeño y rendimiento académico.

El presente documento incorpora una serie de estrategias relacionadas con los estilos de aprendizaje y las técnicas de estudio con el objetivo de proporcionar un recurso didáctico para que las personas responsables del Proyecto UNA Educación de Calidad lo empleen en el apoyo y seguimiento de los y las estudiantes que participan de esta iniciativa.

Todas las actividades e instrumentos incorporados en la propuesta fueron recopilados en diferentes fuentes, asimismo, seleccionados y adaptados considerando las características personales y sociales de los y las estudiantes (dificultades en la lectura, escritura y matemáticas, asimismo, en la atención, la concentración y el control de sus impulsos) con el fin de facilitar su aplicación en el contexto universitario.

Es importante destacar, que este presente documento constituye un marco de referencia en la atención educativa de la población estudiantil de la UNA. Ésta se puede enriquecer con la incorporación de otras actividades e instrumentos sobre la temática que respondan a la diversidad personal y social de diferentes grupos de la población estudiantil así como con la reflexión sistemática de las actividades realizadas.

Taller 1 Conociéndonos

Objetivos:

1. Conocer las características personales, sociales y académicas de las personas que participarán en los talleres
2. Identificar los conocimientos previos y las expectativas de los y las participantes sobre el tema: Técnicas de estudio y las diferentes formas de aprender.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas presenciales, 30 minutos de receso y 30 minutos de estudio independiente.

Materiales: goma, tijeras, marcadores, lápices y lapiceros.

Actividades de mediación:

1. Jugando con los nombres: consiste en formar un círculo con los y las participantes; de manera voluntaria una persona comienza diciendo su nombre y una característica que la describa, tomando como base la letra inicial del mismo. De esta manera, cada estudiante se presenta, repite el nombre y características de los compañeros y las compañeras que participaron anteriormente. Por ejemplo: primera persona: Mi nombre es Ana y soy amable; segunda persona: Me llamo Carlos y soy muy cariñosa, tercera persona: Soy Sofía y sincera. Se continúa de esta forma hasta que cada participante del grupo se presente.

2. Al finalizar la actividad se solicita la opinión de dos o tres personas de forma voluntaria que deseen compartir sus percepciones sobre la actividad realizada.

3. Adivina: ¿Quién soy? En esta actividad los y las participantes escriben en una hoja o papel una adivinanza que exprese las características personales y sociales sin escribir el nombre (Anexo 1). Luego, las adivinanzas se doblan y se mezclan en una caja pequeña y se reparten al azar a cada una de los y las participantes. De manera voluntaria un miembro del grupo lee en voz alta la adivinanza que le correspondió e indica a quién representa, sino logra adivinar

el resto del grupo de participantes dice diferentes nombres hasta que se identifique cada una.

4. ¡Así soy! Esta dinámica consiste en dibujar en hojas de colores, ambas manos (Anexo 2), anotando en la derecha los talentos, las habilidades y las destrezas personales y sociales y en la izquierda los aspectos que requiere mejorar en diferentes áreas. Finalmente en forma voluntaria se comparten el trabajo realizado.

5. Mi punto de partida. Esta actividad consiste en que los y las participantes realizan en forma individual una ficha de trabajo, en la cual se presenta una tabla con tres columnas que indican Lo que sé, Lo que quiero saber y Lo que tengo en disposición de dar (Anexo 3) Esta debe completarse considerando sus conocimientos previos y expectativas para la realización de los talleres. En forma voluntaria el grupo de participantes comparte el contenido de las tablas.

6. Programación de los talleres. Las facilitadoras realizan una breve presentación de los objetivos, temas y actividades que se desarrollarán en cada uno de los talleres considerando las opiniones expresadas anteriormente por el grupo de participantes (Anexo 4).

7. Lluvia de ideas. Para iniciar esta dinámica, los y las participantes mencionan de manera voluntaria ¿Qué estilos de aprendizaje conocen? y escriben las características en hojas facilitadas por las mediadoras. Posteriormente, se hacen subgrupos para representar mediante una dramatización los estilos de aprendizaje.

8. Buzón de sugerencias: en una cajita facilitada por las mediadoras, los y las participantes anotarán en un papel las sugerencias que consideren oportunas para mejorar los talleres según sus intereses personales y necesidades. Además, responden a la pregunta ¿Qué me pareció el taller? Esta actividad se realiza durante la realización de cada uno de los talleres como forma de evaluación.

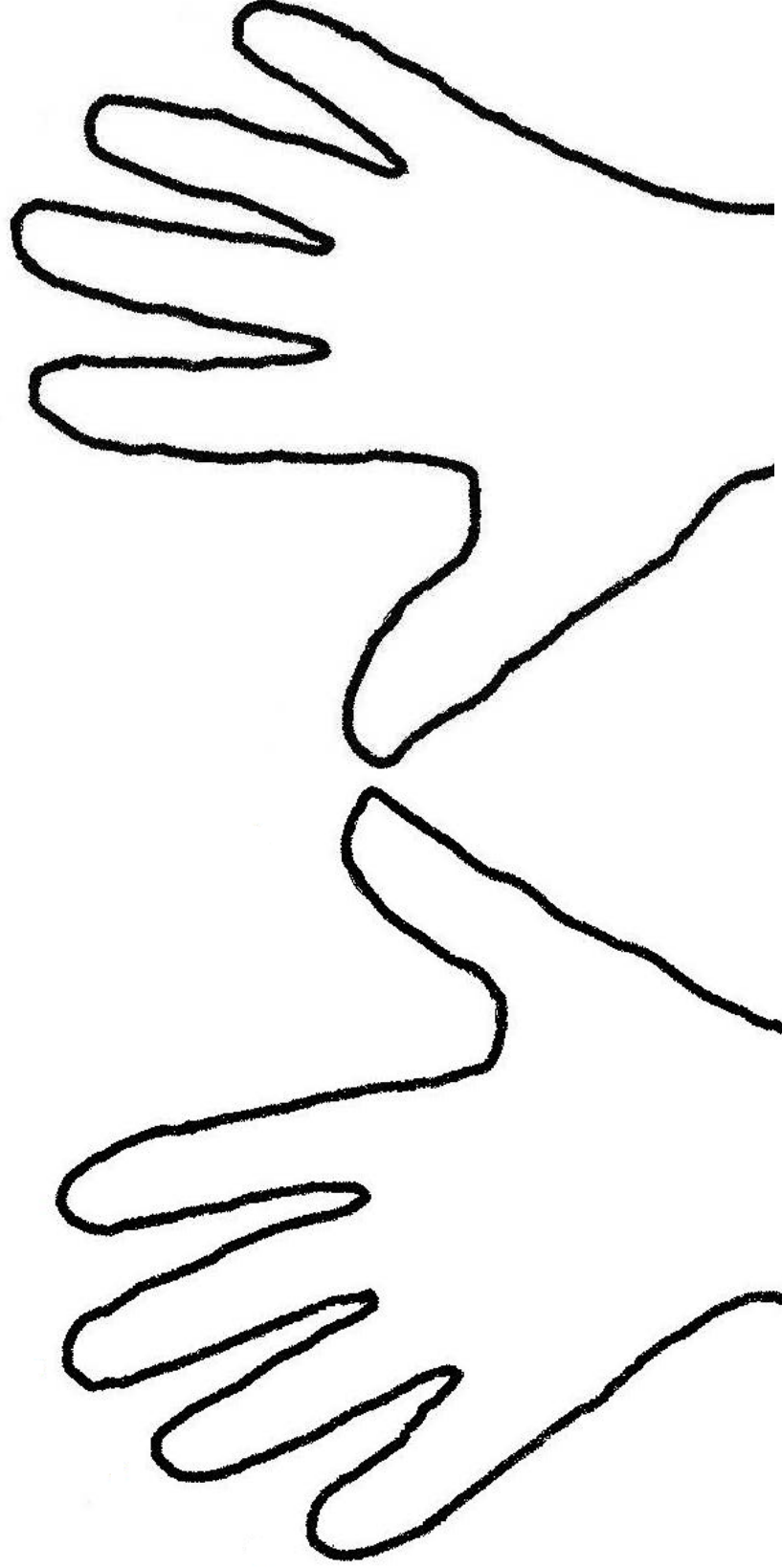
Universidad Nacional / CIDE / DEB
Propuesta de apoyo educativo: "Reconstruyendo mi forma de estudiar"
Elaborado por Arce y Ávila, 2011

Anexo 1

Escribo una adivinanza

Anexo 2

¡Así soy!



Anexo 3
Mi punto de partida.

- Instrucciones: Complete el siguiente cuadro considerando sus conocimientos previos y las expectativas para la realización de los talleres.

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que tengo disposición de dar

Anexo 4

Presentación general de los talleres

Taller	Objetivos
Taller 1: ¡Conociéndonos!	<ol style="list-style-type: none">1. Conocer las características personales y académicas del grupo de participantes en los talleres2. Identificar los conocimientos previos y las expectativas de los y las participantes sobre el tema: Técnicas de estudio y forma de aprender.
Taller 2: ¿Cómo aprendo?	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar el estilo, ritmo y forma de de aprender predominante de cada uno de los y las participantes2. Identificar las técnicas de estudio que conocen o utilizan el grupo de participantes.
Taller 3: Técnicas de estudio.	<ol style="list-style-type: none">1. Analizar las características principales de diferentes técnicas de estudio.2. Identifico las técnicas de estudio que favorecen los diferentes estilos, ritmos y formas de aprender que presentan el grupo de participantes.
Taller 4: ¡Conociendo mis hábitos de estudio y estilo de aprendizaje!	<ol style="list-style-type: none">1. Identificar el estilo de aprendizaje predominante y los hábitos de estudio del grupo de participantes.

(Continúa tabla)

Presentación general de los talleres.

Taller	Objetivos
Taller 5: Periódico del Yo.	1. Identificar aspectos relevantes de la historia de vida del grupo de participantes en el ámbito académico y social.
Taller 6: Compartiendo experiencias de vida	1. Conocer las historia de vida de cada uno de los participantes.
Taller 7: Mi Radiografía.	1. Conocer las historia de vida de cada uno de los participantes.
Taller 8: Organización del Tiempo.	1. Evocar los conocimientos adquiridos por el grupo de participantes sobre los estilos de aprendizaje y las técnicas de estudio. 2. Vincular el estilo de aprendizaje predominante de cada participante con las técnicas de estudio y las condiciones reales de estudio.
Taller 9: Reflexionando y aprendiendo.	1. Analizar la importancia de la relación entre las técnicas de estudio con la forma personal de aprender de cada miembro del grupo de participantes.
Taller 10: Utilizando la herramienta tecnológica, evaluación y cierre.	1. Conocer diversos recursos tecnológicos y su aplicación en el proceso educativo. 2. Valoración final del proceso vivenciado a través de cada uno de los talleres.

Taller 2 ¿Cómo aprendo?

Objetivos:

1. Identificar el estilo, ritmo y forma de de aprender predominante de cada uno de los y las participantes.
2. Identificar las técnicas de estudio que conocen y utilizan el grupo de participantes.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas presenciales, 30 minutos de receso y 30 minutos de estudio independiente.

Materiales: lápiz y lapicero.

Actividades de mediación:

1. Globos a la inversa. Los y las participantes forman un círculo y se empiezan a pasar dos globos en diferente dirección opuestas, uno hacia la derecha y el otro hacia la izquierda. Cuando la música deja de escucharse las personas que quedan con los globos se dicen una frase positiva. Sigue la música y los globos continúan pasándose entre los participantes hasta que cada uno haya mencionado y recibido una frase positiva.

2. Lluvia de ideas. A partir de las ideas plasmadas por los participantes en la sesión anterior, se escriben en una pizarra o cartel las características principales de los estilos de aprendizaje mencionados. Seguidamente se les entrega una hoja que contempla datos personales y un recuadro donde se responderá a la pregunta ¿cuál creo que es mi estilo de aprendizaje? (Anexo 5).

3. Conceptualizando los diversos estilos de aprendizaje. Para realizar esta actividad se utiliza una presentación, en la cual se hace una descripción de cada estilo. Posteriormente se brinda un espacio para aclarar dudas e inquietudes de los participantes (Anexo 6).

4. Mi estilo de aprendizaje. Cada miembro del grupo de participantes completa el instrumento relacionado con los estilos de aprendizaje (Anexo 7).

Posteriormente, se realiza una puesta en común para conocer los estilos de aprendizaje que presenta el grupo de participantes.

5. El árbol que sabe. Se entrega cuadritos de papel a los y las participantes para que escriban las técnicas de estudio que conocen o emplean. Estos cuadritos los pegan en las hojas del árbol que se encuentra ubicado en una de las paredes del salón. Seguidamente se lee cada uno de los papeles con ayuda de voluntarios o voluntarias. Las facilitadoras realizan un listado de técnicas de estudio mencionadas.

6. Las mediadoras realizan una exposición sobre las diversas técnicas de estudio y sus principales características con el fin de vincular los conceptos teóricos con las ideas anotadas anteriormente (Anexo 8).

7. Buzón de sugerencias. Las personas participantes anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejoramiento de los futuros talleres según sus intereses personales. Además, responden a la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Anexo 6

Categorización de los estilos de aprendizaje.



- Mediadoras: Jazmín Arce y Laura Ávila.

1. ¿Cómo seleccionamos la información? Utilizando los siguientes canales:

- Visual: se refiere a la preferencia para aprender por medio de la vista.
- Auditiva: el aprendizaje predominante en este estilo se da por medio del oído.
- Kinestésica: se aprende a través del tacto.

2. Cómo trabajamos con la información:

- Estudiantes activos: en su estilo de aprendizaje se caracterizan por su espontaneidad, de mente abierta y búsqueda continua de nuevas experiencias.
- Estudiantes reflexivos: anteponen la reflexión a la acción, por lo que son prudentes, receptivos y observadores.
- Estudiantes teóricos: Adaptan e integran las observaciones que realizan, dentro de teorías lógicas y complejas, tienden a ser perfeccionistas.
- Estudiantes pragmáticos: Se caracterizan por la experimentación y puesta en práctica de las ideas, por lo tanto, aprovechan la primera oportunidad para experimentar.

3. ¿Cómo organizamos la información?

- Hemisferio lógico: regularmente el **izquierdo**, procesa la información de forma secuencial y lineal (de las partes al todo). El hemisferio lógico piensa en palabras y en números y se ocupa de analizar los detalles.
- Hemisferio holístico: normalmente el **derecho**, procesa la información de manera global, (del todo a las partes). Es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos.

Anexo 7
CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE;
CHAEA
M.ALONSO, GALLEGO Y P.HONEY

Instrucciones:

Leo cada una de las afirmaciones y escribo el símbolo más (+) adelante del número, si con ésta me identifico.

- 1.- Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- 2.- Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- 3.- Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- 4.- Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
- 5.- Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
- 6.- Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- 7.- Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- 8.- Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- 9.- Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- 10.- Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- 11.- Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- 12.- Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- 13.- Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
- 14.- Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.
- 15.- Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- 16.- Escucho con más frecuencia que hablo.
- 17.- Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- 18.- Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- 19.- Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- 20.- Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
- 21.- Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
- 22.- Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- 23.- Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
- 24.- Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- 25.- Me gusta ser creativo, romper estructuras.

- 26.- Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- 27.-La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- 28.- Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- 29.- Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- 30.-Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- 31.-Soy cauteloso a la hora de sacar conclusiones.
- 32.-Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- 33.-Tiendo a ser perfeccionista.
- 34.-Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- 35.-Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- 36.-En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- 37.-Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
- 38.-Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- 39.-Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- 40.-En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- 41.-Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- 42.-Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- 43.-Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- 44.-Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- 45.-Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- 46.-Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- 47.-A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- 48.-En conjunto hablo más que escucho.
- 49.-Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- 50.-Estoy convencido que deber imponerse la lógica y el razonamiento.
- 51.-Me gusta buscar nuevas experiencias.
- 52.-Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- 53.-Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- 54.-Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
- 55.-Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
- 56.-Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- 57.-Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- 58.-Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- 59.-Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- 60.-Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
- 61.- Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.

- 62.- Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- 63.- Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- 64.- Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- 65.- En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- 66.- Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- 67.- Me resulta incomodo tener que planificar y prever las cosas.
- 68.- Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- 69.- Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- 70.- El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- 71.- Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- 72.- Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- 73.- No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- 74.- Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- 75.- Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- 76.- La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- 77.- Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- 78.- Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- 79.- Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- 80.- Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Hoja de respuestas PERFIL DE APRENDIZAJE SEGÚN HONEY-ALONSO

- 1.- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+)
- 2.- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3.- Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cual es su estilo o estilos de aprendizaje predominante.

I	II	III	IV
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

Totales:			
Grupo	Activo	Reflexivo	Teórico
			Pragmático

Anexo 8 Temas de la exposición

1. ¿Qué son las Técnicas de Estudio?- Son herramientas que los estudiantes pueden emplear para sacar el máximo provecho a su estudio, ya que propician un aprendizaje, más rápido y efectivo.

2. Lectura

Lectura exploratoria o pre-lectura.

- Lectura comprensiva.

"Sin entender es difícil aprender y muy fácil olvidar".

3. Los principales tipos de subrayado son:

a) El subrayado lineal.

b) El subrayado de engarce o realizar anotaciones marginales.

c) El subrayado con signos.

4. Resumir y Repasar

El **resumen** consiste en sintetizar o reducir a términos más breves y precisos lo más esencial del tema que se está intentando aprender. Además de resumir el texto, se debe **repasar y repetir** mentalmente o en voz alta el mismo, para retener las ideas principales del texto estudiado, al igual que hacerse preguntas sobre él para saber qué aspectos deben ser reforzados y nuevamente repasados.

5. Esquema

a) Esquemas Numéricos.

b) Esquemas con letras.

c) Esquemas Mixtos (letras y números).

d) Esquemas gráficos o de llaves.

e) Esquemas de flechas.

f) Esquemas de barras y puntos.

g) Cuadros sinópticos.

h) Diagramas.

6. Subrayado

- Ideas fundamentales o secundarias.

- Palabras claves o los detalles importantes, con el fin de que resalten.

7. Memorizar

Algunas técnicas de memorización o reglas mnemotécnicas son:

La Técnica de la historieta, que consiste en construir una historia con los elementos que deben memorizarse.

La Técnica de los lugares, que es asociar cada uno de los elementos que deben memorizarse con los lugares de un recorrido que es familiar para el estudiante.

La Técnica de la cadena, que pretende concatenar las palabras a memorizar mediante el uso de imágenes.

La Técnica de la oración creativa, que consiste en concentrar un significado o contenido de un tema por medio de una oración.

8. Otras pueden ser

- Organizar el tiempo

- Mapa Conceptual

- Apuntes

- Preguntas Claves

¡Muchas Gracias!

Taller 3

Técnicas de Estudio

Objetivos:

1. Analizar las características principales de diferentes técnicas de estudio.
2. Identificar las técnicas de estudio que favorecen los diferentes estilos, ritmos y formas de aprender que presentan el grupo de participantes.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas presenciales con 30 minutos de receso y 30 minutos de estudio independiente.

Materiales: tijeras, reglas, goma, lapiceros, marcadores, cinta adhesiva y papel periódico.

Actividades de mediación:

1. Acróstico: esta actividad consiste en describir las principales características de la diversidad personal y social de cada miembro del grupo de participantes considerando las letras que conforman el nombre. Posteriormente, se decoran los acrósticos con diferentes materiales. En forma voluntaria se exponen los trabajos elaborados (Anexo 9).

2. Clasificando las técnicas: considerando los conocimientos previos y la información facilitada en la sesión anterior, el grupo de participantes clasifican las diversas técnicas de estudio de acuerdo a los siguientes estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico (Anexo 10).

3. Análisis de situaciones específicas: Los y las estudiantes forman subgrupos de tres personas para reflexionar sobre diferentes situaciones presentadas por las mediadoras. Después de la discusión y el análisis en grupo, se debe identificar el estilo, el ritmo y la forma de aprender que se evidencia en la situación y recomendar al menos tres técnicas de estudio que contribuyan al aprendizaje significativo y al aprovechamiento del tiempo de estudio.

Finalmente, se realiza una plenaria para que cada grupo presente las recomendaciones brindadas y las observaciones de los demás participantes.

4. En síntesis... Esta actividad consiste en realizar un desplegable en forma individual o en parejas que resuma los contenidos abordados en los talleres.

5. Buzón de sugerencias: El grupo de participantes y las facilitadoras anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejoramiento de los talleres según sus intereses personales, asimismo, responden a la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Universidad Nacional / CIDE / DEB
Propuesta de apoyo educativo: "Reconstruyendo mi forma de estudiar"
Elaborado por Arce y Ávila, 2011

Anexo 9 Acróstico

Anexo 10
Guía de trabajo: Clasificando las técnicas de estudio.

Estilos de aprendizaje.		
Visual	Auditivo	Kinestésico.

Taller # 4

Conociendo mis hábitos de estudio y estilo de aprendizaje

Objetivos:

1. Identificar el estilo de aprendizaje predominante y los hábitos de estudio del grupo de participantes.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas presenciales, 30 minutos de receso y 30 minutos de estudio independiente.

Materiales: lápiz, borrador.

Actividades de mediación:

1. Reflexión: Las 15 líneas para la vida (se puede emplear otra reflexión según la edad e intereses del grupo de participantes).

Esta actividad consiste en que cada participante lee las frases contempladas en la reflexión (solamente 13 líneas) y completan las dos últimas según su experiencia personal (Anexo 11). En forma voluntaria algunos participantes comparten con sus compañeros las frases que elaboró.

2. Estilos de aprendizaje y hábitos de estudio.

Para desarrollar esta dinámica se facilitan dos instrumentos con el fin de conocer el estilo de aprendizaje predominante del grupo de participantes (Anexo 12) y los hábitos de estudio en cada uno (Anexo 13).

3. Plenaria

El grupo de participantes comparte los resultados obtenidos en los instrumentos. Además, se reflexiona sobre la importancia de mantener una relación entre el estilo, el ritmo y la forma personal de aprender con las condiciones ambientales y los hábitos de estudio.

4. Periódico del yo; mi historia de vida

Esta actividad consiste en la recopilación de los datos más relevantes de la historia de vida de cada uno de los participantes tanto a nivel académico como personal. Para su realización se facilita una guía de trabajo (Anexo 14)

6. Buzón de sugerencias

El grupo de participantes y las mediadoras anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejoramiento de los talleres según sus intereses personales. Además, responden a la pregunta: ¿Qué les pareció el taller?

Anexo 11

15 líneas para la vida

1. Te quiero no por quien eres, sino por quien soy cuando estoy contigo.
2. Ninguna persona merece tus lágrimas, y quien las merezca no te hará llorar.
3. Sólo porque alguien no te ame como tú quieres, no significa que no te ame con todo su ser.
4. Un verdadero amigo es quien te toma la mano y te toca el corazón.
5. La peor forma de extrañar a alguien es estar sentado a su lado y saber que nunca lo podrás tener.
6. Nunca dejes de sonreír, ni siquiera cuando estés triste, porque nunca sabes quién se puede enamorar de tu sonrisa.
7. Puedes ser solamente una persona para el mundo, pero para una persona tu eres el mundo.
8. No pases tiempo con alguien que no está dispuesto pasarlo contigo.
9. Quizás Dios quiere que conozcas mucha gente equivocada antes de que conozcas a la persona adecuada, para que cuando al fin la conozcas sepas estar agradecido.
10. No llores porque ya se terminó, sonríe porque sucedió.
11. Siempre habrá gente que te lastime, así que lo que tienes que hacer es seguir confiando y sólo ser más cuidadoso en quien confías dos veces.
12. Conviértete en una mejor persona y asegúrate de saber quién eres antes de conocer a alguien más y esperar que esa persona sepa quién eres.
13. No te esfuerces tanto, las mejores cosas suceden cuando menos te lo esperas....

Autor desconocido.

Anexo 12

ESTILOS DE APRENDIZAJE

Traducción: Carlos Solís Adaptado por Elizabeth Solís /

Taller de técnicas y hábitos de estudio (1995)

Foresman and Company y Veer Lee Williams (1986)

Nombre _____

Nivel _____ Fecha _____

Tú aprendes acerca del mundo a través de tus cinco sentidos. Ellos colectan, recogen, reúnen la información y la mandan a tu cerebro. Al aprender algo nuevo, la mayoría de las personas tienen un sentido del cual dependen más que de los otros.

¿Te gusta observar, escuchar o hacer alguna cosa cuando estás aprendiendo algo nuevo? Esta información puede decirte qué tipo de aprendiz podrías ser.

Existen tres tipos básicos de aprendices:

- a. El aprendiz visual prefiere aprender observando o leyendo.
- b. El aprendiz auditivo prefiere aprender escuchando.
- c. El aprendiz kinestésico prefiere aprender haciendo alguna cosa.

Escribe una equis (X) dentro del paréntesis que mejor describe tu forma de pensar, de acuerdo con cada uno de los enunciados.

1. ¿Cuál tarea prefieres hacer?

- (a) Leer un cuento corto,
- (b) Dar un reporte oral,
- (c) Hacer un proyecto.

2. Prefieres leer cuentos con

- (a) Muchas descripciones.
- (b) Mucho diálogo.
- (c) Mucha acción.

3. ¿Cómo le gustaría recibir información importante?

- (c) Por medio de un código que podrías traducir.
- (b) Vía telefónica.
- (a) En una carta.

4. ¿Cuándo observa uno de tus cuadernos de apuntes?

- (a) Está aseado y ordenado,
- (c) Desordenado,
- (b) Aceptable.

5. Cuando intentas aprender cómo se deletrea una palabra nueva, la

- (b) Deletreas en voz alta varias veces.
- (a) Miras cuidadosamente.
- (c) Escribes varias veces.

6. Si tuvieras las piezas para formar un modelo

- (c) Empezarías a armar el modelo a manera de prueba o error.
- (b) Discutirías las instrucciones con tus papas o amigos.
- (a) Leerías las instrucciones cuidadosamente.

7. Tu manera de escribir normalmente es

- (c) Cada vez peor conforme avanzas en tu trabajo.
- (b) Moderada / clara.
- (a) Muy ordenada.

8. ¿Qué recuerdas mejor?

- (b) Nombres que has oído.
- (c) Cosas que has oído.
- (a) Caras

9. Cuando estudias prefieres

- (a) Un escritorio o mesa ordenada,
- (b) Absoluta calma, tranquilidad.
- (c) Un área comfortable.

10. ¿Cómo reaccionas ante situaciones nuevas?

- (c) Tratas de hacer algo para aprender más acerca de eso.
- (b) Hablas con alguna persona que esté cerca.
- (a) Miras alrededor y no dices mucho.

11. ¿Cómo crearías a un amigo ideal?

- (b) Crearías una historia en tu cabeza y luego escribirías esta persona tus amigos,
- (a) Imaginarías su personalidad y cómo sería esta persona físicamente
- (c) Harías un dibujo de tu amigo.

12. Durante tu tiempo libre en la escuela, preferirías

- (c) Hacer algo (colorear, limpiar pizarras),
- (b) Escuchar a alguien hablar,
- (a) Mirar un video o película.

13. ¿En cuál club te gustaría estar?

- (b) Oratoria o debates.
- (a) Periódico.
- (c) Drama.

14. El profesor al que le entiendes mejor

- (a) Escribe la información importante en la pizarra.
- (c) Te mantiene trabajando en tu pupitre.
- (b) Te dice la información importante.

15. Al estudiar para un examen

- (c) Elaboras o inventas un examen para repaso.
- (b) Le pides a alguien que te haga preguntas.
- (a) Lees tus notas y libros.

16. En tu tiempo libre disfrutas

- (c) Haciendo alguna cosa en tu casa (Ej.: jugando),
- (b) Escuchando música,
- (a) Leyendo un libro.

Revisa tus preguntas. Cuenta, cuántas a, b y c tienes.

a: Significa que podrías tener un estilo de aprendizaje visual. Eso es que prefieres aprender observando.

b: Significa, que podrías tener un estilo auditivo. Prefieres aprender escuchando.

c: Significa que podrías tener un estilo kinestésico. Prefieres aprender haciendo.

Si tus resultados están cercanos en número a todos los estilos, quiere decir que prefieres aprender usando todos tus sentidos.

Puntuación VISUAL AUDITIVO KINESTÉSICO

Mi estilo predominante es _____

Anexo 13

Hábitos de Estudio

José Luis Díaz Vega 2005

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada pregunta y marca una x en la respuesta que estimes identifica mejor tus hábitos de estudio. Ejemplos:

- ¿Escucho con atención las indicaciones de mis maestros?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

- ¿Cómo bocadillos o golosinas mientras estudio?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

Recuerda que tus respuestas deben ser honestas, ya que a través de ellas obtendrás información muy útil para ti.

CUESTIONARIO

1. ¿Tomo en cuenta todas mis materias al distribuir el tiempo de estudio?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
2. ¿Culpo a otras personas o a las circunstancias de mis fracasos académicos?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

3. ¿Hay personas conversando o ruidos que me molesten o distraigan mientras estudio?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

4. ¿Escribo notas de todas mis clases?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

5. ¿Adopto una actitud crítica respecto de lo que leo y obtengo mis propias conclusiones?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

6. ¿Durante un examen distribuyo mi tiempo de acuerdo con el número de preguntas formuladas?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

7. ¿Falto a mis clases?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

8. ¿Planifico mis actividades?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

9. ¿Siento satisfacción al intervenir en actividades relacionadas con el estudio?

siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

10. ¿Interfieren mis problemas personales en mis intenciones de estudio?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
11. ¿Utilizo abreviaturas para escribir más rápido?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
12. ¿Subrayo las ideas que me parecen más importantes durante la lectura?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
13. ¿Señalo de manera visible las respuestas de un examen?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
14. ¿Frecuento a compañeros que presentan un bajo rendimiento académico?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
15. ¿Destino tiempo fuera de clase para mis materias?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
16. ¿Estoy seguro de que el estudio es lo que verdaderamente me gusta hacer?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
17. ¿Mientras estudio me distraigo con asuntos ajenos al tema?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
18. ¿Anoto textualmente las fórmulas, las leyes, los principios, las reglas, etc., que expone el maestro en la clase?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
19. ¿Exploro e investigo el contenido general de un libro antes de empezar su lectura sistemática?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
20. ¿Durante un examen leo dos veces la misma pregunta antes de contestarla?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
21. ¿Aclaro mis dudas con el profesor?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
22. ¿Elaboro un horario de estudios antes de empezar mi periodo de clases?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

23. ¿Me siento decepcionado por ser estudiante?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
24. ¿Cuando estudio tengo cerca distractores visuales tales como la televisión, el retrato de mi novio (a) de artistas o carteles?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
25. ¿Me resulta fácil concentrarme en la exposición del maestro?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
26. ¿Repito en voz alta y con el libro cerrado el material que considero más relevante, a fin de asimilarlo?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
27. ¿Tengo confianza en mis conocimientos o capacidades antes de presentar?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
28. ¿Adopto actitudes positivas ante mis compañeros y maestros?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
29. ¿Inicio y concluyo puntualmente cada una de mis actividades?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
30. ¿Encuentro agradable el ambiente de la institución educativa en la que estudio?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
31. ¿Cuando estudio, tengo demasiados objetos sobre mi mesa?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
32. ¿Cuento con hojas y pluma o lápiz durante cada una de mis clases?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
33. ¿Leo cuando me siento fatigado?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
34. ¿Estoy nervioso antes de presentar un examen?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
35. ¿Cumplo con mis tareas o actividades extraclase?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___

- 36 ¿Cuando estudio me concentro durante periodos cortos y dedico más tiempo a fantasear?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
37. ¿Dudo cuando tengo que tomar una decisión respecto a mis estudios?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
38. ¿Busco apuntes o libros en los momentos en que debería estar estudiando?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
39. ¿Copio los ejemplos que proporciona el maestro?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
40. ¿Elaboro cuadros sinópticos o diagramas a fin de seleccionar y sintetizarlo que he leído?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
41. ¿Duermo normalmente la noche anterior al examen?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
42. ¿Investigo por iniciativa propia aspectos relacionados con las diferentes materias de estudio?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
43. ¿Reviso diariamente el horario que elaboré por escrito para saber cuál es la actividad planeada para determinada hora?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
44. ¿Considero que el estudio es tedioso y desagradable?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
45. ¿Cuento con un área bien ventilada, iluminada y ordenada para estudiar?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
46. ¿Pido prestados apuntes de mis compañeros de clase?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
47. Tengo dificultades para comprender lo que leo?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
48. ¿Reviso mis respuestas en los exámenes antes de entregarlos?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

49. ¿Me quedo con dudas sobre lo expuesto por el profesor?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
50. ¿Utilizo el mayor tiempo en actividades productivas y significativas?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
51. ¿Estoy dispuesto y tengo deseos de estudiar en cualquier momento?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
52. ¿Acudo a bibliotecas o a centros de información?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
53. ¿Mis apuntes de clase están limpios, ordenados y legibles, de tal manera que puedo entenderlos posteriormente?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
54. ¿Consulto el diccionario cuando desconozco el significado de una o más palabras?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
55. ¿Escribo legiblemente mis respuestas en los exámenes?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
56. ¿Estudio diariamente en mis apuntes de clase?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
57. ¿Tengo un registro del tiempo que destino al estudio cada día?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
58. ¿Me fijo una calificación mínima por obtener en cada una de mis materias de un periodo escolar?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
59. ¿Escucho música mientras estudio?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
60. ¿Vuelvo a leer los apuntes de clases anteriores?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___
61. ¿Me formulo preguntas a partir de las lecturas que realizo?
siempre ___ a menudo ___raras veces ___nunca ___

62. ¿Respondo de manera precisa las preguntas que se me formulan en los exámenes?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
63. ¿Durante la clase intercambio con mis compañeros comentarios ajenos a la misma?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
64. ¿Cuento con un programa de actividades diarias?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
65. ¿Cuando tengo que estudiar me encuentro cansado, somnoliento?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
66. ¿Antes de empezar a estudiar consigo papel, goma de borrar, pluma o lápiz y demás recursos necesarios?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
67. ¿Utilizo mis propias palabras para redactar los apuntes de clase?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
68. ¿Elaboro resúmenes, empleando mis propias palabras, sobre los temas expuestos en un libro?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___

69. ¿Preparo con anticipación los exámenes?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___
70. ¿Asisto puntualmente a cada una de mis clases?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

Ya que has contestado el cuestionario de hábitos eficaces de estudio, ahora lo que procede es su interpretación. Para hacerlo se te proporcionan las siguientes instrucciones que deberás leer con detenimiento.

INSTRUCCIONES

Paso 1: para poder efectuar la interpretación de los resultados del cuestionario debes transcribir la clave de tu contestación a la hoja de respuestas según la siguiente codificación:

siempre = s

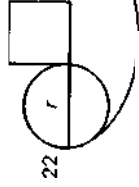
a menudo = a

raras veces = r

nunca = n

Deberás escribir la letra correspondiente a la respuesta que diste a cada pregunta en la línea que encontrarás a continuación del número de la pregunta.

Espacio para ubicar tu respuesta. (En este caso i a respuesta es r, o sea, raras veces.)



Siempre = 3 a menudo = 2 Ten mucho cuidado al anotar la clave de tus 70 respuestas, ya que a cada una de ellas se le asignará una puntuación específica.

Paso 2

Se incluyen en la escala dos tipos de reactivos: unos se refieren a actitudes, habilidades o conductas deseables, y otros que aluden a actitudes, habilidades o conductas indeseables. Un ejemplo de los primeros es el siguiente:

9. ¿Siento satisfacción al intervenir en actividades relacionadas con el estudio?

siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___

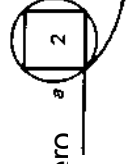
Sin lugar a dudas en el ejemplo se proporciona un reactivo referido a una actitud deseable en el alumno. He aquí la puntuación que te corresponde según la respuesta que hayas proporcionado:

raras veces = 1
nunca = 0

El lugar que está asignado para anotar la puntuación de las respuestas se encuentra delimitado por un cuadro.

Espacio asignado para la puntuación. (En este caso

la respuesta es a menudo y por eso le corresponde el número



2.) Como habrás observado, para los reactivos de actitudes o conductas deseables siempre aplicarás la puntuación que acabamos de señalar.

Ahora bien, a continuación encontrarás un ejemplo de reactivos referentes a actitudes o conductas indeseables:

3. ¿Hay personas conversando o ruidos que me molesten o distraigan mientras estudio?
siempre ___ a menudo ___ raras veces ___ nunca ___

En este caso y en el de todos los reactivos de actitudes o conductas indeseables deberás utilizar la siguiente puntuación:

siempre = 0 raras veces = 2
a menudo = 1 nunca = 3

Los reactivos de este tipo están señalados con un asterisco en la hoja de respuestas en la columna P (puntuación) que, como ya hemos dicho, es el lugar donde se deben anotar los puntos obtenidos.

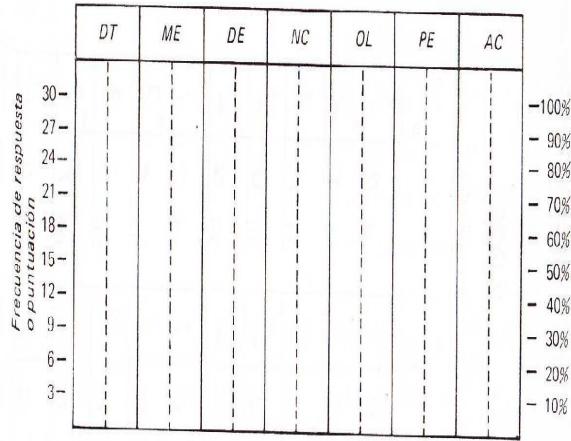
Es importante que no olvides en el momento en que transcribas tus resultados que existen dos tipos diferentes de puntuación: uno para los reactivos de actitudes deseables, y otro para los de actitudes indeseables.

Una vez que has establecido los puntos que obtuviste en la hoja de respuestas, suma los de cada

columna y anótalos en la línea de totales, dentro de los hexágonos dispuestos para tal efecto.

Paso 3

Ahora, debes representar gráficamente tu puntuación; para tal efecto, utiliza el cuadro 1.1. Señala tu puntuación sobre la línea punteada de cada área, utilizando la escala que aparece a la izquierda del cuadro.



Cuadro 1.1. Gráfica de hábitos de estudio.

Une tus señales con una línea y aparecerá la gráfica de tus hábitos de estudio, la cual podrás interpretar de acuerdo con los criterios que se te proporcionan a continuación

Las áreas incluidas en esta gráfica, y que se consideran en el programa, son:

- DT (distribución del tiempo).
- ME (motivación para el estudio).
- DE (distractores durante el estudio).
- NC (cómo tomar notas en clase).
- OL (optimización de la lectura).
- PE (cómo preparar un examen).
- AC (actitudes y conductas productivas ante el estudio).

Como podrás observar, ya tienes de manera gráfica un perfil de tu comportamiento como estudiante. Si tus porcentajes en cada una de las columnas son inferiores al 70%, es mejor que empieces a leer el material puesto que obtendrás gran provecho de éste.

Si tu puntuación es inferior al 70% en algunas columnas, puedes revisar solamente las unidades en donde obtuviste pocos puntos, aunque estamos seguros de que sería mejor que revisaras todas las unidades ya que podrías obtener importantes beneficios al adquirir nuevos conocimientos que te facilitarán el establecimiento de habilidades ausentes en tus recursos de estudiante.



Autoevaluación de los hábitos de estudio

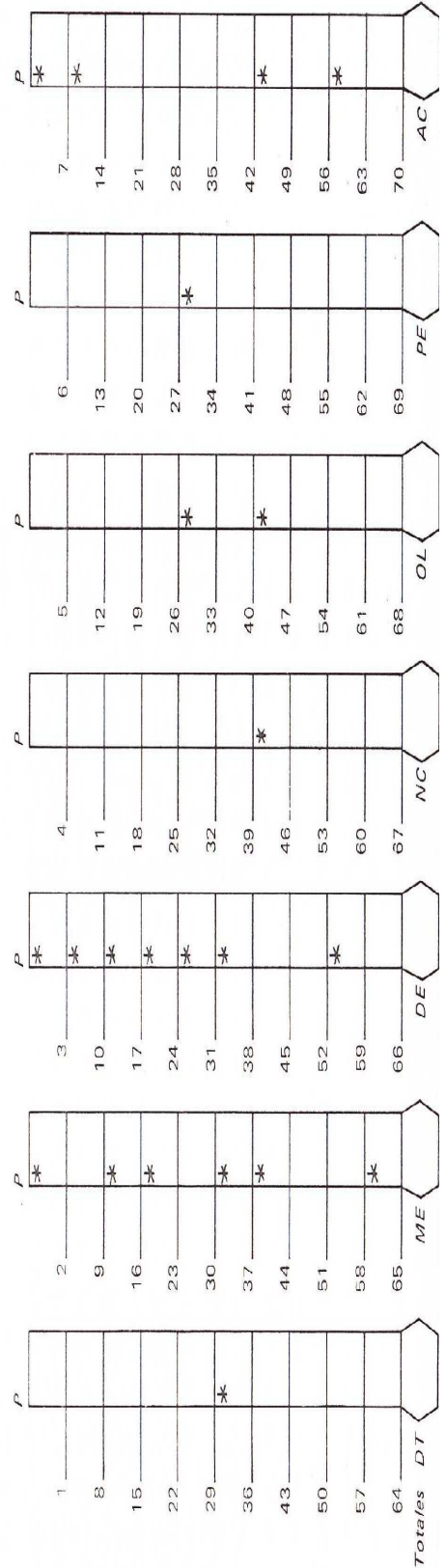
Hoja de respuesta

Nombre:

Institución:

Fecha:

Escolaridad:



Anexo 14

PERIÓDICO DEL YO, MI HISTORIA DE VIDA EN EL ÁMBITO ACADÉMICA Tomado de Goplerud, D y Fleming, J. (s.d).

Nombre del participante: _____ Fecha _____

Descripción del trabajo

Con el Periódico del Yo pretende recolectar información reflexionada con la diversidad personal y social (aspectos académicos, preocupaciones, aspiraciones, logros, metas entre otros) del grupo de participantes según los aspectos:

- a) Portada.
- b) Nombre del periódico.
- c) Explicación del significado del nombre del periódico.
- d) Noticias sobre lo que ha pasado en mi vida o a mí alrededor y deseo comunicar.
- e) Opinión: lo que me preocupa, molesta, o inquieta.
- f) Culturales: en este apartado puedes comentar de forma creativa (tira cómica, dibujo, collage) qué haces en el tiempo libre.
- g) Económicos: incluye en esta sección avisos como por ejemplo: vendo... busco... necesito... quiero... desearía... entre otros.
- h) Deportes: Si practicas alguno, es conveniente que lo escribas o al menos de los que gustaría practicar.

Nota: Se recomienda realizar dibujos, pegar recortes o fotografías relacionados con cada apartado de tu periódico para que sea más personalizado.

Taller # 5 **Periódico del Yo**

Objetivo:

1. Recopilar datos generales tanto de la historia de vida como a nivel académico de las personas participantes.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas y, 30 minutos a distancia.

Materiales: computadora, Internet, imágenes, hojas, goma, tijeras, lápices de color, tizas pastel, periódicos, revistas, témperas, entre otros.

Actividades de mediación:

1. Cada uno del grupo de participantes confecciona el Periódico del yo de acuerdo a historia de vida en la ámbito personal y académico (características, gustos, necesidades, intereses) tomando como base la guía de trabajo facilitada en el taller anterior.

2. Este trabajo será entregado y compartido en el próximo taller.

Taller # 6

Compartiendo experiencias de vida académica

Objetivo:

1. Conocer las historia de vida de cada uno de los participantes.

Participantes: estudiantes, personas interesadas

Tiempo: 3 horas presenciales, 30 minutos de receso y 30 minutos de estudio independiente.

Materiales: Periódico del Yo elaborado por cada estudiante.

Actividades de mediación:

1. Sé feliz (Disponible desde: <http://www.youtube.com/watch?v=SpbMt7ehgeo>).

Esta actividad consiste en observa un video denominado Se feliz. Posteriormente, el grupo de participantes comparte las ideas que les llamó más la atención.

2. Compartiendo nuestros periódicos. El grupo de participantes forman un círculo y comparte el trabajo elaborado describiendo cada uno de los aspectos contemplados en el mismo.

3. Mi radiografía. Esta actividad tiene como propósito ampliar la información recopilada en el Periódico del Yo. El grupo de participantes elabora una descripción tipo ensayo según la guía de trabajo proporcionada (Anexo 15). Se solicita que se utilice imágenes y fotografías (si se cuenta con estas) que permita ilustran de forma creativa la descripción.

4. Buzón de sugerencias: las mediadoras y el grupo de participantes anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejorar los talleres según sus intereses personales. También deben responder a la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Anexo 15
MI RADIOGRAFÍA
Tomado de García, C; Huidoro, B; Gutiérrez, M y Condemarín, E (2005) y
adaptado por: Arce y Ávila 2011.

Nombre del participante: _____ Fecha _____

Descripción del trabajo

Esta actividad pretende ampliar la información recopilada en el Periódico del Yo en el ámbito personal, académico y social según los siguientes aspectos:

a) Padres y hermanos.

¿Con quién vivo?

¿Cómo es mi relación con los miembros de la familia?

¿Qué actividades realizo con mi familia? y ¿cuáles responsabilidades me han sido asignadas?

¿Quiénes trabajan en mi casa y qué tipo de trabajo realizan?

b) Escuela y colegio.

¿Cuáles son los mejores recuerdos de la escuela y colegio?

¿Cuáles son los recuerdos menos agradables acontecidos durante la escuela y colegio?

¿Cómo me preparaba para la época de exámenes y cómo fueron los resultados obtenidos?

¿Repetió algún año? ¿Por qué razón?

c) Universidad.

¿Cuáles son los mejores recuerdos acontecidos en el ámbito universitario?

¿Cuáles son los recuerdos menos agradables como estudiante universitario?

¿Qué se me ha dificultado más para poder dar respuesta a las exigencias en la universidad?

¿Ha repetido algún curso, por qué razón?

d) Compañeros y amigos.

¿Qué actividades realizo en mi tiempo libre?

¿Qué dicen de mí?

¿Cómo dicen que soy?

¿Cómo dicen que actúo?

¿Qué sobrenombre me dicen?

e) Yo.

¿Cómo me veo a mí mismo?

¿Cómo creo que soy?

¿Qué diferencia percibo entre cómo me veo y cómo me ven los demás:

familiares, profesores, amigos, compañeros?

¿Cómo me gustaría ser? Destaca los rasgos y valores que consideres más importantes.

¿Qué cosas me impiden ser como quisiera ser?

Taller # 7

Compartiendo experiencias de vida

Objetivo:

1. Conocer las historia de vida de cada uno del grupo de participantes

Participantes: estudiantes, personas interesadas.

Tiempo: 3 horas y, 30 minutos a distancia.

Materiales: fotografías, papel, lápices, imágenes, revistas, goma, tijeras entre otros.

Actividades de mediación:

1. El grupo de participantes escribe una frase de motivación y se la entrega a un o una compañera del grupo.

2. Compartiendo nuestra radiografías. El grupo de participantes forman un círculo y comparte el trabajo elaborado describiendo cada uno de los aspectos contemplados en el mismo.

3. Buzón de sugerencias: las mediadoras y el grupo de participantes anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejorar los talleres según sus intereses personales. También deben responder a la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Taller # 8

Organización del tiempo

Objetivos:

1. Evocar los conocimientos adquiridos por el grupo de participantes sobre los estilos de aprendizaje y las técnicas de estudio.
2. Vincular el estilo de aprendizaje predominante de cada participante con las técnicas de estudio y las condiciones reales de estudio.

Participantes: estudiantes, personas interesadas.

Tiempo: 3 horas y 30 minutos de estudio a distancia.

Materiales: lápiz, borrador, lapicero.

Actividades de mediación:

1. Rompe cabezas. En esta dinámica el grupo de los participantes deben armar un rompecabezas que contiene una reflexión en la parte de atrás. Luego deben comentar al interior del grupo, de qué manera el mensaje de la reflexión tiene relación con la vida cotidiana de cada uno (Anexo 16).
2. Involúcrame y lo aprendo. Esta dinámica consiste en la evocación de los conocimientos previos con relación al tema de técnicas de estudio y estilos de aprendizaje mediante la discusión y el repaso de las presentaciones anteriores.
3. Apropiándose de las técnicas. Cada uno de los participantes selecciona las técnicas de estudio que emplea de acuerdo a su estilo, ritmo y forma personal de aprender. Luego, presenta al grupo las razones para su selección.
4. Condiciones reales de estudio. En esta actividad los y las participantes deben completar una tabla que contemple los siguientes aspectos: estilo de aprendizaje, técnica de estudio y condiciones reales de estudio (Anexo 17).
5. Organizando mí tiempo. Con el apoyo de las facilitadoras cada uno de los participantes elabora una calendarización de las actividades cotidianas tanto a nivel personal como académico, con el fin de fijarse metas a corto, mediano y largo plazo según los requerimientos de los cursos en que se encuentran matriculados (Anexo 18a y 18 b).

6. Buzón de sugerencias: las mediadoras y el grupo de participantes anotan las sugerencias que consideren oportunas para el enriquecer talleres según sus intereses personales. También responde la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Anexo 16 Rompecabezas



Anexo 18 a
Planificación semanal.

Semanal: _____						
Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado

Anexo 18 b
Planificación Diaria

Día: _____		
Mañana	Tarde	Noche

Taller # 9 **Reflexionando y Proponiendo**

Objetivo:

1. Analizar la importancia de la relación entre las técnicas de estudio con la forma personal de aprender de cada miembro del grupo de participantes.

Participantes: estudiantes y personas interesadas.

Tiempo: 3 horas y, 30 minutos a distancia.

Materiales: lápiz, borrador, el programa de los cursos en que se encuentra matriculados.

Actividades de mediación:

1. Proyectándome. El grupo de participantes plasman en una hoja los proyectos que desean realizar a corto, mediano y largo plazo, así como, las actividades personales que no han podido realizar por diversos motivos (Anexo 19). Al finalizar la actividad, de forma voluntaria se comparten los proyectos de vida de cada uno de los participantes. Para concluir, las facilitadoras entregan al grupo de participantes un sobre que contiene la siguiente frase: "El hombre nunca sabe de lo que es capaz hasta que lo intenta" de Charles Dickens (Anexo 20).

2. ¿Y el autocontrol? En esta actividad al grupo de participantes se les brinda un espacio para reflexionar sobre las actitudes y los comportamientos mostrados en su formación académica, particularmente, en el ámbito universitario. Luego, se conversa sobre diferentes aspectos emocionales y sociales que inciden en el autocontrol en su estudio, tales como, el interés y la motivación ante el estudio, la responsabilidad y disposición para la elaboración de trabajos y evaluaciones, el manejo de las emociones, la tolerancia ante la frustración, la toma de decisiones, la resolución de conflictos y el trabajo colaborativo, así como, la constancia y la perseverancia para mejorar su rendimiento académico.

3. Poniendo en práctica las técnicas de estudio. En forma individual el grupo de participantes trabaja en un texto previamente solicitado, con el fin de poner en práctica algunas de las técnicas de estudio vistas anteriormente. Durante este periodo, las mediadoras prestan atención al trabajo desarrollo por el grupo de participantes y anotan los aspectos relevantes según una guía de observación (Anexo 21).

4. Compartiendo mí trabajo. Al concluir la actividad anterior, se brinda un espacio para que el grupo de participantes compartan la experiencia considerando las siguientes interrogantes: ¿En qué se parece el trabajo a lo que realizo cotidianamente? ¿En qué se diferencia? y ¿Qué debo mejorar para convertir el estudio en una actividad personal y dinámica?

5. Buzón de sugerencias. Los participantes y mediadoras anotan las sugerencias que consideren oportunas para el mejorar los talleres según sus intereses personales. También, responden la pregunta ¿Qué les pareció el taller?

Anexo 19

Proyectándome

Metas a Corto Plazo

Metas a Largo Plazo

Actividades Pendientes

Metas a Mediano Plazo

The diagram consists of four rectangular boxes arranged in a staggered, interconnected layout. The top-left box is labeled 'Metas a Corto Plazo'. The top-right box is labeled 'Metas a Largo Plazo'. The bottom-left box is labeled 'Metas a Mediano Plazo'. The bottom-right box is labeled 'Actividades Pendientes'. The boxes are connected by lines: a vertical line from the bottom of the 'Metas a Corto Plazo' box to the top of the 'Metas a Mediano Plazo' box; a vertical line from the bottom of the 'Metas a Largo Plazo' box to the top of the 'Actividades Pendientes' box; a horizontal line from the right side of the 'Metas a Corto Plazo' box to the left side of the 'Actividades Pendientes' box; and a horizontal line from the right side of the 'Metas a Mediano Plazo' box to the left side of the 'Actividades Pendientes' box.

Anexo 20

Sobre con frase motivadora

“El hombre nunca sabe de lo que es capaz
hasta que lo intenta”.

Charles Dickens.

Anexo 21

Nombre del estudiante: _____ Fecha: _____

Guía de observación	
Aspectos por observar.	Descripción de lo observado.
1. Organización de materiales y el espacio físico.	
2. Manejo de los distractores.	
3. Utiliza las técnicas que mencionó con anterioridad.	
4. Interacción entre pares para retroalimentar el proceso de puesta en práctica de las técnicas de estudio.	
5. Actitudes y comportamientos ante la actividad por desarrollar.	
6. Manejo del tiempo	

Taller # 10

Utilizando la herramienta tecnológica, evaluación y cierre.

Objetivos:

1. Conocer diversos recursos tecnológicos y su aplicación en el proceso educativo.
2. Valoración final del proceso vivenciado a través de cada uno de los talleres.

Participantes: estudiantes, personas interesadas.

Tiempo: 3 horas y 30 minutos a distancia.

Materiales: Computadora, proyector, lápiz, borrador entre otros.

Actividades de mediación:

1. ¿Cómo me perciben? Cada participante y las facilitadoras se pegan en la espalda una hoja de papel, en la cual, escriben su nombre en el centro. Se proporciona un espacio de tiempo para que el grupo de participantes escriban frases positivas o cualidades que han logrado identificar en sus compañeros y compañeras durante los talleres. Posteriormente, se comparten los comentarios de manera voluntaria.
2. Lluvia de ideas. Se facilita un espacio para que cada participante comente ¿Qué entiende por recursos tecnológicos? ¿Cómo se utilizan en el estudio? Las facilitadoras anotan las ideas principales expuestas por el grupo de participantes para retomarlas posteriormente.
3. ¡Usando *la herramienta tecnológica!* Con el apoyo de un proyector multimedia y una computadora portátil las facilitadoras presentan una breve explicación sobre la aplicación de los programas como Visio, Cmap Tools y de Microsoft Office (Word, Excel, Power Point, Publisher) en el estudio.

Posteriormente, se brinda un espacio para que el grupo de participantes realice ejercicios prácticos con los programas anteriores. Se presta especial atención al uso adecuado del programa de Word para demostrar la forma en que se puede insertar comentarios, tablas, notas al pie de página, resaltar textos con código de color, el uso de los comandos como medio para agilizar la escritura, abordando la importancia de respaldar la información en diversos dispositivos como CD o DVD, una memoria portátil, creación de carpetas en la computadora y el envío de documentos a su propio correo electrónico.

4. Reflexión de los logros alcanzados. Los participantes forman un círculo y conversan sobre los logros y metas alcanzadas en los talleres, así como, los aspectos que limitan la aplicación de los conocimientos adquiridos.

5. Buzón de sugerencias. El grupo de participantes y las facilitadoras anotan las sugerencias que consideren oportunas para mejorar los futuros talleres.

6. Refrigerio: finalmente se realiza un pequeño refrigerio para los participantes y se entrega de un certificado de participación.

Universidad Nacional / CIDE / DEB
Propuesta de apoyo educativo: "Reconstruyendo mi forma de estudiar"
Elaborado por Arce y Ávila, 2011

Anexo 22
Hoja para pegar en la espalda con el nombre.

LISTA DE REFERENCIAS

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). Educación inclusiva y Prácticas de aula. Agencia europea para el Desarrollo de la Educación Especial. Dispensado el 23 de marzo del 2011 desde http://www.european_agency.org/

Aguilar, L. A. (2000). De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad pilar básico en la escuela del siglo XXI. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Aguilar, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. Conferencia presentada en el V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Heredia: Universidad Interamericana de Costa Rica.

Aguilar, G, y Monge, G. (2008) La Educación Especial en Costa Rica: antecedentes, evolución, nuevas tendencias y desafíos. San José: Ministerio de Educación Pública Versión preliminar sin publicar

Aguirre, M; Araya, A; Carvajal, K y Coto, X. (2000). “Propuesta Teórico – Práctica sobre la relación entre las técnicas de Estudio y los Estilos de Aprendizaje”. Memoria del Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Alvarado, M. (2008). Estrategias didácticas que consideran los estilos de aprendizaje de los estudiantes de ciencias de octavo año en colegios académicos públicos diurnos, aplicando metodologías de investigación. Trabajo presentado para optar por el grado de Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Araya, A; Alfaro, G; Alfaro, S; Alpizar, L; Benavides, R; Calvo, P; Calvo, J; Castillo, M; Castillo, A; Chinchilla, M; Fournier, M; Hidalgo, K; Jara, M; Matiz, A; Mora, M; Navarro, M; Navarro, V; Rodríguez, T; Rodríguez, D; Rodríguez, K; Segura, M; Ramírez, A; Vargas, D; Vargas, F y Villalobos, J. (2009). ¿Cómo aprendo? Trabajo del curso Intervención Pedagógica del nivel de Bachillerato de la carrera de Educación Especial de la División de Educación Básica del Centro de Investigación en Docencia y Educación, Universidad Nacional. Material sin publicar.

Arias, I, Corrales, A y López, A. (2005). Incorporación del estilo de aprendizaje en el planeamiento didáctico como respuesta a la diversidad, en el contexto de aula regular. Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Necesidades Educativas Especiales. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Area, M (2000) ¿Qué aporta el internet al cambio pedagógico en la educación superior? Publicado en R. Pérez (Coord): Redes multimedia y diseños virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Universidad de Oviedo, septiembre, 2000, pgs. 128-135. Disponible en: http://procesosemivirtual-ese.com/materias/ingenieria_financiera/PEDROZA_SUAREZ_CARLOS_FRANCISCO/texto/21.-%20Que%20aporta%20internet%20al%20cambio%20pedagogico%20en%20la%20educacion%20superior.pdf

Arnaiz, P (1996). Las Escuelas son para todos. España: Siglo 0, Universidad de Murcia.

Arnaiz, P. (1997) De la necesidades educativas especiales a la escuela inclusiva. España: Siglo de Oro

Asamblea Legislativa de Costa Rica. (1996). Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. San José: La Gaceta N° 102 Imprenta Nacional

Asamblea Legislativa de Costa Rica. (1999). Ley 7948 Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. Dispensado el 28 de setiembre del 2009 desde <http://asamblea.go.cr/>

Asamblea Legislativa de Costa Rica. (2008.) Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad. San José: La Gaceta N 187 Imprenta Nacional.

Barberá, E; Bolivar, A; Calvo, J; Coll, C; Fuster, J; García, M; Grau, R; López, A; De Manuel, J; Marrero, M; Mollá, J; Navarro, M; Onrubia, J; Pozo, J; Rodríguez, F; Segura, M; Soler, M; Teberosky, A; Torres, M; Yabar, J (2000). El constructivismo en la práctica. Editorial Graó. Madrid, España.

Barrantes, R. (2006). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo. San José, Costa Rica: EUNED.

Barrantes, D; Carvajal, J.A y Mora, G. (2003). En ruta al éxito escolar. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Barrantes, R. (2000). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo. San José, Costa Rica: EUNED.

Blanco, R. (1989). Las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria. Madrid: Ministerio de Educación y Comercio.

Borsani, M. (2003). Adecuaciones curriculares. Apuntes de atención a la diversidad. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

Carretero, M. (2001). Constructivismo y educación. (8va.ed). Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Aique

Castells, M (2000). Internet y la Sociedad Red. Pags 1-19. Conferencia de Presentación del Programa de Doctorado sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya. Disponible en: <http://www.mvdenred.edu.uy/download/destacados/castells.pdf>

Centro de Investigación y Docencia en Educación (2009) Código de la Niñez y la Adolescencia. Heredia: Universidad Nacional.

Consejo Nacional de Rectores Tercer Informe del Estado de la Educación (2010) San José, Costa Rica. Programa Estado de la Nación.

Díaz, J.L. (2005). Aprender a estudiar con éxito. (4a. ed.). México: Trillas.

Ertmer, A y Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. Performance Improvement Quarterly (50-72). En línea:
<http://tecnoeduka.110mb.com/documentos/teoria%20aprendizaje/teorias%20ertmer.pdf>

Fernández, C. (1994). Aprender a estudiar. Cómo resolver las dificultades en el estudio. Madrid, España: Ediciones Pirámide

Fontana, A. (2004) Atención a la diversidad: talleres para docentes de I y II ciclos. Proyecto de Maestría en Pedagogía con énfasis en diversidad de procesos. Heredia. Universidad Nacional.

Fontana, A., Vargas, M. y Holst, B. (2008) Informe anual del Proyecto UNA Educación de Calidad. Heredia: Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional. Material sin publicar

Fontana, A, Vargas, M., Holst, B., Vargas, A. y Sánchez, M. (2008) Guía Metodológica: Encuentro de estudiantes del Proyecto UNA Educación de Calidad. Heredia: Centro de Investigación en Docencia y Educación, Universidad Nacional. Material sin publicar.

Fontana, A., Arguedas, A. y León, H. (2009) Implementación de las adecuaciones de acceso al currículo en las instituciones costarricenses. San José: CENAREC.

Fontana, A. y Vargas, M. (2009) Informe anula del Proyecto UNA Educación de Calidad. Heredia: Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional. Material sin publicar

Fontana, A. (2009) Retos de la atención a la diversidad: el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica. Gaceta Visión Docente Con- Ciencia del Centro de Estudios Universitarios Arkos de Puerto Vallarta, México N° 51 p.30-40. Disponible en [http://www.ceuarkos.com/vision docente/revistas/51/retos.pdf](http://www.ceuarkos.com/vision%20docente/revistas/51/retos.pdf).

Fontana, A. y Rodríguez, R. (2010) Informe anula del Proyecto UNA Educación de Calidad. Heredia: Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional. Material sin publicar

Fontana, A. (2010) La atención a la diversidad: la experiencia del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional de Costa Rica. Revista Electrónica Educare volumen XIV N° 2, del Centro de Investigación en Docencia y Educación de la Universidad Nacional Disponible en: http://www.una.ac.cr/educare/index.php?option=com_remository&Itemid=53&func=startdown&id=776

Flores, L. E., Flores, G., Jiménez, R., Madrigal, J. C. y Perearnau, M.A. (2009) Comunidad aprendiente. San José: ARTEMUSA Editora
Gurdián, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Cualitativa. San José: Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional- (IDER).

Gall, M, Gall, J, Jacobsen, D y Bullock, T. (1994). Herramientas para el aprendizaje. Guía para enseñar técnicas y habilidades de estudio (2da.ed.). Argentina: Aique Grupo Editorial.

García, C; Huidoro, B; Gutiérrez, M y Condemarín, E (2005). A estudiar se aprende. México: ALFAOMEGA

Guadamuz, L; Jiménez, J; Larios, L; Ordoñez, K; y Velásquez, E (2002). “Actualización pedagógica que ha recibido el educador para la tención de niños de I ciclo con diferentes estilos de aprendizaje en las escuelas líderes de Liberia circuito 02, periodo lectivo 2001 - 2002”. Memoria del Seminario para optar por el grado en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en I y II ciclo. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Gurdián, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Cualitativa. San José, Costa Rica. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER).

Hernández, R; Fernández, C y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. Distrito Federal, México: McGraw – Hill Interamericana.
Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: GRAÓ.

León, A; Montero, D y Sojo, B. (2007). Propuesta de Estrategias Didácticas para el Déficit Atencional en el salón de clase en I y II Ciclo de la Educación General Básica. Trabajo presentado para optar por el grado de Maestría en Pedagogía con Énfasis en Diversidad en los Procesos Educativos. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Lewin, K; Tax, S; Stavenhagen, R; Fals, O; Zamosc, L; Kemmis, S y Rahman, A. (2003). La investigación –acción participativa. Inicios y desarrollos. Lima, Perú: Editorial Tarea.

Lopez, M.(2002). Ideología, diversidad y cultura: Una nueva escuela para una nueva civilización. En: Equidad y calidad para atender a la diversidad. Brasil: Editorial Aique.

López, R y Bolaños, K. (2007). Técnicas de enseñanza y aprendizaje propuestas para estudiantes de séptimo año con adecuaciones curriculares no significativas. Trabajo presentado para optar por el grado de Licenciatura en la Enseñanza de las Ciencias Naturales. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Markova, D y Powell, A. (1999). Cómo desarrollar la inteligencia de sus hijos. México. Selector.

Meléndez, L. (2002) La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual Bogotá: Creamos alternativas GLARP-IIPP

Meléndez, L. (2005). La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. San José: Universidad Estatal a Distancia.

Mora, L. (2007). Evaluación diagnóstica en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. San José, Costa Rica: EUNED.

Méndez, Z. (2001). Aprendizaje y Cognición. (1ra.ed.). San José Costa Rica. EUNED.

Ministerio de Educación Pública. (1998). Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad y su Reglamento. San José: CENAREC

Ministerio de Educación Pública (2005a). Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales San José: CENAREC

Ministerio de Educación Pública (2005b) La atención de las necesidades especiales en Costa Rica. Información Básica en torno de las adecuaciones curriculares y de acceso. San José: CENAREC

Ministerio de la Presidencia. (2001). Directriz 27. Garantizar el Cumplimiento de los Derechos de las Personas con Discapacidad y Mejorar su

Calidad de Vida. Dispensado el 20 de agosto del 2009 desde <http://www.pgr.go.cr/directriz27/>

Monge, X y Zúñiga, J. (2007). La atención a la diversidad de los estilos de aprendizaje en el componente a distancia de un curso bimodal en la maestría en pedagogía con énfasis en la diversidad de los procesos educativos. Trabajo presentado para optar por el grado de Maestría en Pedagogía con Énfasis en Diversidad en los Procesos Educativos. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Ontoria, A; Gómez, J y Rubio, A. (1999). Potenciar la capacidad de aprender y pensar. Madrid, España: NERCE

Organización de Estados Iberoamericanos. (2005). XV Cumbre de Jefe de Estado y de gobierno de la comunidad Iberoamericana de Naciones. Dispensado el 27 de setiembre del 2009 desde <http://www.oea.es/xvcumbre/2005/.htm>

Organización de las Naciones Unidad-ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Dispensado el 17 de julio del 2009 desde <http://www.cnree.go.cr/>

Organización de las Naciones Unidas-ONU. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad Dispensado el 30 de agosto del 2009 desde <http://www.onu.org/spanish/disabilities/convention/>

Organización de las Naciones Unidad-ONU. (1993). Normas Uniformes para la equiparación de las oportunidades con discapacidad. Dispensado el 7 de julio del 2010 desde <http://www.cnree.go.cr/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO. (1990). Foro Mundial sobre la Educación. Educación para Todos. Dispensado el 10 de agosto del 2010 desde <http://www.unesco.go.cr/foromundial/educaciónparatodos/2000/jomtien/>

Organización de las Naciones Unidad-ONU. (1993). Normas Uniformes para la equiparación de las oportunidades con discapacidad. Dispensado el 7 de julio del 2010 desde <http://www.cnree.go.cr/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (1994.) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, Dispensado el 25 de setiembre del 2010 desde: http://www.unesco.go.cr/comisiones/conferenciamundial/necesidades_educativas/salamanca/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura- UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos:

cumplir nuestros compromisos comunes. Dispensado el 27 de setiembre del 2009 desde <http://www.unesco.go.cr/marcodeaccion/2000/dakar/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura- UNESCO. (2001). Declaración de Cochabamba. Dispensado el 24 de setiembre del 2009 desde <http://www.unesco.go.cr/bpi/esp/unescoprensa/2001>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (1994.) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad, Dispensado el 25 de setiembre del 2010 desde <http://www.unesco.go.cr/comisiones/conferenciamundial/necesidadeseducativas/salamanca/>

Organización Panamericana de la Salud-OPS. (2004). La discapacidad en Costa Rica: situación actual y perspectivas. San José: Organización Panamericana de la Salud.

Organización Mundial de la Salud-OMS. (2004) La Declaración de Montreal sobre la Discapacidad Intelectual. Montreal: Organización Mundial de la Salud.

Pardo, A. (2002). La inclusión educativa y sus retos. Dispensado el 4 de diciembre del 2006 desde <http://www.geocities.com/spt/2002/inclusiva.html>

Papalia, D y Wendkos, S. (1992). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. México: Impresoras de Ediciones S.A.

Puigdellívol, I. (1998). La educación especial en la escuela integrada. España: Editorial Graó.

Puigdellívol, I. (2002) Programación de aula y adecuación curricular. Barcelona: Graó.

Poglioli, L. (s.f.). Serie enseñando a aprender. En línea: <http://www.fpolar.org.ve/poglioli/poggio01.htm>

Rivera, L y Vargas, S (2007). Atención a la diversidad mediante estrategias de aula inclusivas en grupo de segundo nivel, Escuela Peñas Blancas Pérez Zeledón. Trabajo presentado para optar por el grado de Maestría en Pedagogía con Énfasis en Diversidad en los Procesos Educativos. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (2001). Dispensado el 22 de setiembre del 2009 desde http://www.mepsyd.es/educa/riinee/files/Estatutos_RIINEE/

Rodríguez, R. (2002). ¿Cómo apoyar a los hijos en el estudio? (1era. e.d). San José, Costa Rica: EDITORAMA.

Rubio, F y Galí (2002). Enseñar a Estudiar, Aprender a Estudiar. Madrid, España: NARCEA.

Torres, N. (2005). Técnicas de Estudio: para aprender bien. San José, Costa Rica: Orden Visual.

Sánchez, A. y Torres, J. (2002). Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad. Madrid: Ediciones Pirámide

Universidad Nacional (1993) Estatuto Orgánico. Heredia: Departamento de Publicaciones UNA. Universidad Nacional. (2005). Políticas Institucionales. Modificación con el fin de introducir los ejes de inclusión, discapacidad y equidad. Heredia: Gaceta N° 1-2005 acuerdo del SUC-2369-2004 Departamento de Publicaciones de la UNA.

Yela, M. (1996). La evolución del conductismo. Psicothema Vol. 8, Supl p.p 165-186. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/657.pdf>

ANEXOS

ANEXO1

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A NANCY TORRES

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

GUÍA DE ENTREVISTA

Instrucciones: Responda a las preguntas que se le realizan de acuerdo a su experiencia al trabajar el tema de técnicas de estudio desde la Defensa de Niñas y Niños Internacional Sección Costa Rica.

Mucho se le agradece la colaboración que pueda brindar.

1. ¿Con cuál población trabajó el tema de Técnicas de Estudio?
2. ¿Cuáles son las características de la población meta y del contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes?
3. ¿Cuáles aspectos considera fundamentales por conocer de los estudiantes para desarrollar el tema de técnicas de estudio?
4. Comente aspectos relevantes de su experiencia al trabajar el tema de Técnicas de Estudio, desde la Defensa de Niñas y Niños Internacional Sección Costa Rica.

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A DAMARIS PICADO

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

GUÍA DE ENTREVISTA

Instrucciones: Responda a las preguntas que se le realizan de acuerdo a su experiencia al trabajar el tema de técnicas de estudio desde el Departamento de Orientación y Psicología de la Universidad Nacional.

Mucho se le agradece la colaboración que pueda brindar.

1. ¿Cómo se ha trabajado el tema de técnicas de estudio desde el Departamento de Orientación y Psicología? ¿Con cuál población?
2. Comente su experiencia, con respecto al trabajo realizado con estudiantes que presentan necesidades educativas con el tema de técnicas de estudio.
3. ¿Han trabajado otros talleres relacionados con técnicas de estudio desde el Departamento de Orientación y Psicología?
4. ¿Por qué motivo han trabajado técnicas de estudio desde el Departamento de Orientación y Psicología? ¿Quién solicita el apoyo?

ANEXO 3

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A KATTIA SALAS

Universidad Nacional
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Básica
Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

GUÍA DE ENTREVISTA

Instrucciones: Responda a las preguntas que se le realizan con respecto a su conocimiento como encargada del Proyecto Éxito Estudiantil y como funcionaria del Departamento de Orientación y Psicología.

Mucho se le agradece la colaboración que pueda brindar.

1. ¿Cómo nace el Proyecto Éxito Estudiantil?
2. ¿En qué consiste el Proyecto Éxito Estudiantil?
3. ¿A qué población se encuentra dirigido? ¿Cómo se elige a esa población?
4. ¿Ya se está poniendo en práctica, o a partir de qué fecha?
5. ¿De qué manera lo trabajarán? ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que proponen?
6. ¿Profesionales de cuáles áreas participan en el Proyecto Éxito Estudiantil?

ANEXO 4

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES PARTICIPANTES

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

ENTREVISTA DATOS GENERALES

Instrucciones: cada estudiante completará la información solicitada en la siguiente tabla y posteriormente se compartirá con las mediadoras y demás estudiantes para de esta manera presentarse y conocer aspectos generales de cada persona. Es relevante mencionar que, las autoras – mediadoras también compartirán la información aquí solicitada.

Datos Generales.

Nombre:

Edad / Fecha de Nacimiento:

Estado civil:

Teléfonos:

Lugar de Residencia:

Describa ¿Cómo es su contexto familiar?

¿Recibe beca? ¿Cuál?

Presenta alguna enfermedad ¿cuál?

Consume algún medicamento, ¿cuál?

¿Usted trabaja? ¿Dónde y cuánto tiempo?

¿Tiene hijos?

¿Ha llevado bloques completos o sólo algunas materias? ¿Por qué razón?

¿Cuál es su horario en la UNA?

¿Qué días tiene disponibles?

¿Cómo considera usted su rendimiento académico?

Datos Generales.

¿Presentó alguna materia? ¿En qué años? ¿Cuáles materias?

¿Qué cree que hizo falta para aprobar las materias sin tener la necesidad de presentar?

¿Sabes cómo aprendes?

¿Qué esperas como resultado de nuestra propuesta sobre Técnicas de Estudio?

¿Ha llevado anteriormente algún taller sobre Técnicas de Estudio?
¿Dónde y hace cuánto? Comenta brevemente qué te pareció.

Observaciones:

ANEXO 5
MATRIZ DE TRABAJO DE CAMPO

ANEXO 6
GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Instrucciones: las autoras – mediadoras completarán aspectos importantes que relucen en el contacto con los y las estudiantes, mediante el trabajo de campo que se lleva a cabo en los diversos talleres programados. Además, los datos aquí anotados permitirán complementar la información solicitada en la matriz de trabajo de campo por completar.

1. Fecha de aplicación del taller: _____
2. Estudiantes que asisten a la sesión de trabajo:

3. Anotar aspectos relevantes de la participación y trabajo realizado por cada estudiante, en las actividades propuestas.
4. ¿Los estudiantes aclaran dudas ante las dinámicas por realizar?
5. Describir las interacciones tanto entre estudiante – estudiante y estudiantes – mediadoras.

Anotar aspectos relevantes que se presenten en las sesiones de trabajo y que permitan conocer más a fondo tanto la historia académica como personal de los estudiantes participantes, para de esta manera analizar las diferentes características y contextos para desarrollar un trabajo fiel a estos dos aspectos, que además son fundamentales en cualquier trabajo de mediación pedagógica que se realice.

ANEXO 7
CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

Hábitos de Estudio

José Luis Díaz Vega (2005)

Lee cuidadosamente cada pregunta y marca una x en la respuesta que estimes identifica mejor tus hábitos de estudio. Ejemplos:

- ¿Escucho con atención las indicaciones de mis maestros?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

- ¿Cómo bocadillos o golosinas mientras estudio?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

Recuerda que tus respuestas deben ser honestas, ya que a través de ellas obtendrás información muy útil para ti.

CUESTIONARIO

1. ¿Tomo en cuenta todas mis materias al distribuir el tiempo de estudio?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

2. ¿Culpo a otras personas o a las circunstancias de mis fracasos académicos?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

3. ¿Hay personas conversando o ruidos que me molesten o distraigan mientras estudio?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

4. ¿Escribo notas de todas mis clases?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

5. ¿Adopto una actitud crítica respecto de lo que leo y obtengo mis propias conclusiones?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

6. ¿Durante un examen distribuyo mi tiempo de acuerdo con el número de preguntas formuladas?

siempre ___a menudo ___raras veces ___nunca ___

7. ¿Falto a mis clases?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

8. ¿Planifico mis actividades?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

9. ¿Siento satisfacción al intervenir en actividades relacionadas con el estudio?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

10. ¿Interfieren mis problemas personales en mis intenciones de estudio?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

11. ¿Utilizo abreviaturas para escribir más rápido?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

12. ¿Subrayo las ideas que me parecen más importantes durante la lectura?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

13. ¿Señalo de manera visible las respuestas de un examen?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

14. ¿Frecuento a compañeros que presentan un bajo rendimiento académico?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

15. ¿Destino tiempo fuera de clase para mis materias?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

16. ¿Estoy seguro de que el estudio es lo que verdaderamente me gusta hacer?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

17. ¿Mientras estudio me distraigo con asuntos ajenos al tema?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

18. ¿Anoto textualmente las fórmulas, las leyes, los principios, las reglas, etc., que expone el maestro en la clase?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

19. ¿Exploro e investigo el contenido general de un libro antes de empezar su lectura sistemática?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

20. ¿Durante un examen leo dos veces la misma pregunta antes de contestarla?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

21. ¿Aclaro mis dudas con el profesor?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

22. ¿Elaboro un horario de estudios antes de empezar mi periodo de clases?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

23. ¿Me siento decepcionado por ser estudiante?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

24. ¿Cuando estudio tengo cerca distractores visuales tales como la televisión, el retrato de mi novio (a) de artistas o carteles?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

25. ¿Me resulta fácil concentrarme en la exposición del maestro?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

26. ¿Repito en voz alta y con el libro cerrado el material que considero más relevante, a fin de asimilarlo?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

27. ¿Tengo confianza en mis conocimientos o capacidades antes de presentar

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

28. ¿Adopto actitudes positivas ante mis compañeros y maestros?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

29. ¿Inicio y concluyo puntualmente cada una de mis actividades?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

30. ¿Encuentro agradable el ambiente de la institución educativa en la que estudio?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

31. ¿Cuando estudio, tengo demasiados objetos sobre mi mesa?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

32. ¿Cuento con hojas y pluma o lápiz durante cada una de mis clases?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

33. ¿Leo cuando me siento fatigado?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

34. ¿Estoy nervioso antes de presentar un examen?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

35. ¿Cumplo con mis tareas o actividades extraclase?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

36. ¿Cuando estudio me concentro durante periodos cortos y dedico más tiempo a fantasear?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

37. ¿Dudo cuando tengo que tomar una decisión respecto a mis estudios?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

38. ¿Busco apuntes o libros en los momentos en que debería estar estudiando?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

39. ¿Copio los ejemplos que proporciona el maestro?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

40. ¿Elaboro cuadros sinópticos o diagramas a fin de seleccionar y sintetizarlo que he leído?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

41. ¿Duermo normalmente la noche anterior al examen?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

42. ¿Investigo por iniciativa propia aspectos relacionados con las diferentes materias de estudio?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

43. ¿Reviso diariamente el horario que elaboré por escrito para saber cuál es la actividad planeada para determinada hora?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

44. ¿Considero que el estudio es tedioso y desagradable?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

45. ¿Cuento con un área bien ventilada, iluminada y ordenada para estudiar?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

46. ¿Pido prestados apuntes de mis compañeros de clase?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

47. Tengo dificultades para comprender lo que leo?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

48. ¿Reviso mis respuestas en los exámenes antes de entregarlos?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
49. ¿Me quedo con dudas sobre lo expuesto por el profesor?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
50. ¿Utilizo el mayor tiempo en actividades productivas y significativas?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
51. ¿Estoy dispuesto y tengo deseos de estudiar en cualquier momento?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
52. ¿Acudo a bibliotecas o a centros de información?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
53. ¿Mis apuntes de clase están limpios, ordenados y legibles, de tal manera que puedo entenderlos posteriormente?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
54. ¿Consulto el diccionario cuando desconozco el significado de una o más palabras?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
55. ¿Escribo legiblemente mis respuestas en los exámenes?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
56. ¿Estudio diariamente en mis apuntes de clase?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
57. ¿Tengo un registro del tiempo que destino al estudio cada día?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
58. ¿Me fijo una calificación mínima por obtener en cada una de mis materias de un periodo escolar?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
59. ¿Escucho música mientras estudio?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
60. ¿Vuelvo a leer los apuntes de clases anteriores?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____
61. ¿Me formulo preguntas a partir de las lecturas que realizo?
siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

62. ¿Respondo de manera precisa las preguntas que se me formulan en los exámenes?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

63. ¿Durante la clase intercambio con mis compañeros comentarios ajenos a la misma?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

64. ¿Cuento con un programa de actividades diarias?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

65. ¿Cuando tengo que estudiar me encuentro cansado, somnoliento?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

66. ¿Antes de empezar a estudiar consigo papel, goma de borrar, pluma o lápiz y demás recursos necesarios?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

67. ¿Utilizo mis propias palabras para redactar los apuntes de clase?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

68. ¿Elaboro resúmenes, empleando mis propias palabras, sobre los temas expuestos en un libro?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

69. ¿Preparo con anticipación los exámenes?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

70. ¿Asisto puntualmente a cada una de mis clases?

siempre ____ a menudo ____ raras veces ____ nunca ____

Resultados e Interpretación

Ya que has contestado el cuestionario de hábitos eficaces de estudio, ahora lo que procede es su interpretación. Para hacerlo se te proporcionan las siguientes instrucciones que deberás leer con detenimiento.

Instrucciones

Paso 1

Para poder efectuar la interpretación de los resultados del cuestionario debes transcribir la clave de tu contestación a la hoja de respuesta con las siguientes claves:

siempre= s

a menudo = a

raras veces = r

nunca = n

Deberás escribir la letra correspondiente a la respuesta que diste a cada pregunta en la línea que encontrarás a continuación del número de la pregunta.

Espacio para ubicar tu respuesta. (En este caso la respuesta es r, o sea, raras veces.)

Ten mucho cuidado al anotar la clave de tus 70 respuestas, ya que a cada una de ellas se le asignará una puntuación específica.

Paso 2

Se incluyen en la escala dos tipos de reactivos: unos se refieren a actitudes, habilidades o conductas deseables, y otros que aluden a actitudes, habilidades o conductas indeseables. Un ejemplo de los primeros es el siguiente:

9. ¿Siento satisfacción al intervenir en actividades relacionadas con el estudio?
siempre____ a menudo____ raras veces____ nunca ____

Sin lugar a dudas en el ejemplo se proporciona un reactivo referido a una actitud deseable en el alumno.

He aquí la puntuación que te corresponde según la respuesta que hayas proporcionado:

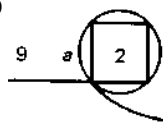
raras veces = 1

nunca = 0

El lugar que está asignado para anotar la puntuación de las respuestas se encuentra delimitado por un cuadro.

Espacio asignado para la puntuación. (En este caso la respuesta es a menudo y por eso le corresponde el número

Número



2.)

Como habrás observado, para los reactivos de actitudes o conductas deseables

siempre aplicarás la puntuación que acabamos de señalar.

Ahora bien, a continuación encontrarás un ejemplo de reactivos referentes a actitudes o conductas indeseables:

3. ¿Hay personas conversando o ruidos que me molesten o distraigan mientras estudio?

siempre _____ a menudo _____ raras veces ___ nunca -----

En este caso y en el de todos los reactivos de actitudes o conductas indeseables deberás utilizar la siguiente puntuación:

siempre = 0

raras veces = 2

a menudo = 1

nunca = 3

Los reactivos de este tipo están señalados con un asterisco en la hoja de respuestas en la columna P (puntuación) que, como ya hemos dicho, es el lugar donde se deben anotar los puntos obtenidos.

Es importante que no olvides en el momento en que transcribas tus resultados que existen dos tipos diferentes de puntuación: uno para los reactivos de actitudes deseables, y otro para los de actitudes indeseables.

Una vez que has establecido los puntos que obtuviste en la hoja de respuestas, suma los de cada columna y anótalos en la línea de totales, dentro de los hexágonos dispuestos para tal efecto. En la página 25 encontrarás un ejemplo, esto es, una hoja de respuesta con todos sus datos; tómalala solamente como una referencia, ya que tus respuestas no tienen por qué ser semejantes a las del caso que ahí se te presenta.

Paso 3

Ahora, debes representar gráficamente tu puntuación; para tal efecto, utiliza el cuadro 1.1. Señala tu puntuación sobre la línea punteada de cada área, utilizando la escala que aparece a la izquierda del cuadro. En la página 26 se incluye el cuadro (1.2) que corresponde al ejemplo de la hoja de respuesta contestada, este mismo ejemplo te servirá como guía para elaborar el perfil de tus propias respuestas.

ANEXO 8

**GUÍA DE OBSERVACIÓN: ACTITUD ANTE EL ESTUDIO E
IMPLEMENTACIÓN DE TÉCNICAS DE ESTUDIO**

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Trabajo Final de Graduación: *Propuesta de apoyo educativo para los y las estudiantes que participan del Proyecto UNA Educación de Calidad de la Universidad Nacional con el fin de potenciar las diversas formas de aprender y desplegar nuevas destrezas y habilidades personales, académicas y sociales en su formación universitaria.*

Nombre del estudiante:	
Aspectos por observar.	Descripción de lo observado.
1. Organización de materiales y el espacio físico.	
2. Manejo de los distractores.	
3. Utiliza las técnicas que mencionó con anterioridad.	
4. Interacción entre pares para retroalimentar el proceso de puesta en práctica de las técnicas de estudio.	
5. Actitud ante la actividad por desarrollar.	
6. Manejo del tiempo	