

**EVALUACIÓN FORMATIVA, UN MECANISMO DE INCLUSIÓN PARA
ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO DEL MUNICIPIO
DE VENADILLO-TOLIMA**

CINDY CAROLINA MONTAÑA CARVAJAL

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de
Magíster en Educación**

Asesor

**ADRIANA MARCELA PÉREZ RODRÍGUEZ
Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
IBAGUE- TOLIMA
2018**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 064
SEMESTRE B-2017

Siendo las 9:00 AM horas del día 3 de febrero de 2018 se reunieron en la Sala de Maestría en Educación –Universidad del Tolima, el estudiante y el jurado del trabajo de grado e invitados al acta de sustentación:

TITULADO: EVALUACIÓN FORMATIVA, UN MECANISMO DE INCLUSIÓN PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO DEL

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	ANNAIS YANED RIVERA MACHADO	CALIFICACION	4.2
---------------	-----------------------------	--------------	-----

SIENDO LAS: 10:00 AM HORAS, SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	ANNAIS YANED RIVERA MACHADO	FIRMA	
---------------	-----------------------------	-------	--



**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN**



**FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO
(Para uso del Jurado)**

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	4.3
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	4.2.
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	4.3
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	4.2
NOTA FINAL	4.2.

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Felicitaciones!
Desarrollar un proceso de
Investigación pertinente y aporta un
nuevo conocimiento desde el área de Educación inclusiva

CALIFICACION CUALITATIVA Sobresaliente

NOMBRE DEL JURADO
ANNAIS YANED RIVERA MACHADO
NOMBRE DEL ESTUDIANTE
CINDY CAROLINA MONTAÑA CARVAJAL
NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
ADRIANA MARCELA PÉREZ RODRÍGUEZ

FIRMA *Annais*
FIRMA *Cindy Montaña*
FIRMA *Adriana*

DEDICATORIA

A la vida, por darme la oportunidad de vivir esta experiencia,
A mí familia que son el motor y apoyo de todas mis pasiones,
En especial a mis padres Rómulo y Deisy que siempre creen en mí,
A mis hermanas Leidy y Ximena que me motivan constantemente,
Y a los chicos del externado de discapacidad que impulsaron este trabajo
Con cariño para todos.

Cindy Carolina Montaña Carvajal

AGRADECIMIENTOS

Agradezco una vez más a la vida por darme la oportunidad de vivir experiencias significativas en mi formación como persona y profesional.

Agradezco el apoyo incondicional de mi familia, la motivación que me brinda mi mamá para culminar cada proyecto que me propongo.

A mis hermanas que me motivan y apoyan constantemente.

A mí asesora, la profesora Adriana Pérez una gran persona, por su ayuda y colaboración en cada momento de consulta en este trabajo de investigación.

A la profesora y doctora Luz Stella Carrillo quien me brindo en cada clase magistral construir una concepción de evaluación diferente y creer posible que un cambio educativo si se puede.

A mis demás profesores, que con sus conocimientos aportaron indudablemente a enriquecer mis conocimientos y el desarrollo de esta investigación.

A todos mis compañeros de la maestría por compartir estos espacios tan significativos, en especial a mis compañeros y amigos Alejandra, Licet, Rolan y Milton por todas esas horas de reflexión y compartir. Por brindarme la posibilidad de conocer personas tan especiales.

A mi coordinadora Leidy Callejas por su paciencia y apoyo para poder desarrollar este trabajo de grado.

A mis amigas de toda la vida que saben que los últimos siempre serán los primeros, que me tienen y me tuvieron paciencia.

A los docentes de la Institución Educativa, que a pesar de ser una persona externa me abrieron algunos un espacio para la elaboración de este trabajo. Espero que esta vivencia les cambie un poco el pensamiento, sean personas más sensibles y empiecen un verdadero proceso de transformación en la educación.

A todos los que aportaron en el desarrollo de esta investigación.

Con cariño

Cindy Montaña Carvajal

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. JUSTIFICACION	16
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACION	21
3. OBJETIVOS	22
3.1 OBJETIVO GENERAL	22
3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	22
4. MARCO DE REFERENCIA	23
4.1 MARCO NORMATIVO Y LEGAL	23
4.2 ANTECEDENTES	43
4.3 MARCO TEORICO.....	50
4.3.1 Evaluación Educativa..	50
4.3.2 Evaluación Tradicional y/o Normativa.	55
4.3.3 Evaluación Formativa.....	56
4.3.4 Evaluación Inclusiva.....	62
4.4 MARCO CONTEXTUAL.....	64
4.4.1 Ubicación Geográfica del Municipio	64
4.4.1.1 Descripción Física	64
4.4.2 Breve Reseña Histórica de la Institución Educativa	64
4.5 CATEGORIAS.....	65
4.5.1 Integración Educativa.....	65
4.5.2 Diferencia Entre Discapacidad e Impedimento.	68
4.5.3 Tipos de Discapacidad.....	69
4.5.3.1 Discapacidad Auditiva.....	71

4.5.3.2 Limitación Visual.	71
4.5.3.3 Discapacidad Cognitiva.....	71
4.5.3.4 Discapacidad Motora.....	73
4.5.3.5 Autismo.	73
4.5.3.6 Personas Sordo-Ciegas..	73
4.5.3.7 Capacidades o Talentos Excepcionales.....	74
4.5.4 Educación Inclusiva.....	74
4.5.5 Inclusión Educativa.	77
4.5.6 Necesidades Educativas Especiales.....	78
4.5.7 Adaptaciones Curriculares.	82
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	84
5.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACION	84
5.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN.....	86
5.3 DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	87
5.4 POBLACIÓN Y MUESTRA	88
5.4.1 Población	88
5.4.2 Muestra.	89
5.5 TECNICAS E INSTRUMENTOS	90
5.5.1 Análisis de Información.	90
5.5.2 Observación Participante.	91
5.5.3 Grupo Focal.....	92
5.5.4 Cuestionario.	92
5.6 ETAPAS DEL DISEÑO	93
5.6.1 Etapa Uno	94
5.6.2 Etapa Dos	94
5.6.3 Etapa Tres.....	94
6. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	96
6.1 PREGUNTA N°1. ¿QUÉ ENTIENDE POR EDUCACIÓN INCLUSIVA?	96

6.2 PREGUNTA N°2. ¿CÓMO IDENTIFICA USTED A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?	98
6.3 PREGUNTA N°3. ¿MENCIONE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE MANEJA O DESARROLLA CON ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?.....	100
6.4 PREGUNTA N°4. ¿CONSIDERA QUE LO PLANTEADO EN EL PEI DE LA INSTITUCIÓN ES PERTINENTE A LAS NECESIDADES DEL CONTEXTO DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?.....	104
6.5 PREGUNTA N°5. ¿EN SU PLANEACIÓN DIARIA CUENTA CON ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?.....	105
6.6 PREGUNTA N° 6. ¿DE QUÉ MANERA EVALÚA LOS PROCESOS DE CLASE CON SUS ESTUDIANTES.....	108
6.7 PREGUNTA N° 7. ¿CÓMO EVALÚA LOS PROCESOS DE CLASE CON SUS ESTUDIANTES?	111
6.8 PREGUNTA N°8. ¿QUÉ ENTIENDE POR EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN?.....	115
 7. RESULTADOS.....	 118
 8. CONCLUSIONES	 121
 RECOMENDACIONES.....	 123
 REFERENCIAS	 124
 ANEXOS	 135

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo identificar y comprender las formas de evaluación que se desarrollan dentro del enfoque inclusivo en educación con estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, sede Galancito ubicada en el municipio de Venadillo del departamento del Tolima. La cual, se encuentra certificada para la organización del servicio de apoyo pedagógico dentro de la oferta de educación inclusiva a estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad, según lo decreta el (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Se desarrolla dentro de una delimitación temporal aproximada entre 1990 y 2010 que permite tener un marco de reflexión. Bajo una metodología cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico que permite la reflexión, interpretación y comprensión de este fenómeno social. Encontrando que la evaluación como método curricular permite mejorar los tipos de aprendizaje, así como perfeccionar el proceso que se evalúa, planteándose como un proceso continuo y progresivo, de forma paralela y simultánea al desarrollo de las actividades que se llevan a cabo. Así mismo, permite determinar el modo y grado de aprendizaje del estudiante para progresar en su formación, así como los principios y adaptaciones que deben hacerse al currículo para dar respuesta a las necesidades de cada estudiante.

El desarrollo comprende tres momentos o fases: 1). Elaboración del proyecto de investigación, 2). Indagación bibliografía, y 3). Trabajo de campo, análisis de la información y resultados. Se concluye que es pertinente implementar en la escuela perspectivas abiertas a la diversidad más que propiciar la integración, que implique una verdadera transformación de pensamiento, replanteando prácticas pedagógicas hacia unas inclusivas.

Contemplando un modelo de evaluación y adaptación curricular que dé respuesta a las necesidades individuales de los estudiantes, con base en aproximaciones teóricas sobre la inclusión educativa y evaluación formativa que inciden en la estructuración de este nuevo modelo de educación.

Palabras Claves: Educación inclusiva, prácticas pedagógicas, evaluación formativa, adaptación curricular.

ABSTRACT

The objective of this research is to identify and understand the forms of evaluation that are developed within the inclusive approach in education with students with special educational needs in the Luis Carlos Galán Sarmiento educational institution, Galancito headquarters located in the municipality of Venadillo, department of Tolima. Which is certified for the organization of the pedagogical support service within the offer of inclusive education to students with barriers to learning and participation due to their disability status, as decreed by the (Ministry of National Education, 2017).

It is developed within an approximate temporal delimitation between 1990 and 2010 that allows to have a framework of reflection. Under a qualitative methodology with a historical hermeneutic approach that allows the reflection, interpretation and understanding of this social phenomenon. Finding that the evaluation as a curricular method allows to improve the types of learning, as well as to perfect the process that is evaluated, considering as a continuous and progressive process, in a parallel and simultaneous way to the development of the activities that are carried out. Likewise, it allows to determine the mode and degree of learning of the student to progress in their formation, as well as the principles and adaptations that must be made to the curriculum to respond to the needs of each student.

The development comprises three moments or phases: 1). Preparation of the research project, 2). Inquiry bibliography, and 3). Field work, analysis of information and results. It is concluded that it is pertinent to implement perspectives open to diversity in the school rather than promoting integration, which implies a true transformation of thought, rethinking pedagogical practices towards inclusive ones.

Contemplating a curricular evaluation and adaptation model that responds to the individual needs of students, based on theoretical approaches on educational inclusion and formative evaluation that influence the structuring of this new model of education.

Key words: Inclusive education, pedagogical practices, formative evaluation, curricular adaptation.

INTRODUCCIÓN

“No se enseña para “aprobar”, se enseña y se aprende para alcanzar una plena e integral formación como persona” (Casanova, s.f., p.1)

Comprendiendo que Colombia se encuentra en un proceso de adaptabilidad de un modelo de educación que exige educar y enseñar a partir de la inclusión. El cual, a través de las diferentes Leyes, convenios, resoluciones entre otros se promulga la promoción de condiciones para la igualdad de las personas, pensando en la atención a la diversidad. Es así, que la constitución política en su artículo 67 promulga:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 67)

En este sentido, se hace necesario unas prácticas educativas y un enfoque educativo más inclusivo que atienda a la diversidad tanto en lo teórico como en la práctica propia del aula. Es así, que requiere especial atención la contextualización de la evaluación, concepción y formación docente como eje principal en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Debido que las actuales pruebas estandarizadas son un obstáculo e inhiben la creatividad y la construcción personal del saber en el proceso educativo, como lo refiere (Fernández, 2014).

A este respecto, (Fernández, 2014) considera que numerosos autores, citando a (Castillo, 2003) sitúan la evaluación educativa en el centro de la acción pedagógica acentuada su función de orientación, motivación y regulación del proceso enseñanza-aprendizaje. Es así, que al abordar el tema de evaluación, este reconoce que la calidad del aprendizaje está ligado a la calidad de la evaluación, así como la evaluación tiene

vinculado la percepción y formación del docente. Donde una evaluación homogénea lesiona la equidad.

Fernández, (2014) Considera que, la evaluación debe pensarse junto con lo académico, lo emocional, lo actitudinal, lo relacional y lo social, que enmarcan el desarrollo social, afectivo y profesional del estudiante. En base a lo anterior, se hace necesario redimensionar la evaluación y las funciones normativas (medir y sancionar) dando paso a conocer cómo y porqué se han producido ciertos resultados y cómo se pueden mejorar (Fernández, 2014). Mostrando que se hace insuficiente lo planteado en la política educativa desde un enfoque inclusivo. El cual, implica adaptación de currículos, adopción y aplicación de estrategias evaluativas inclusivas que incidan en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, siguiendo a Fernández, (2014) “a la hora de evaluar se niega este enfoque educativo y se aplican estrategias evaluativas homogéneas y estandarizadas que producen informaciones valoradas desde enfoques normalistas”. (p.24)

Evidenciando inconsistencias entre sistema educativo Colombiano que declara un enfoque inclusivo en educación y las prácticas evaluativas implementadas en el aula. Surgiendo la necesidad de promover la evaluación formativa como una estrategia y/o herramienta que permita al docente empezar a generar verdaderos procesos inclusivos de enseñanza-aprendizajes. En el cual, con esta herramienta logre recoger información significativa que abarca aspectos actitudinales tan importante como los formativos del estudiante, cumpliendo con su finalidad de formación integral.

1. JUSTIFICACION

En Colombia se ha empezado con una pequeña y poca ejecutada brecha frente al sistema educativo, volteando su mirada hacia una educación más incluyente, la cual, permita fortalecer programas de educación institucional desde la práctica. Hablando del sentido y concepto actual manejado actualmente por el ministerio de educación sobre la inclusión educativa, que a partir de la Ley 115 de 1994 del Ministerio de Educación en su título III capítulo I se refiere sobre “la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales brindado la oportunidad de visualizar la educación hacia una mirada integradora y contextualizada en las necesidades de los ciudadanos”. (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 12)

Por lo cual, es necesario reconocer que a nivel internacional Colombia hace parte de los países de las naciones unidas que tiene como meta los objetivos de desarrollo sostenible, entre ellos el ODS4: Educación de calidad, donde en esta nueva agenda los gobiernos en aspectos de educación se comprometen en proporcionar una educación de calidad, igualitaria e inclusiva en todos los niveles de enseñanza, todas las personas sea cual sea su sexo, raza, origen étnico, incluidas las personas con discapacidad, los migrantes, pueblos indígenas, todas las personas niños, niñas, adolescentes, jóvenes que se encuentren en situación de vulnerabilidad, brindando entornos propicios para la plena realización de sus derechos y capacidades.

Bajo esta perspectiva, a nivel nacional las metas del milenio ha intentado desarrollar un proceso de inclusión educativo como derecho fundamental y que comprende en garantizar este derecho a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situaciones difíciles, de capacidades diferentes de aprendizaje, diversidad cultural, acceso a la enseñanza y de buena calidad, evidenciando deficiencias en la puesta en práctica de este modelo de educación inclusiva contribuyendo a que se continúe reproduciendo desigualdades y reproduciendo la inequidad.

Para ello, el desafío se encuentra en el planteamiento de proyectos educativos institucionales y en el desarrollo mismo en las aulas de clase, el desarrollo de currículos propios que brinden espacio para desarrollar capacidades y competencias, brindando espacios de formación integral de los estudiantes, orientándolos y brindándoles la oportunidad en el desarrollo de su proyecto de vida.

Por lo cual, el presente trabajo de investigación se orienta bajo una mirada crítico reflexiva frente a la necesidad de evidenciar y fortalecer aspectos frente a la evaluación que se desarrolla con estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en el municipio de Venadillo y por ende la adaptación curricular desde el enfoque de educación inclusiva que fortalezca la evaluación formativa como pilar del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se parte de reconocer algunos referentes teóricos y bibliográficos que permitan aproximar la investigación en reconocimiento del marco normativo así trabajos e investigaciones académicos que se seleccionaron denotan las más relevantes investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional que sustentan los planteamientos de la investigación, filtrado a través de criterios de educación inclusiva, necesidades educativas especiales, evaluación formativa, adaptaciones curriculares.

Abordados como revisión documental dentro de la delimitación temporal 1990 al 2017, con posturas teóricas, reflexivas y críticas que permiten evaluar el devenir de la educación en el campo de la inclusión, que orientan la investigación para reconocer de manera práctica la necesidad de implementar frente el incurrir en la ejecución de adaptaciones curriculares e instrumentos de evaluación que se realiza con estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa.

Desde esta perspectiva, el presente proyecto de investigación busca generar espacios de empoderamiento de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, comunidad en general) en el municipio de Venadillo Tolima a partir de identificación y análisis de la

pertinencia de un tipo de evaluación acorde a las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales que aporten a la reestructuración del proyecto educativo institucional PEI y currículos planteados por la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento para la población con NEE en el marco del modelo de inclusión educativa desde un enfoque de derechos.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En el marco del sistema de educación inclusiva al incorporar en discursos y prácticas la diversidad se abre un debate sobre su conceptualización y las estrategias para brindar a los estudiantes con necesidades educativas especiales una inclusión basada en la igualdad. Es así, que las representaciones sociales sobre la palabra necesidades educativas especiales o específicas muy a menudo se la asocia como lo expresa Lira, (2015) a “una condición negativa de algunos y al profundizar en su comprensión, es posible constatar que la diversidad es parte de la condición humana, por lo tanto, hace referencia a dimensiones positivas como: lo biológico, lo sociocultural y lo académico”. (p. 1)

Por lo tanto, los estudiantes que se referencian con necesidades educativas especiales, no se deben enmarcar en un grupo de personas que poseen condiciones negativas, por el contrario, invita a pensar en la diversidad como una oportunidad y reto de trabajo bajo unos referentes de condición humana con habilidades y destrezas en espera de ser exploradas.

Es así que, la presente investigación tiene como objetivo evidenciar y fortalecer la evaluación en estudiantes con necesidades educativas especiales en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima, que permitan fomentar dentro de un marco multicultural, inclusivo y flexible a partir de la evaluación formativa que mejore el proceso de aprendizaje de cada estudiante desde su diversidad.

Desde esta perspectiva, Pérez, (2015) expone que en la evaluación formativa los modos de evaluar el aprendizaje de los estudiantes incide y/o condicionan los procesos de enseñanza de los profesores; contenidos y prácticas. Donde el modo de evaluar el proceso de enseñanza.-aprendizaje se ve como un grupo integrador que retome los diferentes aspectos del proceso tanto estudiantes como docente.

De lo anterior, evidenciando que en los contextos de cada comunidad educativa se deben identificar de manera particular como se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje junto con adaptaciones curriculares específicas de su entorno y necesidad. Dentro de este marco, se hace necesario conocer y valorar que ocurre en la actualidad con elementos del sistema educativo que deben responder a estas necesidades, en el caso del currículum Martín, (s.f) expone la importancia de la innovación educativa donde asume protagonismo los actores educativos en los proyectos de evaluación curricular.

Por consiguiente, la presente investigación surge como esa necesidad de brindar en la institución educativa y a docentes otra herramienta que existe en el ámbito académico como lo es la evaluación formativa, que vigoriza y fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, el cual, implica cambiar la percepción de evaluación tradicional por una más holística y transformadora. Es así, que en un país amnésico como Colombia, todos los intentos por reconstruir los pasos de la historia educativa, pedagógica, social y cultural, deben entenderse como un esfuerzo por reinventar el presente para proyectarnos hacia otro futuro, un futuro no utópico donde la diversidad sea parte de la sociedad y del cual, se debe empezar a cambiar desde el aula.

Por lo cual, la presente investigación parte del reconocimiento, análisis del marco legal y normativo que permite reivindicar la inclusión educativa en Colombia que se legisla a través de la Ley 115 de 1994, así como en la resolución 2565 de octubre de 2003 la cual, establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales que contiene las consideraciones reglamentarias que apertura a las IE a ofrecer atención educativa a población con necesidades de aprendizaje diferente, ya sea por su condición de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional. (Ministerio de Educación Nacional, 1994) y (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

Dentro de este contexto, es necesario identificar las diferentes definiciones y formas de evaluación que se desarrollan con estudiantes con necesidades educativas especiales en el grado preescolar, primero, segundo, tercero y aceleración del aprendizaje en la

sede Galancito de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo-Tolima. Siendo ineludible para identificar los rezagos y retos del modelo educativo inclusivo que se debe implementar en las instituciones educativas, así la necesidad de adaptaciones curriculares y estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y pertinente en los estudiantes.

2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACION

- ¿De qué manera se lleva cabo el proceso de evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Proponer la evaluación formativa como herramienta para el seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo-Tolima.

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar formas de evaluación que se desarrollan con estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Indagar si en el proyecto educativo institucional PEI cuenta con planes y/o estrategias que permitan adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales
- Proponer la importancia en el devenir educativo la evaluación formativa en los estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1 MARCO NORMATIVO Y LEGAL

El conocimiento de los orígenes vislumbra el punto de partida de toda investigación científica para la comprensión de dicho conocimiento. Por la cual, el presente trabajo pretende hacer una revisión de investigaciones científico educativas y teóricas que se vienen desarrollando bajo el paradigma de evaluación formativa en la educación inclusiva en Colombia. De esta manera, se empezara por un rastreo internacional hasta llegar al nacional que evidencia como se ha desarrollado esta necesidad actual.

Es así, que la Convención sobre los derechos del niño 20 noviembre de 1989 es la primera ley internacional que reconoce y busca la protección y efectividad a todos los derechos establecidos sobre la infancia, reconociendo la dignidad y los derechos iguales e inalienables de seres humanos, Teniendo presente que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la declaración de Ginebra de 1924 sobre los derechos del niño y en la declaración de los derechos del niño adoptada por la asamblea general el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la declaración universal de derechos humanos, en el pacto internacional de derechos civiles y políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño.

Teniendo presente que, como se indica en la declaración de los derechos del niño, "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento", en esta convención se plantean las **4 áreas de derecho** así: protección, educación y desarrollo, participación y vida y supervivencia. (El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 1989, p. 5).

1. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.

2. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales y alentarán y asegurarán, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que se solicite y que sea adecuada al estado del niño y a las circunstancias de sus padres o de otras personas que cuiden de él.

3. En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo será gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible. (El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 1989, Art. 23)

Desde esta perspectiva, es necesario realizar un rastreo del marco normativo identificando declaraciones, leyes, resoluciones, La declaración mundial sobre educación para todos y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, aprobados por la conferencia mundial sobre educación para todos (Jomtien, Tailandia, marzo de 1990) ha suscitado esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la educación básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos. Estos documentos

representan un consenso mundial sobre una visión ampliada de la educación básica y constituyen un compromiso renovado para garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos, niños y niñas, jóvenes y personas de edad adulta, se satisfacen realmente en todos los países.

En contexto nacional, se reconoce que el surgimiento de la reforma educativa se empieza a gestar desde la década de los 50, donde a la fecha se continua vivenciando el surgimiento y la necesidad de implantar un modelo o sistema educativo donde existan espacios de institucionales más que incluyentes de personas con necesidades educativas especiales brinde un modelo de inclusión no flexible sino adaptativo donde coja cada estándar o competencia y los adapte a las necesidades de los estudiantes.

Se empezó a plantear un modelo de escuela expansiva siendo en un comienzo espacios institucionales funcionaron lo que denominamos tecnologías, médico psico-pedagógicas, entendidas como lugares en que se materializaron las prácticas, los discursos pedagógicos, psicológicos, biomédicos y psiquiátricos sobre los niños llamados entonces anormales (Yarza de los Ríos, 2015, p. 13)

planteando el eje de este modelo de escuela expansivo como tema de investigación científica, en la actualidad después de tantos años y una década de análisis científica se identifican falencias en el modelo educativo planteado para las instituciones educativas donde aún no se tienen en cuenta la multiculturalidad y diversidad de la población con necesidades educativas especiales, capacidades de aprendizaje diferentes o en condición de discapacidad, con la Constitución política de 1991 de Colombia en sus artículos 13, 44, 47, 68 en la cual sus características principales es de protección contra abusos y maltrato, contribuir al cumplimiento de los derechos fundamentales: salud, familia, empleo, educación. (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991)

En 1994 donde las Naciones Unidas establecieron las normas uniformes para la equiparación de oportunidades, en donde se concreta la igualdad de oportunidades como

un principio básico de derecho que surge en los estados de derecho, vinculado al derecho de la educación. En su sexto artículo, dedicado al campo de la educación, menciona:

Los Estados deben reconocer principio de igualdad de oportunidades de educación, en los niveles primario, secundario y superior para los niños, jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza. (Naciones Unidas, 1994, Art. 6)

Es en 1994 con declaración de Salamanca donde cobra preponderancia la atención a los niños y niñas con necesidades educativas especiales. La declaración proclama un principio de acción por la integración de las personas con discapacidad, independiente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, lingüísticas y otra, proclamando lo siguiente:

Las prestaciones educativas especiales, problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria. (La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994, p.2)

Con ello, se reconoce la necesidad de plantear un enfoque a partir de la diversidad donde los sistemas educativos deban responder a estas necesidades.

En la ley 115 de febrero de 1994, se expide la ley general de educación, en la establece en el título III; modalidades de atención educativa a poblaciones, capítulo 1: educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, artículo 46; integración con el servicio educativo: la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales,

es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. El gobierno nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

Parágrafo Primero. Los gobiernos nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8° de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación.

Parágrafo Segundo. Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

Artículo 47. Apoyo y fomento. En cumplimiento de lo establecido en los artículos 13 y 68 de la Constitución Política y con sujeción a los planes y programas de desarrollo nacionales y territoriales, el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere el artículo 46 de esta Ley. Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin. El reglamento podrá definir los mecanismos de subsidio a las personas con limitaciones, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

Artículo 48. Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.

Artículo 49. Alumnos con capacidades excepcionales. El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral. El reglamento definirá las formas de organización de proyectos educativos institucionales especiales para la atención de personas con talentos o capacidades excepcionales, el apoyo a los mismos y el subsidio a estas personas, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos. (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 12)

Decreto 1860 de agosto de 1994, “por el cual reglamenta lineamientos generales para el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, con el objeto de orientar el ejercicio de las respectivas competencias, y para los establecimientos educativos en el ejercicio de la autonomía escolar” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 1)

En 1996 la República de Colombia el Ministerio de Educación Nacional decreta Normas para atención a la población sorda La Ley 324 de 1996, por la cual se establecen normas a favor de la población sorda. (El Congreso de Colombia, 1996, p. 1)

La República de Colombia Reglamentario del Decreto 2082 del 18 de noviembre de 1996 el cual es la Reglamentación de la Ley General de Educación menciona que para la “atención de la población con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales”

es de carácter formal, no formal e informal y se ofrece en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio. (Ministerio de Educación Nacional, 1996, p. 1)

En 1997 se constituyó la Ley 361 la cual es la Ley de “integración social de las personas con discapacidad que establece mecanismos de integración de las personas” con discapacidad. (Congreso de Colombia, 1997).

En 1997 con el Decreto 2247, indica que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad. (Ministerio de Educación Nacional, 1997)

En 2002 con el Decreto 3020, reglamentario de la Ley 715 de 2001, señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN. Además, indica que los profesionales que realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social sean ubicados en las instituciones educativas que defina la entidad territorial para este propósito. (Ministerio de Educación Nacional, 2002)

En el 2002 con la Ley 762 “(Aprueba Convención OEA, 1999)”, donde se adoptan medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con Discapacidad. (Congreso de Colombia, 2002, p. 1)

En el 2003 con la Resolución 2565, la cual establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando la responsabilidad a las entidades territoriales. (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

En el 2003 en el Ministerio de Educación nacional se decreta la Resolución 2565 de octubre de 2003 del Ministerio de Educación, por la cual se reglamenta las disposiciones para la atención a la población con necesidades especiales.

Conpes 80 de 2004 política pública nacional de discapacidad e inclusión social constituye el último antecedente de política pública de discapacidad que contiene los compromisos del gobierno nacional para su implementación, así como las estrategias para su desarrollo, con la participación de las diferentes entidades territoriales, la sociedad civil y la ciudadanía, como parte del plan nacional de desarrollo 2002 – 2006, hacia un Estado Comunitario. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2016).

En el 2000 se da el foro mundial de educación para todos en Dakar-Senegal, fue el primer y más importante de los eventos mundiales celebrados al comienzo del nuevo siglo, “en este encuentro se adoptó el marco de acción de Dakar, que integró los seis marcos regionales de acción del mundo, manifestando un “compromiso colectivo para actuar” y cumplir los objetivos y finalidades de Educación para Todos en 2015”. (Parra, 2010, p. 7)

Más recientemente, el informe del consejo económico y social de las Naciones Unidas de 2002, presentado por la comisión de derechos humanos, manifestó que “los derechos de los discapacitados no se centran tanto en el goce de derechos concretos sino en garantizar a todas las personas con discapacidad un disfrute igual y efectivo de todos los derechos, sin discriminación”, y concluyó además que, “cualquier violación del principio fundamental de igualdad o discriminación o diferencia negativa de trato de las personas con discapacidad que contravenga las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad vulnera los derechos de esas

personas”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008, p. 87)

Al hablar de necesidades educativas especiales es preciso hablar de educación inclusiva de la cual la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2008) nos dice:

Puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p. 8)

Brindando una brecha de inclusión de personas con discapacidad en el sistema educativo a nivel internacional, reconoce a todas las personas como sujetos de derechos desde la infinidad de diferencias, sin distinción de raza, género, religión, cultural, posibilidades de aprendizaje, entre otras.

En 2005 lineamientos de políticas para la atención educativa a las personas con necesidades educativas especiales.

En el 2007 el Decreto 470 Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital por el cual se adopta la “Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital”. Desde un enfoque de Derechos y apuntando a diferentes dimensiones y escenarios. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007, p. 1)

Ley 1145 del 2007:

Por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones. Artículo 1° Las normas consagradas en la presente ley, tienen por objeto impulsar la formulación e implementación

de la política pública en discapacidad, en forma coordinada entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con y en situación de discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los derechos humanos. (El Congreso de Colombia, 2007, p. 1)

En el contexto internacional, se reconoce que la educación como un derecho universal y fundamental en el desarrollo de cada ser humano sin distinción, marginalización o exclusión alguna, validado por la declaración universal de los derechos humanos y protegido por distintas convenciones internacionales lideradas por la UNESCO, de la cual, se ve vulnerada mundial, para ello los diferentes países han desarrollado diferentes estrategias que permitan dar cumplimiento a unas de las metas del milenio (Comision para América Latina y el Caribe, 2008) por consiguiente cada país deberá de reducir esta brecha a partir de la reglamentación de leyes y decretos que permitan la igualdad de oportunidades en cada persona.

Es así, que se evidencia la necesidad de establecer la descentralización política y administrativa donde se constituyen las bases de establecimientos educativos autónomos, ya no el ministerio de educación diseña currículos, temas y capacitaciones de manera general, sino supervisor que se convierte ente regulador dando posibilidad de empezar a gestar modelos de inclusión desde la escuela, como lo establece (Vélez, 2008):

La entrada en vigencia de la Constitución Política de 1991 permitió, bajo los principios de la democracia y del estado social de derecho, afianzar el proceso de descentralización. Así, se dieron las bases para el desarrollo regional y local y para que los servicios sociales (educación y salud, principalmente) fueran ejecutados localmente, garantizando mayor cobertura, calidad y eficiencia, menores costos y la participación activa de los ciudadanos. (p.14)

En el 2008 el ministerio de educación pasaba a dirigir los lineamientos de política del sector y el ente vigilante, así los entes departamentales y municipales empezaron a ser los responsables del servicio educativo teniendo en cuenta las necesidades de su población, es en esta revolución educativa donde se empieza a gestar modelos de educación integradora e inclusiva con el propósito de garantizar una educación de calidad para estudiantes sin importar sus condiciones económicas, sociales, culturales u orígenes como lo expresa en ese tiempo la Ministra de Educación (Vélez, 2008): “La descentralización propició la integración de los establecimientos educativos, la cual se materializó a partir del Decreto 688 de 2002. Su propósito fue garantizar el ciclo completo de educación básica a todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país” (p. 10)

Durante este periodo dirigido por el ministerio de educación se empiezan a desarrollar el sistema de aseguramiento constituidos por estándares básicos de competencias que dan criterios claros al planteamiento de planes de educación institucional, currículos, planes de estudios y estrategias pedagógicas, que den respuesta a la oferta económica, a la respuesta de una sociedad de consumo, sin embargo es el punto de inicio de reconocimiento e inclusión. El cual se consolida a través de los diferentes decretos que reglamentan legalmente el proceso de inclusión de la persona con discapacidad, necesidades educativas especiales

En el 2009 el Decreto 366, “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”. (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 1)

En el 2009 Ley 1346 (Aprueba Convención ONU 2006) Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. (Congreso de Colombia, 2009, p. 1).

Decreto 366 del 9 de febrero de 2009, reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

En el 2006 con la reforma educativa Colombia aprende el ministerio de educación plantea fundamentaciones conceptuales para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales.

El 16 de abril del 2009, con el decreto 1290 bajo la ministra de educación Vélez White y el gobierno de Álvaro Uribe se constituye este decreto Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, en su artículo 1° dice:

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

- Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
- Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.
- Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

“La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes”. (Ministerio de educación, 2009, Art. 1)

El Decreto 1290 del 2009 en su artículo 3 se expone los propósitos de la evaluación institucional en los estudiantes, los cuales son:

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
- Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presentan debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
- Determinar la promoción de estudiantes

Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional. (Ministerio de educación, 2009, Art. 3)

En el artículo 4, Expone la definición del sistema de evaluación institucional reconociendo que esta hace parte del proyecto educativo institucional:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.

3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.
8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.
(Ministerio de educación, 2009, Art. 4)

Ley estatutaria 1618 del 2013 "por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad" artículo

1°. Objeto. El objeto de la presente leyes garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009. (Congreso de Colombia, 2013, Art. 1).

La ley 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, en su artículo 1°:

El objeto de la presente leyes garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009. (Congreso de Colombia, 2013, Art. 1).

En el título IV; medidas para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, artículo 11: derecho a la educación dice:

El ministerio de educación nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Para lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional definirá los acuerdos interinstitucionales que se requieren con los distintos sectores sociales, de manera que sea posible garantizar atención educativa integral a la población con discapacidad.

1. En consecuencia, el Ministerio de Educación deberá, en lo concerniente a la educación preescolar básica y media:

- c) Definir el concepto de acceso y permanencia educativa con calidad para las personas con discapacidad, y los lineamientos en el marco de la inclusión;
- d) Garantizar la asignación de recursos para la atención educativa a las personas con discapacidad, de conformidad con lo establecido por la Ley 715 de 2001, el Decreto 366 de 2009 las normas que lo sustituyan
- g) Acompañar a las entidades territoriales certificadas para la implementación de las estrategias para el acceso y la permanencia educativa con calidad para las personas con discapacidad, en el marco de la inclusión, tanto para las personas en edad escolar, como para los adultos
- h) Realizar seguimiento a la implementación de las estrategias para el acceso y la permanencia educativa con calidad para la personas con discapacidad, en el marco de la inclusión, tanto para las personas en edad escolar, como para los adultos.
- i) Asegurar en todos los niveles y modalidades del servicio público educativo, que todos los exámenes y pruebas desarrollados para evaluar y medir la calidad y, cobertura, entre otros, así como servicios públicos o elementos análogos sean plenamente accesibles a las personas con discapacidad
- j) Incluir dentro del programa nacional de alfabetización metas claras para la reducción del analfabetismo de jóvenes, adultas y adultos con discapacidad, para garantizar su inclusión, teniendo presente la importancia que tiene para la educación de los niños y las niñas que padres y madres sepan leer y escribir
- k) Garantizar la enseñanza primaria gratuita y obligatoria de la educación secundaria, así como asegurar que los jóvenes y adultos con discapacidad

tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos, la educación para el trabajo y el aprendizaje durante toda la vida, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás; en todo caso las personas con discapacidad que ingresen a una universidad pública pagarán el valor de matrícula mínimo establecido por la institución de educación superior

2. Las entidades territoriales certificadas en educación deberán:

a) Promover una movilización social que reconozca a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad como sujetos de la política y no como objeto de la asistencia social. Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad tienen todos los derechos de cualquier ser humano y, además, algunos derechos adicionales establecidos para garantizar su protección

b) Fomentar en sus establecimientos educativos una cultura inclusiva de respeto al derecho a una educación de calidad para las personas con discapacidad que desarrolle sus competencias básicas y ciudadanas

c) Orientar y acompañar a los establecimientos educativos para la identificación de las barreras que impiden el acceso, permanencia y calidad del sistema educativo de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales de su entorno

d) Orientar y acompañar a sus establecimientos educativos para identificar recursos en su entorno y ajustar su organización escolar y su proyecto pedagógico para superar las barreras que impiden el acceso y la permanencia con calidad para las personas con discapacidad, en el marco de la inclusión.

e) Garantizar el personal docente para la atención educativa a la población con discapacidad, en el marco de la inclusión, así como fomentar su formación capacitación permanente, de conformidad con lo establecido por la normatividad vigente

f) Empezar o promover la investigación y el desarrollo, y promover la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías, incluidas las tecnologías de la información y las comunicaciones, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo adecuadas para las personas con discapacidad

g) Garantizar el adecuado uso de los recursos para la atención educativa a las personas con discapacidad y reportar la información sobre uso de dichos recursos, de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional

h) Reportar la información sobre atención educativa a personas con discapacidad en el sistema nacional de información de educación, de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional

i) Fomentar la prevención sobre cualquier caso de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en los establecimientos educativos estatales y privados

j) Proveer los servicios de apoyo educativo necesarios para la inclusión en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad. Estos servicios incluyen, entre otros: intérpretes, guías-intérpretes, modelos lingüísticos, personal de apoyo personal en el aula y en la institución

3. Los establecimientos educativos estatales y privados deberán:

a) Identificar los niños, niñas y jóvenes de su entorno susceptibles de atención integral para garantizar su acceso y permanencia educativa pertinente y con calidad en el marco de la inclusión y conforme a los lineamientos establecidos por la Nación

b) Identificar las barreras que impiden el acceso, la permanencia y el derecho a una educación de calidad a personas con necesidades educativas especiales

c) Ajustar los planes de mejoramiento institucionales para la inclusión, a partir del índice de inclusión y de acuerdo con los lineamientos que el Ministerio de Educación Nacional establezca sobre el tema

d) Realizar seguimiento a la permanencia educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales y adoptar las medidas pertinentes para garantizar su permanencia escolar

e) Reportar la información sobre atención educativa a personas con discapacidad en el sistema nacional de información de educación, de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional

f) Implementar acciones de prevención sobre cualquier caso de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en los establecimientos educativos estatales y privados

g) Contemplar en su organización escolar tiempos y espacios que estimulen a los miembros de la comunidad educativa a emprender o promover la investigación y el desarrollo, y promover la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías, incluidas las tecnologías de la información y las comunicaciones, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo adecuadas para las personas con discapacidad

h) Propender por que el personal docente sea idóneo y suficiente para el desarrollo de los procesos de inclusión social, así como fomentar su formación y capacitación permanente

i) Adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad. (Congreso de Colombia, 2013, Art. 11)

Decreto 1075 de 2015, por el cual se expide el decreto reglamentario único del sector educativo, dividido en 3 libros, 6 partes. A nuestro interés Parte 3: Reglamentación de la educación preescolar, básica y media. Título 3. Prestación del servicio educativo. Capítulo 5 Servicios educativos especiales. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Conpes social 3861 del 2016, por la cual se decreta la estrategia “de cero a siempre” en protección a atención integral de la primer infancia, dado bajo el plan nacional de desarrollo 2014-2018 todo por un nuevo país, el cual busca consolidar la implementación de la política de primer infancia a nivel territorial.

“Su propósito es reducir las brechas de desigualdad y aumentar la cobertura y calidad de los programas dirigidos a la primera infancia en todo el país. La estrategia se define como el conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial dirigidas a promover y garantizar el pleno desarrollo de los niños y niñas, desde su gestación hasta los seis años de edad” (Consejo nacional de política económica y social, 2016, p. 12)

El gobierno nacional en el marco de Colombia la más educada 2014-2018 tiene como objetivo 1: “Cerrar las brechas en acceso y calidad a la educación, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos” (Departamento nacional de planeación , 2014, p. 53)

En su ítem 4. Colombia la más educada, propone:

Propendiendo por la potencialización de las capacidades y los talentos excepcionales de los estudiantes con desempeño sobresaliente en el país, el ministerio de educación incorporará dentro de la definición de necesidades educativas especiales esta población, a fin de que sea contemplada esta matrícula dentro de la asignación adicional de las tipologías de población atendida del SGP, con el propósito de contratar de docentes que brinden una atención especializada a los niños, niñas y jóvenes que reflejen condiciones académicas significativamente superiores a las de sus pares. Para lo anterior, el ministerio de educación en coordinación con el ICFES desarrollará un instrumento oficial de identificación de estudiantes con capacidades y talento excepcional, el cual podrá implementarse como una etapa posterior a la previa selección que se realice con base en los resultados de las pruebas SABER de calidad convencionales. Así mismo, dentro de la implementación de jornada única se generarán espacios de apoyo específico para la atención a la población con capacidades y talentos excepcionales, para lo cual el ministerio de educación definirá los lineamientos técnicos para realizar adaptaciones curriculares y para la creación de guías, materiales y contenidos acordes a las necesidades especiales de esta población. (Departamento Nacional de Planeación, 2014, p. 66)

Decreto 1421 del 29 de agosto del 2017, Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Reglamentando la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la persona con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media. Bajo los principios de “La educación inclusiva; calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad, e interculturalidad” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 3)

4.2 ANTECEDENTES

Desde una mirada internacional, (Carreres & Arnaiz, 2010) expresan que la superación o fracaso de la estrategia en la atención a la diversidad en el aula, así como la adaptación de curriculum y evaluación, depende en gran medida de la formación y actitud de los docentes tanto con conocimientos teóricos como prácticos, que permitan mejorar los procesos de aprendizaje desde las aulas regulares, sufragando a la consecución de prácticas inclusivas para todos los estudiantes.

Otra referencia internacional es la de Costa Rica, en el cual (Quijano, 2008) expone aspectos importantes que se vienen desarrollando en la comunidad educativa Costarricense, frente a la inclusión en aulas regulares a estudiantes con NEE asociadas a discapacidad intelectual, así como la implementación de práctica y actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, posibilitando que posibilita la construcción de una sociedad justa y equitativa, expresando:

Al referirse al tema de inclusión educativa es necesario tomar en cuenta los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza, en la atención educativa de los estudiantes y las estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, de forma tal que se haga efectivo el derecho a una educación flexible y de calidad. (p.140)

En base a lo anterior, se expone la necesidad de empezar a fortalecer la formación docente, trascendiendo la normalización de los países, así como convenciones, tratados y leyes que legitimen los derechos que tienen los estudiantes con NEE o algún tipo de discapacidad, así cualificar a los docentes en la implementación de currículos adaptables que tengan en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades individuales de los estudiantes.

Por otra parte, (Bersanelli, 2008):

Presentan de forma sintética las líneas maestras de los planes de actuación institucionales llevados a cabo desde la dirección provincial de educación

inclusiva, en la provincia de la Pampa Argentina y se valoran algunas de las condiciones que han propiciado el proceso, así como sus logros y limitaciones. Tales planes se configuraron, en todo caso, con el objetivo de prestar apoyo a la educación general, de modo transversal a todo el sistema educativo, y de forma que permitiera dar respuesta a los objetivos señalados en función de todos los estudiantes (p. 58)

Es así, como se busca plasmar a los encargados de diseñar y ejecutar esta visión en políticas públicas desde este enfoque o perspectiva que empiece a concientizar y generar en la educación inclusiva la necesidad de fomentar prácticas inclusivas: “con el objetivo de generar un imaginario colectivo donde la inclusión implique identificar y minimizar las barreras que se encuentran al respecto, y optimizar los recursos que apoyen a ambos procesos” (Bersanelli, 2008, p. 60).

Bajo esta perspectiva, (Bersanelli, 2008) nos dice “la debilidad de una cultura escolar con bajo nivel de atención y comprensión de las barreras al aprendizaje y la participación, implicó revisar y actualizar el marco teórico en función de los avances en la temática y los objetivos propuestos” (p. 6). De lo anterior, la investigación de (Bersanelli, 2008) tuvo como meta impacto en la mejora de la evaluación interdisciplinaria de la situación del contexto y del estudiante, la propuesta curricular, el asesoramiento al estudiante, el trabajo con la familia y la institución escolar, la distribución de los apoyos y la respuesta educativa. Desarrollando programas educativos a docentes para actualizar conocimientos y posibilitar mejores prácticas educativas, brindando contextualización estudiantil, abordando necesidades de la población, familia, contexto social, cultural.

Así mismo, (Bersanelli, 2008) considera que “los estudiantes con discapacidad integrados al sistema educativo común reciben el apoyo que requieren a través de maestros de integración dependientes de la escuela especial y de sus equipos técnicos docentes” (p. 8). Evidenciando que se en un comienzo la inclusión educativa se veía a través de la integración escolar con docentes especializados para esta atención, una

visión que va cambiando en base a la necesidad de verdaderos procesos de inclusión en base a la igualdad.

A este respecto, (Fernández, 2014) considera que “La calidad del desempeño docente está íntimamente relacionada con la calidad de la evaluación, dada la función retroalimentadora de esta sobre el proceso enseñanza-aprendizaje”. (p.68) implicando que el docente debe tener una formación integral para evaluar, que reconozca no solo cómo evaluar, sino qué y para qué hacerlo.

Por su parte, (Santiuste & Arranz, 2009) exponen un trabajo realizado en centros inclusivos de educación primaria en el marco de las actividades de la agencia Europea para el desarrollo de la educación especial entre los años 2005-2008, centrando su atención en cómo la evaluación en aulas inclusivas puede aportar información en la toma de decisiones para el proceso de enseñanza-aprendizaje y destacan tres elementos en la evaluación del aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales:

La obligatoriedad de referir la evaluación inicial a los objetivos del currículo.

La necesidad de unir los objetivos del currículo y los esquemas de evaluación a los planes individuales educativos (PIE)

La adaptación de los métodos de evaluación en las clases ordinarias para detectar las necesidades de los alumnos con dificultades específicas. (p. 467)

Considerando que “El principal reto al que hacen frente todos los países, es desarrollar sistemas de evaluación que faciliten la inclusión, en vez de actuar como barrera potencial de ésta” (Santiuste & Arranz, 2009, p. 468). Exponiendo la evaluación como un mecanismo de inclusión educativa, en el cual los diferentes países de Europa desarrollan una evaluación adaptada como parte integral del nuevo sistema, dirigida más al desarrollo de habilidades y no a la memorización, comparación de alumnos, profesores o regiones.

De esta manera, (Santiuste & Arranz, 2009) propone la realización de una evaluación inicial como evaluación diagnóstica que propicie la elaboración de un plan individual educativo para el proceso de enseñanza y el aprendizaje en base a las necesidades del alumno.

Otro por ejemplo, lo exponen Carreres y Sánchez, (2010) en su artículo evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva, nos muestra como el sistema educativo español tuvo el nuevo reto desde la década de los años 80 hacia un nuevo camino para dar cabida al alumnado con necesidades educativas especiales;

En el desarrollo de este camino la escuela ha tenido que vencer obstáculos provenientes de la arraigada y obsoleta pedagogía de la homogeneidad y de la exclusión, donde requiere que la escuela de la diversidad requiere demanda del profesorado una formación más acorde a las heterogeneidad de ritmos y aprendizajes que presenta el alumnado. (Carreres & Arnaiz, 2010, p. 96)

A nivel nacional, se viene gestando hace varios años investigaciones que buscan vislumbrar este camino, así Arias, Bedoya, Benitez, Carmona, Castaño, et al. (2007) en la Revista Educación y pedagogía de la facultad de educación de la universidad de Antioquia N°47 en su artículo Formación Docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas nos presenta el informe de la investigación el cual tuvo como eje central propiciar espacios de reflexión y de construcción colectiva de los docentes en torno a un objeto de estudio que demanda la educación actual: la inclusión educativa, inmerso dentro del paradigma interpretativo, el cual concluye:

La capacitación que se llevó a cabo dentro de este proyecto de investigación produjo beneficios en dos sentidos: por un lado al profesorado que está llegando a las escuelas para formar a los estudiantes del futuro, en la medida que se apropiaron de los elementos conceptuales y las

estrategias pedagógicas para brindar una oferta educativa que dé respuesta a la diversidad; por otro lado, a las instituciones educativas que, con la participación de sus docentes en la construcción del PEI, lograron el desarrollo de prácticas educativas abiertas y flexibles a la diversidad de la población que se atiende. (p. 160)

Así, podemos empezar por identificar investigaciones que se vienen desarrollando dentro del marco de la sensibilización de la inclusión y el restablecimiento de los derechos de todas las personas y la construcción colectiva que implica tomar en cuenta a cada sujeto como ser único, con características individuales, al mismo modo, que Colombia ha empezado a realizar ajustes en diferentes aspectos tanto políticos, sociales, económicos y culturales, que apuntan a lograr la transformación de una educación más inclusiva en Colombia, así como identificar si los docentes están preparados para el reto frente a las necesidades individuales de cada estudiante.

Basta lo anterior, para reconocer que el contexto educativo es desalentador como lo plantean en el artículo (Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas, 2007) en la medida que esta es una estructura rígida y cerrada, en donde no hay espacio para los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, dado que no se respeta sus características y procesos individuales, aún el sistema educativo no está “adecuado” para atender desde, en y para la diversidad como lo plantea la investigación de la universidad de Antioquia.

El maestro debe constituirse en un líder dentro de la comunidad educativa (Estudiantes, padres, docentes y directivos) y articular a la educación propuestas innovadoras que den respuestas a las necesidades de una población diversa, brindar una oferta educativa para todos, donde se respete la particularidad de sus estudiantes (Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas, 2007, p. 155)

De manera semejante, (Soto, 2007) habla de la homogenización de las diferencias entre los estudiantes que ha permitido la escuela moderna con la interpretación que hizo del ideal pansófico de la educación "enseñad todo a todos", como "enseñad todo a todos de la misma manera", ha potenciado la presunción de un hombre genérico-sano, este ideal a su vez ha permitido que todo aquel que no cumpla los parámetros exigidos desde dicha presunción, quede por afuera de esta categoría y ha posibilitado además, el fortalecimiento del binario normalidad-anormalidad.

La mirada al sujeto desde esta postura, ha generado entonces que se divida la población en dos: los que pueden acceder y los que no lo pueden hacer, esta condición de discriminación y clara de exclusión ha hecho que estos grupos se movilicen buscando su reconocimiento, tal es el caso de la población que ha sido considerada en situación de discapacidad. Es así que el reconocimiento de la población con discapacidad como sujetos y como sujetos de derecho dentro de una nación proclamada estado social de derechos.

En relación con lo anterior, es preciso tomar en cuenta la necesidad de investigaciones con mayor relevancia desde el que hacer educativo, desde la formación del docente para brindar un espacio educativo inclusivo. Es así como, Loaiza, (2010) en su artículo la Cultura de la diversidad: el telón de fondo de la inclusión en la educación de, con y para todos, Revista Plumilla educativa de la universidad de Manizales, realiza una autoevaluación con el propósito de que las instituciones educativas se sientan apoyadas en el proceso de transformación a escuelas inclusivas, a partir de los resultados la investigación aborda de manera comprensiva las dimensiones: prácticas, políticas y cultura inclusiva.

Los cambios que se han dado en la cultura escolar en lo atinente a las percepciones sobre el quehacer cotidiano de los maestros inclusores, la equidad en los procesos pedagógicos y rescata igualmente, la importancia del trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa en torno a los

procesos inclusores que se desarrollan en las instituciones analizadas
(Loaiza Rendón, 2010, p. 166)

De lo anteriormente expuesto, se reconoce que la cultura escolar contemporánea requiere cambios en sus procesos educativos, que atienda desde el trabajo colaborativo de toda la institución en el desarrollo de procesos inclusivos.

4.3 MARCO TEORICO

4.3.1 Evaluación Educativa. Dentro de los debates y giros de pensamiento que se vienen generando en el sistema educativo y en la sociedad a partir de la divergencia entre los conceptos de evaluación que se manejan a nivel teórico y la práctica real en las aulas. Se hace necesario empezar por comprender la etimología de la misma. A este respecto, (Perrenoud, 2008) refiere la evaluación desde una mirada descriptiva, la cual concibe como un invento del siglo XVII relacionada con la enseñanza de masas en los colegios (p.7). Así, como la valorización de formas y normas de excelencia, la cual, estigmatiza la ignorancia de algunos para exaltar la excelencia de otros. “cuando se reviven los recuerdos escolares, ciertos adultos asocian la evaluación a una experiencia gratificante, constructiva, mientras que para otros evoca una serie de humillaciones” (p. 7).

Por su parte, (Santos, 1996) plantea críticas por las que atraviesa todas las dimensiones de la evaluación, por una parte, expone que “la utilización de la evaluación como un instrumento de diagnóstico, de aprendizaje y de comprensión enaminada a la mejora, tiene menor presencia que la evaluación como mecanismo de control, de selección, de comparación y de medición” (p. 5). Esto debido a la dimensión política que se ha realizado encerrando mecanismos de poder que ejerce el docente en la escuela, esto bajo una concepción utilitarista del aprendizaje. Sin embargo, más adelante expondremos la parte de la evaluación como comprensión expresada por (Santos,1996).

En base a lo anterior, y siguiendo a (Perrenoud, 2008) evaluar implicó la generación de jerarquías de excelencia donde los estudiantes se comparan y se clasifican en virtud de

una norma de excelencia definida por el docente y los mejores estudiantes. Esta misma jerarquía incide tanto en el trayecto escolar, como en el ingreso a las modalidades de estudio superior, así como el ingreso al mercado laboral. Es así que la igualdad de oportunidades era la oportunidad de tener acceso a la enseñanza, sin importar condición geográfica, origen o sexo.

Posteriormente, junto con las características ya mencionadas que se viven en las aulas y escuelas como jerarquías de excelencia. Y reconociendo que gran parte de los aportes presupuestales que tiene la educación pública es de sus estados. Subyace necesario exponer que en la década de los 60 con la crisis económica que va a conducir a periodos de recesión, inflación y aumento del paro va a tener consecuencias en el ámbito educativo.

Las políticas anglosajonas de Estados Unidos auspiciaron leyes que contemplaban la obligatoriedad de someter a evaluación a los nuevos programas que replantea los valores sociales y educativos, como lo expresa (Martín, s.f.) el movimiento accountability el cual fomenta las primeras políticas neoliberales que planteo la rendición de cuenta de las instituciones educativas y profesorado, centrando la evaluación para la valoración en los productos o resultados académicos de los alumnos.

Por su parte, (Escudero, 2003) expone que los años setenta trajo nuevos aires a la evaluación educativa. En el cual, después de las disputas entre EE UU y Rusia, los cuales establecen una nueva evaluación no solo para alumnos sino orientada a incidir en los programas y en la práctica educativa global como lo refiere citando a (Mateo y otros, 1993; Rodríguez y otros, 1995) para retomar hegemonías científicas y educativas, propiciando un desencanto de la escuela pública.

En la década de los setenta empiezan a surgir nuevos enfoques, modelos y planteamientos que inciden en la evaluación las cuales se constituyen desde distintas culturas académicas y disciplinas, Entre ellos el enfoque positivista que concibe la evaluación:

Como un proceso de comprensión, descripción e interpretación de lo que ocurre en los escenarios naturales en que se desarrollan los programas; sus metodologías utilizan diseños flexibles y abiertos que permiten ir incorporando las manifestaciones y fenómenos no previstos inicialmente (Martín, s.f., p. 627)

Seguidamente, en la década de los ochenta surge el estado evaluador en la educación superior, como lo denomina NEAVE (1988) citado por (Martín, s.f.). “Que rompe con la dinámica del estado de bienestar en busca de una adecuación de las relaciones con el mercado del trabajo y el mundo de la industria” (p.622). El cual juzga la “calidad” mediante indicadores y parámetros que resaltan su valor económico. A este respecto, (Escudero, 2003) considera que,

Como consecuencia de estos focos de influencia, se amplía considerablemente el fenómeno de la evaluación educativa. El sujeto directo de la evaluación siguió siendo el alumno, pero también todos aquellos factores que confluyen en el proceso educativo (el programa educativo en un sentido amplio, profesor, medios, contenidos, experiencias de aprendizaje, organización, etc.), así como el propio producto educativo. (p.17).

Con la aparición de estos nuevos enfoques no han desaparecido los anteriores, en los que respecta al enfoque cuantitativo, normativo. A ello se refiere (García, 2015) al considerar que “con los nuevos enfoques de la educación, la evaluación educativa también ha evolucionado presentando posiciones teóricas que sustentan y dan sentido a multiplicidad de prácticas evaluativas, las cuales responden a diversidad de experiencias y proyectos educativos desarrollados” (p. 21)

Por su parte, (Perrenoud, 2008) considera que los docentes siempre han concebido la evaluación como una herramienta en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo que esta debe ponerse al servicio de los estudiantes más que al sistema. Posteriormente

en los años 60 (Perrenoud, 2008) expone que (Bloom, 1972-1988) introdujo la pedagogía del dominio, la cual consistía que “todo el mundo puede aprender” al menos en la escuela obligatoria (p.14)

El 80% de los alumnos pueden dominar el 80% de los conocimientos y las habilidades inscriptas en el programa, a condición de que se organice la enseñanza de manera de individualizar el contenido, el ritmo y las modalidades de aprendizaje en función de objetivos definidos con claridad.
(p.14)

En base a lo anterior, (Perrenoud, 2008) considera que la pedagogía del domino ya no veía la evaluación como un fábrica de jerarquías, sino como la oportunidad de tener en cuenta los modos de adquirir conocimientos y razonar de los alumnos, para una posteriormente ayudarlo y ver los progresos en el alumno en base a los objetivos propuestos. Es así que la evaluación implica movilización de esperanzas, angustias, anuda sentimientos, competencias, temores que pesan directamente en el alumno.

Posteriormente, en el siglo XXI la mayoría de sistemas expresan que favorecen una pedagogía diferenciada en los procesos educativos. En el cual, se reconoce que el aprendizaje es un proceso permanente y no un producto acabado, como lo expresa (Perez, 2015). Es así, que la evaluación se convierte en un concepto diacrónico que empieza a evolucionar y por ende transformar, incorpora nuevos elementos que rompe con la imagen convencional de la enseñanza reproductiva y de evaluación sumativa. Proponiendo un giro de enfoque, centrando la atención en el sujeto de quien aprende (Alvarez, 2009)

De la misma manera, (Santos, 1996) expone la evaluación desde su sentido naturalista entendida como un proceso y no como un momento final atravesando por un permanente proceso reflexivo, considerando la evaluación como condicionador de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Requiriendo transformar el valor y uso de la evaluación tanto de la comunidad en general como de los profesores y su práctica profesional.

Bajo esta perspectiva, (Alvarez, 2009) Citando a (Valcárcel, 2003, p. 60) consideran “que la evaluación es un proceso que se desarrolla durante y no solo al final de las actividades realizadas” (p. 221) siendo necesario establecer en la evaluación criterios claros, así como una oportunidad de mejora y no como un instrumento de control, en la calificación deberá incorporar elementos producidos en el desarrollo de las actividades (implicaciones y actitudes). Manifestando un necesario cambio de concepción de una educación lineal y tradicional a una multidimensional y transversal, el cual, tiene en cuenta el aprendizaje del estudiante con relación de su entorno.

Es así que, (Perrenoud, 2008) considera que no se puede mejorar la evaluación sin tocar el conjunto del sistema didáctico y del sistema escolar. Reconociendo la evaluación formativa como pieza fundamental en la implementación de una pedagogía diferenciada.

A nivel institucional el PEI de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento refiere: “La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes”. (Ministerio de educación, 2009, p. 16)

El (Institución Educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014) en su PEI tiene en cuenta lo establecido en el decreto 1290, en base a lo anterior, en el artículo 3 este expone los propósitos de la evaluación institucional en los estudiantes, en el artículo 4, expone la definición del sistema de evaluación institucional reconociendo que esta hace parte del proyecto educativo institucional el cual contiene:

- Criterios de evaluación y promoción,
- Escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional,
- Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes,

- Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar,
- Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
- Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes,
- La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
- Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
- Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes (p. 24)

En base a lo anterior, la evaluación educativa debe proporcionar la información adecuada y suficiente para que cada estudiante pueda reformular sus pensamientos y sus prácticas en orden a mejorar sus competencias como persona, ciudadano y profesional como lo refiere (Perez, 2015).

4.3.2 Evaluación Tradicional y/o Normativa. (Perrenoud, 2008). Expone sus críticas al sistema evaluativo tradicional o normativo, debido que en este sistema el docente administra una prueba escrita a sus estudiantes la cual recibirán una nota o apreciación cuantitativa, que posteriormente darán a conocer a los padres, donde al finalizar el semestre o año se realiza una síntesis de las notas o apreciaciones que permite tomar la decisión de admisión o reprobación del curso o nivel y la obtención de un certificado.

En el cual, estas características de los procedimientos como los denomina “ordinarios” o tradicionales de la evaluación, frente a un modelo evaluativo que utiliza las notas numéricas, sus escalas y significación de las notas, cuyo rasgo de esa práctica evaluativa es de” someter regularmente al conjunto de los estudiantes a pruebas que ponen en evidencia una distribución de los resultados, los buenos y los malos”. (p. 86) definiéndola como normativa en primera instancia y comparativa en segundo lugar, debido que fabrica una distribución normal o curva de Gauss, así como los resultados de unos se definen en relación a los otros. Siendo un modelo de evaluación la misma evaluación para todos.

De la misma manera, este modelo de evaluación no permite la innovación, donde “los alumnos trabajan para la nota” (Perrenoud, 2008), impide la colaboración, se desarrolla bajo una transposición didáctica conservadora. “El sistema clásico de evaluación fuerza a los docentes a preferir los conocimientos aislados y calificables numéricamente frente a las competencias de alto nivel (razonamiento, comunicación), difíciles de encerrar en pruebas escritas y en tareas individuales” (Perrenoud, 2008, p. 87).

4.3.3 Evaluación Formativa. Dentro del debate actual de la necesidad de implementar un modelo pedagógico abierto, flexible que transforme las prácticas de enseñanza, que propicie a la investigación docente desde y para los contextos educativos se promueve la evaluación formativa. A este respecto, (Fernández, 2014) considera que “la evaluación debe propiciar en el estudiante la mejor integración, de los saberes adquiridos, teniendo en cuenta contexto y activar procesos complejos de pensamiento” (p.66) propiciando procesos de metacognición beneficiosos para el proceso educativo del estudiante, “se evalúa para hacer pensar y analizar, para criticar y proponer y seguir así, aprendiendo y desarrollando capacidades y competencias, no simplemente, para recoger información que utilizar posteriormente”(p. 66)

(Perrenoud, 2008) Considera que “toda acción pedagógica reposa sobre una parte intuitiva de evaluación formativa” (p. 14). En el cual, hay un mínimo de regulación en función de los aprendizajes de los alumnos. Es así, que la evaluación formativa propone

“desplazar esta regulación al nivel de los aprendizajes e individualizarla” (Perrenoud, 2008)

Para este fin, las pruebas escolares tradicionales se revelan de poca utilidad, porque esencialmente son concebidas en vista del recuento más que del análisis de los errores; para la clasificación de los alumnos, antes que para la identificación del nivel de conocimientos de cada uno. (p.15)

Por su parte, (Pérez, 2015) refiere que “la evaluación educativa, es aquella que favorece la educación, proporciona la información adecuada y suficiente para que cada estudiante pueda reformular sus pensamientos y prácticas en orden a mejorar sus competencias como personal, ciudadano y profesional” (p.232) abarcando los productos, así como los procesos y contextos de aprendizaje.

(Caasanova, 1998) Expone que la finalidad de la evaluación formativa:

Su finalidad, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando. (p. 67)

De acuerdo con lo anterior, es necesario la utilización de un modelo de evaluación que se desarrolle durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la misma manera. Allal, Cardinet y Perrenoud, (1979) citados por (Caasanova, 1998) señalan tres características que distinguen a la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje:

1. “la recogida de datos
2. Concernientes al progreso
3. y las dificultades de aprendizaje encontradas por los alumnos”.

La interpretación de esta información desde una perspectiva criterial, y en la medida de lo posible, diagnostica de los factores que originan las dificultades de aprendizaje observadas en el alumno.

Por su parte, (Castillo, 2010) refiere que la evaluación por su contribución tanto al desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje y de enseñanza como al desarrollo y promoción personal de los alumnos, La función docente de los profesores, de la que forma parte significativa la práctica evaluadora, no es solo el desarrollo de la instrucción o transmisión de conocimientos, sino, sobre todo, la formación intelectual en contenidos y estrategias cognitivas, el logro de competencias y la educación en valores y actitudes de los alumnos como estudiantes y como ciudadanos de nuestra sociedad.

(Lira, 2005) Considera que uno de sus componentes fundamentales del currículum para atender la diversidad es la evaluación, la cual ha sido analizada desde una perspectiva crítica, develando la pérdida de su valor pedagógico. Es por ello, que se propone revalorar la función formadora de la evaluación, poniendo el acento en los procesos en que el estudiante construye su aprendizaje.

Al respecto, la evaluación del aprendizaje es visualizada como una herramienta curricular que recupera este enfoque formador, constituyéndose en una respuesta educativa para atender la diversidad de los estudiantes y un medio para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Dentro de los elementos que más vinculan el enfoque de la evaluación para el aprendizaje con la diversidad, se pueden destacar la evaluación de las competencias curriculares y los estilos de aprendizaje, elementos claves para diversificar la enseñanza y evaluar para aprender. Sin embargo, no se le puede restar importancia al contexto para evitar que la evaluación se desarrolle en un vacío curricular, que le quite los significados culturales en que los estudiantes estructuran los conocimientos.

Así, (Torregrosa, 1996) Plantean que si efectivamente se pretende hacer de la evaluación un instrumento de seguimiento y mejora del proceso educativo, es preciso no olvidar que se trata de una actividad colectiva en la que el papel del profesor, el lugar de los alumnos en el proceso y el funcionamiento del centro constituyen factores determinantes. Bajo esta perspectiva, (Perrenoud, 2008) considera que la evaluación formativa “no existe sin una regulación individualizada de los aprendizajes” (p. 197) donde la transformación de la enseñanza requiere de un cambio de las prácticas de evaluación.

En el ámbito nacional, el decreto 1290 sobre evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media; en el Artículo 1: la evaluación de los estudiantes en los ámbitos: internacional, nacional, e institucional. (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

Es así, que la evaluación por su contribución tanto al desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje y de enseñanza como al desarrollo y promoción personal de los alumnos, como lo exponen Castillo y Cabrerizo, (2010):

La función docente de los profesores, de la que forma parte significativa la práctica evaluadora, no es solo el desarrollo de la instrucción o transmisión de conocimientos, sino, sobre todo, la formación intelectual en contenidos y estrategias cognitivas, el logro de competencias y la educación en valores y actitudes de los alumnos como estudiantes y como ciudadanos de nuestra sociedad. (p. 13)

Es así, como la evaluación educativa se ocupa del estudiante con relación a sus aprendizajes y competencias teniendo en cuenta las circunstancias personales propiciando en el estudiante promoción escolar mediante el logro de los aprendizajes a los que se enfrenta y la adquisición de las competencias básicas.

Desde esta perspectiva, (Perez, 2015) nos dice la evaluación incorporada como una cultural en la escuela se convierte en el mejor instrumento de aprendizaje mediante la reflexión en la acción y sobre la acción, La evaluación ha de ser congruente con la definición de las finalidades del currículum en términos de competencias o cualidades humanas fundamentales. Lo que le interesa conocer mediante los procesos de evaluación, es si cada estudiante está construyendo las competencias y las cualidades humanas que le permiten una posición más autónoma y relevante en su vida.

De acuerdo a lo emitido por Pérez, (2015) en las instituciones educativas es necesario mirar desde otra perspectiva el concepto de evaluación, en primera medida dejar de relacionarlo con un concepto cuantitativo que se emite bajo la mirada de un tercero, para pasar a evidenciarla como un aspecto cualitativo, cambiante, sistemático y procesual que está acompañado de una reflexión por parte del estudiante (actor del proceso), como del docente (acompañante y enrutador del proceso), para así generar una verdadera oportunidad de aprendizaje, basada en el cambio y en la oportunidad.

En este sentido, (García, 2015) considera que:

La evaluación formativa es un proceso planificado y estructurado que continuamente valora el aprendizaje, el desarrollo, los avances y dificultades del estudiante en su contexto. Tiene como finalidad, por un lado, asignar una nota o calificación y, por otro, favorecer el aprendizaje, la retroalimentación al estudiante y al profesor, en aras de la mejora de los procesos formativos. (p.23)

A este respecto, la evaluación continua y formativa es por tanto la clave del cambio de la cultural convencional de la escuela. La evaluación de competencias requiere cuestionar el valor y sentido de las calificaciones y enfatizar el valor de los informes detallados y completos de diagnósticos sobre los procesos, los resultados y los contextos. De la cual (Perez, 2015) “reconoce que la evaluación a de concebirse como una herramienta y una ocasión para el aprendizaje”. (p. 231)

De la misma manera, (Martínez, 2009) nos muestra un corto rastreo sobre la evolución de aprendizaje y las pruebas estandarizadas en América latina, las consecuencias negativas y los críticas al respecto, posteriormente nos expone la necesidad de valorar el grado en que un alumno tiene los conocimientos y habilidades previstos al final de un ciclo escolar no es sencillo, si se quiere cubrir de manera suficiente las diversas materias o áreas del currículo y los temas de cada área o materia. La tarea se complica si se quiere conocer el avance del alumno –lo que es esencial para ofrecer retroalimentación–, ya que la evaluación deberá hacerse desde el inicio del ciclo escolar y en varios momentos del mismo, en forma permanente.

La relevancia formativa de la evaluación, consistente “en mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa”, (Casanova, 2007, p.71) es decir, la evaluación debe contribuir al aprendizaje, trascendiendo los resultados obtenidos en reflexiones que generen formas e ideas para progresar en el saber.

De la misma manera, (García, 2015) citando a (López, 2012) expone que “la evaluación formativa es todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza –aprendizaje que tiene lugar desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (p. 35. Una de las características de la evaluación formativa es la retroalimentación o feedback; el cual consiste en un acompañamiento, colaboración y dialogo, un proceso de diálogo permanente entre profesor y alumno.

Bajo esta perspectiva, para que la evaluación sea formativa es necesario que proporcione oportunidades para que el desarrollo práctico y valoración de estas habilidades se transforme en un medio de aprendizaje y de expresión de saberes, siendo democrática, servicial, negociadora, transparente, continua, motivadora y orientadora. (Álvarez, 2001). Es así como se concluye que la evaluación no solo debe permitir concertar entre los participantes los criterios bajo los cuales esta se llevara a cabo, sino también debe estar al servicio tanto de los estudiantes como de los docentes, facultando ambos para aprender del ejercicio del examen.

4.3.4 Evaluación Inclusiva. En los últimos años los países han impulsado procesos que pretenden la transformación educativa a través de enfoques inclusivos, Colombia dentro de este proceso ha reglamentado programas en instituciones educativas inclusivas, del cual al analizar la práctica se evidencia una ruptura reconociendo lo poco ejecutada la teoría en la práctica escolar. A este respecto, nos apoyaremos en lo referenciado por (Fernández, 2014) “Se está avanzando en el camino de la implementación de esta transformación educativa y no se evidencia que los cambios y adaptaciones del sistema de evaluación se hayan implementado” (p. 79).

Actualmente, Colombia cuenta con un decreto normativo el 1290 del 2009 que correspondiente a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, en este nuevo enfoque educativo requiere cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales en la formación docente que no se implementan en su totalidad, dicho lo anterior en las evidencias a la hora de la práctica educativa en las aulas. (Fernández, 2014) Expone que “Pareciera que se quiere seguir cometiendo el error tan señalado a lo largo de las reformas educativas anteriores implementadas en América Latina en la década pasada: pretender hacer cambios, haciendo lo mismo de siempre”. (p. 80)

Por su parte, (Murillo & Duk, 2012) Citando a (Santiauste & Arranz, 2009) definen la evaluación inclusiva como un enfoque en la cual las instituciones educativas desarrollan políticas y prácticas diseñadas para promover el aprendizaje de todos los alumnos. Así como un modelo de evaluación participativo en base a la colaboración y apoyo, tanto en docentes como en familias y estudiantes. Bajo esta perspectiva, la evaluación en estudiantes con necesidades educativas especiales requiere de posturas que permitan identificar y profundizar en la evaluación de los aprendizajes desde una postura multidimensional e inclusiva

A este respecto, las reflexiones e ideas que se expongan en el desarrollo del presente trabajo de grado, busca ayudar al ministerio de educación nacional y a quien le interese promover prácticas inclusivas y consolidar un enfoque educativo que tenga en cuenta la diversidad. Para ello, reconoce que la evaluación formativa ve el aprendizaje desde las

diferentes dimensiones del desarrollo humano, permite reconocer al estudiante como sujeto histórico y cultural con necesidades e intereses particulares como lo refiere (García, 2015). Siendo este enfoque de evaluación en que permite acercarse a la necesidad de atención a la diversidad bajo una perspectiva de igualdad y equidad.

Para (Fernández, 2014) “La evaluación inclusiva exige apostar por otro tipo de actividades de evaluación y por otras condiciones de ejecución: tareas realistas y contextualizadas, que resulten valiosas y relevantes, que no dependan de limitaciones temporales arbitrarias” (p.163), dando cabida a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

De la misma manera, (Fernández, 2014) citando a Murillo y Duk, (2012) “destacan que si hay un componente que caracterice la educación inclusiva este debe ser el de la evaluación que se aplica” (p. 151), el cual debe respetar y valorar las diferencias individuales, previniendo la segregación, evitando la clasificación y etiquetación. En este sentido,

La evaluación inclusiva centra su importancia en la función pedagógica en vez de la función acreditadora. En este sentido, la evaluación se constituye en parte del proceso de aprendizaje-enseñanza y pierden sentido el enfoque normativo y sumativa de la evaluación tradicional. (Fernández, 2014, p. 154)

En base a lo anterior, se pasa de una evaluación del aprendizaje a una para el aprendizaje. Bajo esta perspectiva, el enfoque de la evaluación continua y formativa toma relevancia en esta necesidad, porque no es el final del proceso enseñanza aprendizaje, sino la estrategia para mejorar la enseñanza del docente y el aprendizaje del alumno durante todo su proceso (Fernández, 2014).

4.4 MARCO CONTEXTUAL

4.4.1 Ubicación Geográfica del Municipio

4.4.1.1 Descripción Física. El Municipio de Venadillo se encuentra ubicado en la llanura, en el pie de la cordillera central, sobre la margen derecha del Río que lleva su nombre, y sobre la margen izquierda del Río Magdalena, en la zona centro del norte del Departamento del Tolima, y dentro de la macro-región del centro oriente colombiano. Su macro unidad ambiental corresponde a la zona de Planicie aluvial, se sitúa en los 4°43' de latitud norte y 74°56' de longitud oeste. (Alcaldía de Venadillo-Tolima, 2016)

De la misma manera, en el PEI (Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014):

Refiere en aspectos preliminares datos geográficos del municipio de Venadillo exponiendo que se encuentra ubicado al norte del departamento de Tolima, sobre la vía que conecta Ibagué con el centro del país: La ciudad de Mariquita, tiene un área aproximada: 32.133 hectáreas, con una altura sobre el nivel del mar: entre 500 y 1700 m.s.n. Limita con los entes territoriales de Ambalema y Lérica por el norte; Cundinamarca por el oriente; Anzoátegui, Alvarado y Piedras por el sur, y por el occidente con Santa Isabel

El municipio de Venadillo Tolima, tiene una población aproximada de 13.988 habitantes en la zona urbana con un 67% y unos 9.378 habitantes en la zona rural con un 33%. La economía gira en torno a la agricultura, la ganadería y el comercio. A nivel socioeconómico es habitado en su mayoría por familias de estratos o niveles de SISBÉN 1 y 2. (Institución Educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014, p. 7)

4.4.2 Breve Reseña Histórica de la Institución Educativa. La institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento tiene registro educativo N°136001 con NIT 800 179 135 – 7 tiene

modalidad bachiller académico, jornada mañana con calendario tipo A, es de servicio público, de carácter mixto. Se funda en el año 1990 por los señores Leopoldo Guevara y Tulia Orjuela, tiene como filosofía dar oportunidad de educación a grupos específicos quienes no tuvieron acceso a las instituciones educativas que funcionaban en la época, desde este momento ha sido inclusiva. (Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, 2014)

En el PEI institucional se brinda una reseña histórica de la IE Luis Carlos Galán Sarmiento la cual expone que esta institución nace de la fusión e integración que realiza la secretaria departamental de educación con el centro docente Alcides Guzmán Tavera, mediante resolución N°1211 del 03 de octubre del 2002 de la secretaria departamental de educación.

En el PEI ítem 3.2 nos habla del modelo pedagógico: socio-formativo complejo basado en competencias basado teóricamente bajo el autor Sergio de Jesús Tobón

4.5 CATEGORIAS

4.5.1 Integración Educativa. Para hablar de una problemática educativa y social de la actualidad y en nuestro caso la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales en contextos escolares, es necesario empezar por una contextualización histórica en el proceso de institucionalización de la educación. De la misma manera, se refleja la necesidad de conceptualizar el término integración educativa. Es así, que (Hurtado & Agudelo, 2014) refiere:

La educación es un proceso gradual mediante el cual se transmiten un conjunto de conocimientos, valores, costumbres, comportamientos, actitudes y formas de actuar que el ser humano debe adquirir y emplear a lo largo de toda su vida, además diversas formas de ver el mundo que nos rodea; todo ello para poder desenvolvernos de manera activa y participativa en sociedad. (p. 45)

Es por ello, que la educación se empieza a considerar como un espacio de inclusión que requiere todo ser humano en su proceso de formación social, Es así que todos los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales y/o discapacidad necesitan educación como cualquier otro sujeto social.

Por su parte, (Peters, 2003) expone que la integración debe brindarse desde las bases de las actividades cotidianas de la escuela y no un visto como un componente externo que se agrega en la escuela. A este respecto, Yarza de los Ríos, (2015) explica que hubo un primer paso en este proceso educativo entre 1920 y 1950 donde se posibilitan los cimientos discursivos sobre la educación y la pedagogía de anormales en Colombia en municipios de Antioquia, Santander, Cundinamarca, Atlántico y Caldas, brindando escuelas y aulas especiales, escuelas de sordomudos y ciegos e instituto médico-pedagógico.

Posteriormente entre 1966 y 1989 se vive un proceso expansivo, que implicó el reconocimiento de la diversificación de la población, en primer instancia, como lo expone Yarza de los Ríos, (2015) “bajo la corriente constructivista con presencia de lo clínico-asistencial” (p. 6) y bajo las concepciones del cumplimiento de los derechos de la niñez y leyes establecidas se fue consolidando el escenario de la educación especial en el marco de la escuela expansiva en América Latina cuyo propósito era garantizarle el acceso a la educación a quienes presentaban dificultades para el aprendizaje y discapacidades físicas, mentales y emocionales (Yarza de los Ríos, 2015, p. 6). Inaugurando políticas educativas bajo la exigencia de responder a las necesidades educativas y sociales de personas excluidas históricamente.

Es así, que se empiezan a generar formas de asumir el aprendizaje y la organización de la escuela en este nuevo marco de la inclusión educativa de las personas con discapacidad en el contexto educativo. Así mismo, bajo las políticas nacionales surge la importancia de la formación de maestros (estatuto 2277 de 1979) proceso de formación de licenciados en educación especial. Como lo expone Yarza de los Ríos, (2015) emergen las distinciones de las prácticas evaluativas (como evaluar y el conocer de los

estudiantes con sus necesidades), prácticas de enseñanza (conocimientos cotidianos y escolares) y las prácticas de formación (currículos idóneos).

Por otra parte, Peters, (2003) reconoce en su estudio que para avanzar hacia una educación integrada es necesario examinar desde las 3 perspectivas: la primera son las políticas y prácticas en la escuela y comunidad. La segunda son los sistemas educativos y servicios de apoyo de organismos externos. Y la tercera las políticas nacionales, internacionales y legislación nacional.

De este modo, con la puesta en marcha de los convenios, acuerdos y normas internacionales sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, brindando espacios para la educación integrada desde el marco de acción de Dakar 2000 al adoptar la declaración mundial sobre educación para todos 2000, con metas al 2015, reconoce la educación como un derecho fundamental de los niños y niñas, por consiguiente fijan marcos de acción para abordar este derecho.

Dicho lo anterior, en Colombia se han legislado normas, leyes, decretos y resoluciones desde el ministerio de educación nacional que han hecho del devenir educativo en un proceso de integración a población vulnerable a las instituciones educativas. Como lo expresa (Peters, 2003, p. 14) En la educación para todos también se identifican claramente la educación integrada como una de las estrategia para enfrentar problemas de marginalización y exclusión.

El principio fundamental que rige la escuela integradora es que todos los niños deban aprendan juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades o diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudio apropiado, una buena organización escolar, estrategias de enseñanza acordes, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades.

Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayudas para satisfacerlas continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela. (La Organización de las Naciones Unidas, o simplemente las Naciones Unidas, 1994, p. 55)

Dicho lo anterior, en Colombia en la práctica educativa y social no se han tenido en cuenta las necesidades educativas desde la particularidad de los estudiantes, lo que ha evidenciado aspectos de integración al entorno educativo, sin vivenciar un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.5.2 Diferencia Entre Discapacidad e Impedimento. En este proceso investigativo surge la necesidad de reconocer la diferencia existente entre impedimento y discapacidad, así como identificar su conceptualización desde el modelo social y médico, el cual prima en todo acto legislativo y académico. Para ello, según Disabled Persons International, (1981):

El impedimento es la pérdida o limitación de una función física, mental o sensorial a largo plazo o permanente. Por otra parte, la discapacidad es la pérdida o limitación de oportunidades de formar parte de la vida normal de la comunidad en un nivel igualitario con otros, debido a barreras físicas y sociales (Peters, 2003, p. 17)

Donde se reconoce que el termino discapacidad ha sido una construcción principalmente desarrollado desde la medicina,

A este respecto, Garrido, (2004) reconoce desde el modelo médico dice Toda deficiencia produce una discapacidad, es decir una limitación o trastorno para realizar determinadas actividades o tareas.

En base a lo anterior, es necesario tener en cuenta que los estudiantes con necesidades educativas especiales, no pueden ser tratados ni parametrizados bajo el termino

discapacidad, por el contrario por sus necesidades especiales dentro de un grupo son personas que presentan otras fortalezas y otras debilidades diferentes a las de un grupo en general y como tal estas debilidades se deben convertir en oportunidades ya sea para comenzar a ser exploradas desde la escuela o para continuar un proceso que ha iniciado en el hogar.

Ahora bien, según el Convenio de la Organización de las Naciones Unidas, o simplemente las Naciones Unidas, (2006)

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (p. 21)

4.5.3 Tipos de Discapacidad. La Organización Mundial de la Salud, (2001) divulgó la clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF), define:

Discapacidad es un término genérico que incluye: deficiencia o alteración en las funciones o estructuras corporales, limitación o dificultades en la capacidad de realizar actividades y restricción en la participación de actividades que son vitales para el desarrollo de la persona. (Organización Mundial de la Salud, 2001, p. 45)

De lo anterior, se reconoce que la discapacidad es utilizada para señalar alguna alteración en el funcionamiento de una persona, asociado a condiciones de salud y en relación con el entorno. Estas alteraciones se pueden dar en los niveles: *corporal* en la afectación de las funciones y estructuras, *individual* en la disminución de la capacidad de ejecución de actividades, y *social* en la restricción de la participación en el contexto.

Considerando así el asunto, el Ministerio de Educación Nacional MEN reglamenta el decreto N°366 del 9 de febrero del 2009 para la atención y apoyo pedagógico para estudiantes con discapacidad y capacidades o talentos excepcionales, dentro del marco de la inclusión, donde define en su capítulo 1, artículo 2 principios generales:

Se entiende por estudiantes con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja a las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentren en el dicho entorno (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 9)

Del mismo modo, el congreso de Colombia en su ley estatutaria N°1618 de fecha 27 de febrero del 2013 en su artículo 2° define a las personas con y/o en situación de discapacidad a:

Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás el ministerio de educación nacional MEN desarrollo una serie de guías de orientación pedagógica para estudiantes con discapacidad auditiva, cognitiva, motora, visual, o que padezcan autismo. (Congreso de Colombia, 2013, p. 27)

Estas guías no sólo se dirigen a generar un proceso de reflexión sobre el papel de las instituciones en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes con NEE, y de su papel fundamental para insertarlos eficazmente en la vida académica, sino que además establecen el marco general de orientación para la atención de esta clase de necesidades en las instituciones del país.

4.5.3.1 Discapacidad Auditiva. Tiene discapacidad auditiva quien presenta alteración en las funciones sensoriales auditivas o estructuras del oído o del sistema nervioso, que implican principalmente limitaciones en la ejecución de actividades de comunicación verbal o sonora. Comprende sujetos con sordera total o con hipoacusia.

4.5.3.2 Limitación Visual. Personas con alteraciones que van desde la baja visión, hasta la ceguera.

4.5.3.3 Discapacidad Cognitiva. Para abarcar esta categoría que centra el interés de investigación, reconociendo que existe una segregación cultural frente a los estudiantes con dificultad cognitiva, dificultades en el aprendizaje o necesidades educativas especiales, dentro de todos los ámbitos de la sociedad y especialmente en la educación. Por lo cual, en primer instancia se delimitara la terminología relacionada con cognición el cual, como lo expone (Garrido, 2004):

Por cognición se entiende todos aquellos procesos mentales mediante los cuales las personas se comunican con el mundo que los rodea” refiriéndose a las formas y/o proceso en que las personas captan y procesan la información. Donde las dificultades de cognición representan aquellas “necesidades educativas generales o diferenciadas, específicas, diversas (p. 36)

Así mismo, el apelativo que se utiliza a lo largo de la historia, desde el término social evolucionando con Paracelso y el modelo médico con el test de inteligencia relacionándolo con una deficiencia mental, posteriormente mediante proceso de evolución psicometría a retraso mental. (Garrido, 2004) Nos presenta diferentes ciencias:

- Desde la medicina y las especialidades que interfieren desde la ciencia para dar explicación orgánica y generar posibilidades de intervención quirúrgica, médica y de rehabilitación; psiquiatría, pediatría, neurología.

- Desde la biología y la genética; las cuales reconocen características orgánicas y posibilitan aspectos de prevención
- Desde la psicología al estudiar las características y las posibilidades de tratamiento psicológico de las tipologías afectivas, emocionales e intelectuales.
- Desde la política, economía y sociología en aspectos que interfieran con la integración social.
- Desde las ciencias de la educación-pedagogía sobre las características de enseñanza aprendizaje y las respuestas formativas.

Denotando segregación social donde se entiende que la dificultad cognitiva ha estado siempre evocada desde la medicina, siendo esta ciencia que se sustenta bajo la medición y clasificación, reconociendo que una persona no responde a los patrones de conducta “normal” se debe que padece una enfermedad. Por lo cual, se hace evidente que desde el ámbito educativo se requiere identificar las dificultades cognitivas, clasificar las dificultades y brindar respuestas educativas acordes a estas necesidades, reconociendo a cada estudiante como ser único, el cual su desarrollo debe ser igual, ejercicio que implica empoderamiento y compromiso de los docentes.

Agregando a lo anterior, Garrido, (2004) cita a (Molina, 1990^a,) que expone el concepto de disfunción cognitiva:

Existen datos bastante elocuentes y científicos que demuestran que su principal problema no radica en una incapacidad para efectuar determinados tipos y niveles de aprendizaje, sino en la puesta de práctica de estrategias cognitivas inadecuadas en la resolución de determinados problemas. (p. 81)

4.5.3.4 Discapacidad Motora. Incluye deficiencias causadas por una anomalía congénita (el pie equino varo, o la ausencia de un miembro), deficiencias causadas por enfermedad (poliomielitis o tuberculosis de los huesos), o deficiencias producidas por otras causas (parálisis cerebral, amputaciones, fracturas o quemaduras).

Es la condición de algunas personas que presentan un síndrome o conjunto de características que afectan su capacidad de comunicarse y relacionarse. Su comportamiento se tipifica en actividades repetitivas y movimientos estereotipados. También presentan resistencia a cambios ambientales o a cambios en las rutinas diarias, así como respuestas inusuales frente a ciertas experiencias sensoriales. Ninguna de estas características por sí sola da lugar al diagnóstico, sino que deben conjugarse todas. Esta condición llega a hacerse evidente antes de los 3 años de vida. Se considera un trastorno del desarrollo porque estas personas presentan diferencias importantes en los niveles de desempeño esperados para su edad.

4.5.3.5 Autismo. Es la condición de algunas personas que presentan un síndrome o conjunto de características que afectan su capacidad de comunicarse y relacionarse. Su comportamiento se tipifica en actividades repetitivas y movimientos estereotipados. También presentan resistencia a cambios ambientales o a cambios en las rutinas diarias, así como respuestas inusuales frente a ciertas experiencias sensoriales. Ninguna de estas características por sí sola da lugar al diagnóstico, sino que deben conjugarse todas. Esta condición llega a hacerse evidente antes de los 3 años de vida. Se considera un trastorno del desarrollo porque estas personas presentan diferencias importantes en los niveles de desempeño esperados para su edad.

4.5.3.6 Personas Sordo-Ciegas. Esta denominación global reúne trastornos muy diversos, entre los que se encuentran aquellos relacionados con alguna alteración motriz, debida a un mal funcionamiento del sistema óseo- articular, muscular o nervioso y que, en grado variable, supone limitaciones a la hora de enfrentar ciertas actividades de la vida cotidiana que impliquen movilidad.

Son aquellos estudiantes que presentan limitación visual y auditiva con compromiso de la facultad comunicativa, y acceso limitado a la información sobre orientación y movilidad. Estas características influyen en su proceso de aprendizaje.

4.5.3.7 Capacidades o Talentos Excepcionales. El ministerio de educación define la persona con capacidad excepcional como “persona con una capacidad global, que obtiene resultados muy altos en pruebas para medir la capacidad intelectual y los conocimientos generales” de la misma manera plantea que cada entidad territorial existe una instancia que efectúe esta caracterización, según lo plantea la Resolución 2565 de 2003.

Por otra parte, (Grau, 1998) considera que este término incluye a:

Niños que tienen dificultades de aprendizaje y a los que su rendimiento es tan elevado que es necesaria una educación especial para que desarrollen su potencial. Abarca a los niños con discapacidades físicas, a los que tienen problemas de aprendizaje y/o conducta y a los intelectualmente dotados. (p.25)

4.5.4 Educación Inclusiva. Bajo la necesidad de brindar atención educativa a “los menos favorecidos” surge la educación educativa la cual tiene en cuenta y valora la diversidad, A este respecto (Fernández, 2014) Considera que “Una sociedad democrática requiere un sistema educativo que asuma las diferencias como una riqueza, que las valore y que posibilite las mismas oportunidades de desarrollo y de ecuación para todos; estamos hablando de una educación inclusiva”. (p.147)

Es así que, la educación inclusiva emerge como necesidad de afrontar las necesidades de los estudiantes en contextos educativos, para ello, es necesario aclarar que el término se adopta como mecanismo para mayor claridad y precisión frente a la utilización que se venía exponiendo como integración; el cual tenía el objetivo de reintegrar a los estudiantes e individuos con alguna necesidad educativa especial a la vida en la escuela y la comunidad.

Por su parte, (Hurtado & Agudelo, 2014) citando a Talou y Borzi quienes resaltan la importancia de la vida escolar como derecho fundamental expresan que “Genera una inclusión basada en la igualdad de oportunidades y a su vez crea espacios inclusivos en favor de la autonomía y la dignidad, que no se reducen al ámbito escolar sino que involucran a la sociedad en su conjunto” (p. 45). Generando un gran desafío en el sistema educativo actual.

Bajo esta perspectiva, Stainback y Stainback, (1990) expresan que se ha generado un cambio de la concepción de la inclusión de los estudiantes con discapacidades en las escuelas corrientes, donde ya no solo consistía en integrar al alumno excluido, sino en crear un sentido de comunidad y apoyo promoviendo el éxito de todos “En la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos”. (Stainback & Stainback, 1990, p. 22)

El ya citado (Fernández, 2014) considera

En la educación inclusiva, las clases se organizan de forma heterogénea y se estimula a los alumnos y a los docentes para que se apoyen mutuamente. Se reconoce, valora y respeta a todos los alumnos para prestar atención a lo que se enseña y al modo de enseñarlo. No habrá que seguir cometiendo el error de hacer que los alumnos respondan y se adapten al currículo, y no diseñar uno que se adecue a ellos. (p.149)

Evidenciando la importancia de adaptar currículos idóneos para acordes a las necesidades de los estudiantes. “Cuando la educación es sensible y responde a las diferencias individuales de todos y cada uno de los miembros de la escuela, todos los niños se beneficiarios.” (Stainback & Stainback, 1990, p. 25). Así, los autores nos muestran ventajas que permita fomentar una educación inclusiva a través del reconocimiento, recursos y esfuerzos de docentes y personal de las instituciones

educativas en las aulas regulares, siendo necesario incorporar a la educación actual programas educativos, adecuados a las necesidades y capacidades de los estudiantes.

Otra ventaja se subsista al reconocer a la familia y sociedad como apoyos en la construcción de la independencia, responsabilidad y respeto. De la misma manera, los autores (Stainback & Stainback, 1990) exponen características de la escuela inclusiva que requieren atención como los son:

- Capacitación; donde constituye al docente se convierte en promotor de aprendizaje y de apoyo, logra cambiar esa perspectiva del docente como ente de mantención de control a una donde el aprendizaje es participativo y reflexivo promoviendo la autogestión y que cada estudiante logra identificar la necesidad de prestar apoyo y ayuda a sus compañeros, “necesarias para aprovechar la diversidad de posibilidades de aprendizaje y enseñanza” (Stainback & Stainback, 1990)
- Fomento de la comprensión de las diferencias individuales; en esta característica los docentes deben identificar la necesidad de orientar a los alumnos a comprender las diferencias individuales, “la reflexión sobre la diversidad debe centrarse más en aspectos positivos y en el modo en que pueda enriquecer el funcionamiento del grupo que en las diferencias, las discapacidades u otras desventajas”. (Stainback & Stainback, 1990, p. 28)
- Flexibilidad; reconoce la aceptación del cambio y la disposición tanto de docentes como de comunidad en general para cuando sea necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, como lo mencionan Vandercook, York y Forest, (1989):

La Flexibilidad...es necesaria cuando, hasta las estrategias y planes diseñados con la mayor meticulosidad, no funciona satisfactoriamente y precisan una revisión. Hay que prever los pasos en falso y prepararse a resolver los problemas que surjan sobre la marcha y realizar los cambios que parezcan necesarios. (p. 2)

En consecuencia, es necesario que los docentes busquen soluciones para lograr la inclusión total y satisfactoria (Stainback & Stainback, 1990).

En base a lo anterior, se caracteriza la educación inclusiva por brindar la oportunidad de educación para todos, bajo criterios de igualdad, donde la escuela acepta a todos sus alumnos que desean asistir a ella, reduciendo la brecha de desigualdad y exclusión. Haciendo posible una educación común e individualizada mediante diversas acciones educativas, pedagógicas y curriculares, bajo los principios de igualdad y diversidad.

Bajo esta perspectiva, para que este principio de educación inclusiva no sea una utopía se hace necesario compromiso docente como primer agente que regula lo que se desarrolla dentro de la escuela. Siendo necesario cualificar docentes para educar, evaluar y atender a la diversidad de manera integral.

4.5.5 Inclusión Educativa. Este enfoque conceptual se ha venido transformado y evolucionando en distintas épocas desde sus comienzos como exclusión, posteriormente como educación especial, evolucionando a educación integral, llegando a educación inclusiva basada en la diversidad, como lo expresan (Hurtado & Agudelo, 2014) entendiéndose como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad.

Congreso de Colombia, (2013) a través del ministerio de educación nacional promulga la Ley 15 de 1994: “Ley general de educación” en su capítulo 1, título III artículos 46, 47,48,49 los cuales refieren a “la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales” reconociendo la diversidad en el marco de la inclusión educativa y con la necesidad de responder a la garantía del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje de todos los niños y niñas en el sistema educativo; en todos sus niveles y modalidades. Nos dice:

La inclusión es un proceso- Debe ser vista como una búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder más positivamente a la

diversidad de los estudiantes. Se trata de aprender a vivir con dicha diversidad y sacar lo mejor de esta. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 4)

De lo anterior, se evidencia que la inclusión busca maximizar la presencia, la participación y el éxito académico de todos los estudiantes. Es así que el término “presencia” está relacionado con el lugar en el que son educados los niños, niñas y adolescentes siendo conscientes que la inclusión educativa se entiende muchas veces de forma restrictiva sólo como un asunto de localización, pero también está íntimamente relacionado con su asistencia regular y tiempo de participación con sus compañeros en el aula de clase.

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar que se encuentren en mayor riesgo o en condiciones de vulnerabilidad y por tanto es necesario que se adopten medidas para asegurar su presencia, participación, aprendizaje y éxito académico dentro del sistema educativo.

Para (Fernández, 2014) el desarrollo de la inclusión educativa requiere de un análisis continuo de las prácticas educativas y de los procesos de cambio congruentes con el enfoque. (p.148) y citando a (Agut, 2010) refiere que la inclusión educativa Europea supone cambios necesarios en las escuelas en base a organización y gestión de metodología, enfoque curricular y evaluación planteados.

4.5.6 Necesidades Educativas Especiales. En primera instancia, cabe reconocer que los términos “educación especial” y estudiantes con “necesidades educativas especiales” se deben utilizar con prudencia debida que vienen perpetuando cultural y académicamente una división entre los estudiantes “comunes” y “especiales”. Este rótulo tiende a imponer una carga en el alumno y destacar las deficiencias individuales, en lugar de las características de la escuela y del entorno y, por lo tanto, exime a las escuelas de tener que cambiar como lo expresa (Peters, 2003, p. 18). De la misma manera, el informe

Warnock de 1978, define la discapacidad según la necesidad de servicios educativos especiales.

Bajo esta perspectiva, en el campo educativo en un intento por estandarizar las clasificaciones los países miembros de la OCDE adoptaron la clasificación internacional normalizada de la educación (CINE-97):

El concepto de necesidades educativas especiales se extiende más allá de aquellos a quienes se podría incluir en las categorías de individuos que padecen deficiencias y cubre a los que fracasan en la escuela debido a varias razones, consideradas como posibles obstáculos para el óptimo progreso de un niño. El que este grupo de niños definido en términos más generales necesite apoyo adicional o no depende de la medida en que la escuela debe adaptar su plan de estudio, enseñanza y organización y/o deba proporcionar recursos humanos o materiales adicionales para estimular el aprendizaje eficiente y eficaz de estos alumnos. (p. 40)

La VII Reunión de Ministros de Educación de la Región de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996) define las necesidades educativas especiales como “aquellas necesidades individuales de aprendizaje que no pueden ser resueltas través de los medios usuales y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas distintas a las que demandan comúnmente la mayoría de los estudiantes” (p. 55).

De la misma manera, (Grau, 1998) considera en su definición que:

Un estudiante con necesidades educativas especiales hace referencia cuando este presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes, ya sea por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustad y necesita, para compensar dichas dificultades,

adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo. (p.26)

Partiendo de esta definición, las instituciones educativas son llamadas a modificar y ajustar sus currículos de tal forma que incluyan herramientas, procesos, metodologías diferentes a las tradicionales usadas en el aula de clase, pero teniendo en cuenta que lo más importante es que estos cambios favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje del grupo de estudiantes que requieren formas específicas dentro del asunto educativo. Así mismo, es necesario ir evaluando si dichos cambios son favorables o no en la medida que aporten y se vean resultados con el grupo de estudiantes que así lo requieran.

En el año 1978 se publicó el informe Warnock, del Comité de Educación a cargo de Mary Warnock para el Reino Unido. Este informe convulsión los esquemas vigentes y popularizó una concepción distinta de la educación especial. El comité comenzó sus trabajos poco después de la entrada en vigor de la Ley de Educación (para niños y niñas deficientes) de 1970. Según dicha ley toda persona deficiente, al margen de la gravedad de su dificultad, queda incluido en el marco de la educación especial, por lo que ningún niño o niña debe ser considerado ineducable. La educación es un bien al que todos tienen derecho y por tanto los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de cada uno.

Estos fines son dos:

- Primero, aumentar el conocimiento que la persona tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y,
- Segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté a disposición para controlar y dirigir su propia vida.

De esta forma, la educación especial, consiste en la satisfacción de las necesidades especiales de una persona con objeto de acercarse, en lo posible, al logro de los fines de la educación. Por un lado, las necesidades educativas son comunes a todas las personas, al igual que lo son los fines de la educación; pero por otro lado, las necesidades de cada persona le son específicas ya que se definen como lo que él o ella necesita para, individualmente, realizar progresos.

El Comité utilizó un concepto de educación especial ampliado con respecto al concepto tradicional. Rechazó la idea de la existencia de dos grupos diferentes, los deficientes y los no deficientes, de los cuales los primeros reciben educación especial y los segundos simplemente educación. Recomendó el abandono de la distinción entre educación especial y educación asistencial, y partir del principio de que hasta uno de cada cinco niños pueden necesitar ayuda educativa especial en algún momento de su vida escolar. La educación especial se transforma en un concepto más amplio y flexible.

El informe Warnock conllevó un avance muy importante para la definición y clasificación de los alumnos, ya que anteriormente eran catalogados según las carencias que presentaban. Con este punto de vista se considera que todos los alumnos pueden tener necesidades especiales, pero algunos en particular necesitan que dichas necesidades sean contempladas por la escuela.

En 2002, Booth y Ainscow, (2002) proponen el concepto de "barreras para el aprendizaje y la formación" (p. 1) adicionando a los conceptos a tener en cuenta para la integración sus contextos sociales y escolares, y las barreras que estos contextos les imponen a los alumnos con NEE. Como en los tiempos ancestrales:

Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las

prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado. (p. 78)

Booth, Ainscow, y Kingston, (2006) sustituyen el término de necesidades educativas especiales por el de barreras para el aprendizaje y la participación

En el desarrollo de este camino la escuela ha tenido que vencer obstáculos provenientes de la arraigada y obsoleta pedagogía de la homogeneidad y de la exclusión, donde requiere que la escuela de la diversidad requiere demanda del profesorado una formación más acorde a las heterogeneidad de ritmos y aprendizajes que presenta el alumnado (Carreres & Arnaiz Sanchez, 2010, p. 99).

4.5.7 Adaptaciones Curriculares. La educación contemporánea requiere adaptaciones curriculares que den respuestas a las necesidades educativas específicas de cada estudiante. Autores como (Arnaiz, 1999) expresan que la adaptación curricular “Supone acomodar el entorno a todos los alumnos en todas las áreas curriculares, ofrecer los mismos recursos y oportunidades de aprendizaje y socialización para todos los niños en un mismo contexto escolar” (p. 66). De acuerdo con lo anterior, se evidencia el surgimiento de una nueva concepción de educación abierta y flexible a la diversidad.

Por su parte, Fernández, (2010) dice: El concepto de adaptación curricular debe ser entendido como una estrategia de planificación y actuación docente que trata de responder a las necesidades de formación que plantean determinados estudiantes, previa identificación y valoración de las mismas. De lo anterior, se evidencian aspecto de gran importancia en el desarrollo de mecanismos que den respuesta adecuada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior, se puede indicar que al iniciar el año escolar y basado en las pruebas diagnósticas aplicadas por la institución y en los reportes que la familia aporta en el momento de matricular los estudiantes, las instituciones pueden emitir un informe donde

visualicen los estudiantes que requieren en su proceso de formación planes alternos a los tradicionales que le colegio plantea. Es allí donde comienza el proceso de trabajo con los estudiantes con necesidades educativas especiales, conocido como adaptación curricular, que busca dar un trato digno, no excluyente a los estudiantes que así lo requieran.

Igualmente, Grau y Fernández, (2008) expone que:

La adaptación curricular es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen. (p. 2).

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACION

La presente investigación se desarrolla bajo el enfoque histórico hermenéutico que según (Angel , 2011) este enfoque permite la “reflexión sobre la interpretación adoptada como vía del comprender de los fenómenos sociales”, el cual se desarrolla dentro del paradigma critico-reflexivo definido por (Jiménez, 2003, p.197) en el texto de (Chacon , 2007) como:

Una estrategia que el hombre se ha dado a sí mismo para no sólo describir, explicar, predecir (positivistas) interpretar y comprender (hermenéuticos) sino también para actuar y transformar ese mundo en aras de hacer al hombre y a su mundo más justo y libre (p. 107)

Siendo significativo este enfoque en el desarrollo de la investigación porque brinda las estrategias y herramientas para describir, comprender, interpretar este fenómeno social-educativo, ofreciendo la posibilidad de actuar y transformar a partir del problema de investigación y/o situación. De la misma manera, la metodología cualitativa expresado por (Angel , 2011) como “una estrategia de investigación fundamentada en una depurada y rigurosa descripción contextual del evento, conducta o situación que garantice la máxima objetividad en la captación de la realidad” (p. 9)

como lo expresa (Ruiz , 2012) “el análisis cualitativo surge de aplicar una metodología específica orientada a captar el origen, el proceso y la naturaleza de estos significados que brotan de la interacción simbólica entre los individuos”, (p. 33) con la finalidad de comprender, identificar, interpretar y observar para generar contribuciones en el que hacer educativo de la institución actual frente al tema de investigación, como lo expresan (Alvarado y García, 2008) “Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales,

dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (p. 99).

Así mismo, se inscribe en un enfoque fenomenológico debido que se desarrolla a través del dialogo y las interacciones, en el cual, el método de investigación cualitativa está en la relación entre el interaccionismo simbólico y la fenomenología como lo refiere (Bisquerra, 2004) “les atribuye el pretender comprender la realidad a partir de las atribuciones de significados generados por la interacción social de las personas”. (p. 56)

Por su parte, (Mead, 1934) expresa que el interaccionismo simbólico pone gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales identificándolos como enfoque que brinda aporte para dar respuesta a los objetivos propuestos en la investigación, tanto el general de evidenciar y fortalecer las formas de evaluación que se desarrollan con los estudiantes con necesidades educativas especiales, como los específicos de indagar en el PEI sobre la adaptación curricular y planes de estudios en estudiantes con NEE y el aporte que se le brindara frente la evaluación formativa como desarrollo de la investigación a la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima, a partir de la interacción y significados que devienen de la realidad educativa en la institución.

En palabras de (Ruiz, 2012)

Al hablar de métodos cualitativos, en definitiva es hablar de un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuesta oportuna a unos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación. (p. 4)

En base a lo anterior, este tipo de metodología cualitativa concuerda con la necesidad de la presente investigación, que se basa en un fenómeno social y en la búsqueda de posibles y oportunas respuestas.

5.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma crítico reflexivo, el cual empieza a partir de una minuciosa búsqueda documental en torno a las concepciones de educación inclusiva, adaptaciones curriculares, estudiantes con necesidades educativas especiales, evaluación educativa, docente y formativa, orientada a la mejora del proceso de inclusión educativo de estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en el municipio de Venadillo Tolima.

Se parte del objetivo de evidenciar una problemática que surge desde la integración escolar y todo el proceso de enseñanza aprendizaje; formas de evaluación que se desarrollan con estudiantes con necesidades educativas especiales. El cual requiere atención de dicho fenómeno social, así como proponer la evaluación formativa como una herramienta en el proceso significativo de enseñanza-aprendizaje que requiere la educación contemporánea.

Esto, a partir de las deficiencias de políticas educativas frente al verdadero proceso de inclusión educativa al momento de la práctica educativa, así como la formación y sensibilización que debe empezar a generar tanto en la comunidad educativa y en general (padres, alumnos y comunidad civil), como en la cualificación docente que brinde y desarrolle herramientas para fortalecer las capacidades y competencias de los mismos.

Para que, de este modo se ofrezcan espacios de inclusión en estudiantes a partir de la adaptación de currículos con la implementación de un tipo de evaluación que se desarrolla durante todo el proceso educativo, acordes a sus estudiantes según contextos y necesidades educativas en los diferentes grados. Como lo refiere (Perez Gomez, 2015)

Al hablar de la evaluación continua y formativa como la clave del cambio de la cultural convencional en la escuela, educando de manera autónoma bajo el convencimiento de que los estudiantes logran los mejores

aprendizajes cuando entienden lo que están aprendiendo y el sentido de lo que aprenden. (p.232)

Por lo cual, se espera brindar herramientas teóricas y conceptuales que permita en primera instancia fortalecer el devenir educativo y en segundo lugar, el proceso de enseñanza-aprendizaje que se brinda en la institución educativa objeto de estudio y a quienes hacen parte del sistema educativo. Donde la evaluación formativa puede ser la respuesta a las necesidades y tipo de aprendizaje significativo de los estudiantes e incidiendo en la estructuración de este nuevo modelo de educación.

5.3 DISEÑO METODOLOGICO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrollada en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima, la cual, persigue como objetivo conocer las formas de evaluación que se están desarrollando en estudiantes con necesidades educativas especiales, así como indagar si en el PEI se expone adaptación curricular que permita brindar un verdadero espacio de inclusión educativa. Para ello, se utilizó la metodología cualitativa que permite comprender y describir este fenómeno social, siendo una investigación de tipo descriptiva, el cual, su propósito es identificar las características, propiedades, dimensiones y regularidades del fenómeno de estudio.

La investigación cuenta con 4 técnicas para la recolección y análisis de la información, se empieza con una inserción en el campo de investigación como observador no participante, a la par se realiza análisis documental del proyecto educativo institucional (PEI), posteriormente y seleccionado el grupo focal se aplica un cuestionario a docentes (en el que se analizara su percepción y conocimientos frente a la evaluación, educación inclusiva y pertinencia de lo planteado en el PEI frente a las necesidades de los estudiantes y contexto).

El análisis de la información se realizó a través de la triangulación de datos que se ha usado como alternativa para aumentar la fortaleza y calidad de la investigación de corte

cualitativo, como lo expresa (Benavides & Restrepo, 2005) este método representa “el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación” (p.119) siendo una herramienta enriquecedora, que ofrece una visualización de un problema de investigación desde diferentes ángulos que permite aumentar la credibilidad, rigor y garantizar la validez de los resultados alcanzados, como lo expresan (Benavides & Restrepo, 2005) “la triangulación no sólo sirve para validar la información, sino que se utiliza para ampliar y profundizar su comprensión” (p.123), el cual, implica reunir variedad de datos y métodos para comprender el problema de investigación.

5.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

5.4.1 Población. La institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima en la actualidad tiene un total de 18 docentes y 480 estudiantes en todas sus sedes, distribuidos. Contando a estudiantes inscritos con necesidades educativas especiales y/o en condición de discapacidad o capacidades excepcionales con un total de 44 estudiantes en edades de 7 a 19 años de edad, de los cuales se reconocen con diagnostico medico en el libro 6600 con alteraciones o condiciones en su factor cognitivo, físico, sensorial, emocional, de la comunicación y psicosociales, distribuidos en los diferentes grados (tabla 2), los cuales son denominados estudiantes con necesidades educativas especiales (estudiantes con discapacidad).

Tabla 1. Estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales

Grado	1ro	2do	3ro	4to	Aceleración	5to	6to	7°	8°	9°	10°	11°	Total
N° estudiantes	5	2	4	3	6	6	6	6	4	0	2	0	44

Fuente: El autor

La institución educativa tiene 4 sedes:

Tres urbanas:

1. Manuel Tiberio Gallego (grados 4,5,6,7)
2. Luis Carlos Galán Sarmiento-Galancito (preescolar, 1, 2,3)
3. Lucrecia Bocanegra. (Grados 8,9,10)

Una rural:

1. Mesa de Río Recio. (12 alumnos)

Cabe resaltar, que la gran mayoría de los estudiantes de la institución educativa son hijos de personas desempleadas o de bajos ingresos, situación que refleja la dificultad y mayor compromiso de la institución por brindar practicas pedagógicas inclusivas en sus estudiantes, de igual forma, se reconoce como la única institución de las 3 que tiene el municipio por brindar un espacio de integración a estudiantes con necesidades educativas especiales.

De la misma manera, el (Reconceptualización proyecto educativo institucional, 2012) en su parte de generalidades, expone que “el 78 % de las familias de que hacen parte los educandos, son de nivel 1 de SISBÉN y por lo tanto tienen dificultad para conseguir la totalidad de los elementos escolares” (p. 7) porcentaje que conlleva hacer una caracterización de la población y contexto a brindar educación.

5.4.2 Muestra. Para la toma de muestra en la presente investigación se tiene como referencia la sede galancito, la cual tiene 4 grados de primaria: preescolar, primero, segundo, tercero, más el grado de aceleración del aprendizaje, con un total de 5 docentes que participan de la recolección de la información denominados D1: Grado preescolar, D2: Grado primero, D3 Grado segundo, D4: Grado tercero, D5: Grado cuarto y D6: Grado aceleración del aprendizaje.

Los cuales, fueron tomados como muestra por ser la sede con mayor número de estudiantes con necesidades educativas especiales, y en este caso, de indagar en qué manera o medida la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Venadillo Tolima lleva a cabo la evaluación en los estudiantes con necesidades de

educativas especiales y a partir de experiencias de los propios docentes, alumnos y comunidad en general de la IE.

5.5 TECNICAS E INSTRUMENTOS

Al ser una investigación de corte cualitativo y a partir del análisis de los objetivos de la investigación se decidió que las técnicas e instrumentos fueran: Análisis de la información, Grupo focal, entrevista con herramienta el cuestionario y observación no participante.

5.5.1 Técnica Análisis de Información. Para el desarrollo de este proceso investigativo se reconoce fundamental el análisis cualitativo de la información a partir de un diseño descriptivo y de carácter exploratorio, por ello (Schettini & Cortazzo, 2015) expresan que la información obtenida deberá condensar y decodificar generando significados, sentidos, expresiones, categorías y finalmente conclusiones. Es por ello, que el análisis está presente en todo el proceso de la investigación debido que la búsqueda de la información está permanentemente interactuando con la realidad y conceptualizando la información.

Es necesario recalcar que, según (Schettini & Cortazzo, 2015) citando a (Wittrock, 1989: 262) “Una tarea básica del análisis de datos es generar afirmaciones empíricas de diversos alcances y de distintos niveles de inferencia, estas afirmaciones se generan en gran medida a través de la inducción” (p.31). Para ello, es necesario empezar a examinar el conjunto de datos y uniendo como un hilo los distintos tipos de datos, así pues, es necesario reconocer que los materiales recopilados en el trabajo de campo (documentos secundarios, entrevistas, notas de campo) no constituyen datos, sino que son fuente de datos como lo expresa (Schettini & Cortazzo, 2015) siendo los materiales a partir de los cuales se constituyen los datos.

De la misma manera, (Schettini & Cortazzo, 2015) nos expone que en la teoría fundamentada en el proceso de recolección de información denominan memos a las

notas de campo, siendo estos productos de las técnicas utilizadas (observaciones, entrevistas etc.), continuamente siguen la codificación y categorización de la información que interactúa con el muestreo teórico hasta el punto que se reconozca que ya no hay más información por codificar. Siendo lo anterior, una muestra.

5.5.2 Observación Participante. La investigación parte por reconocerse que se desarrolla dentro de un método de investigación que busca trascender lo planteado en la teoría y describir una problemática social, para ello, utiliza la técnica de observación participante para recoger o captar datos significativos sobre las personas y los procesos que desarrollan estos en el contexto, debido que a partir de este instrumento se logra recoger información intangible, describir situaciones usando los cinco sentidos en el trabajo de campo, observando comportamientos y actividades, proporcionando información empírica necesaria para la comprobación de la hipótesis de la investigación.

Por su parte (Kawulich, 2005) Citando a Bernard, (1994) define la observación participante como:

El proceso para establecer relación con una comunidad y aprender a actuar al punto de mezclarse con la comunidad de forma que sus miembros actúen de forma natural, y luego salirse de la comunidad o del escenario para sumergirse en los datos para comprender lo que está ocurriendo y ser capaz de escribir acerca de ello. (p. 2)

Es así, que esta técnica de recolección de información fue seleccionada para aportar en las respuestas de los objetivos de la investigación al reconocer que el investigador se involucra en las actividades diarias del grupo focal sin intimidar o persuadir las acciones de los participantes en busca de información. De la misma manera, (Kawulich, 2005) citando a Dewalt, (2002) creen que:

La meta para el diseño de la investigación usando la observación participante como un método es desarrollar una comprensión holística de

los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método. (p. 92)

Por su parte Bunge, (1976) nos expone que algunos hechos o fenómenos observables genera pequeños canales de hechos que responden a los objetivo de la investigación, y de este modo, sugieren o confirman la existencia de hechos más interesantes. Esta observación se realizó con el instrumento e diario de campo el cual registra las actividades diarias en los diferentes grados seleccionados como grupo focal de manera individual en el periodo de 6 meses.

5.5.3 Grupo Focal. Esta técnica cualitativa de recolección de información busca indagar e interpretar fenómenos de manera detallada y profunda, para dar cuenta de comportamientos y prácticas sociales, trascendiendo a lo expuesto de manera escrita en el cuestionario, Por su parte, (Hamui & Varela, 2012) expone que “La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p.56), facilitando la discusión activa de los participantes que permite entrar en una zona de confianza que posibilite el comentar y opinar, siendo útil esta técnica en la investigación debido que permite exploración de conocimientos y experiencias de los participantes, respondiendo a los objetivos de la investigación.

Cabe resaltar que esta técnica tiene como finalidad obtener mayor cantidad y variedad de respuestas que enriquezcan la información respecto al problema de investigación. Es por ello que se selecciona a los 5 docentes de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en su sede Galancito del municipio de Venadillo Tolima.

5.5.4 Cuestionario. El cuestionario como técnica de recogida de información, como lo expresa (Aguilar & Barroso, 2015) permite “estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos sobre las variables que el investigador desea medir y que le van a permitir conocer la situación actual en la que se encuentra la población que desea estudiar” (p.77). Para el desarrollo del objetivo específico 3.1 identificar formas de

evaluación que se desarrollan con estudiantes con necesidades educativas especiales y

3.2 Indagar si en el proyecto educativo institucional PEI cuenta con planes y/o estrategias que permitan adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se establecieron indicadores y dimensiones que permitan fundamentar las posible redacción de las preguntas del instrumento, Se utilizan métodos de recopilación de datos a través de abordaje con preguntas cerradas en el cuestionario, siendo este un instrumento que brinda información sobre los puntos de vista de los docentes participantes, como lo expresa Tejada, (1997) citado por (Chacon, 2007) es “un conjunto de preguntas o ítems acerca de un problema determinado, que constituye el objeto de investigación y cuyas respuestas han de ser contestadas por escrito”. (p. 102)

De la misma manera, Sierra Bravo, (1996) expone que el cuestionario tiene como fin brindar información sobre lo que opinan, piensan, hacen, determinar con que están de acuerdo y con que en desacuerdo el grupo focal a investigar. Siendo este instrumento fundamental para poder dar respuesta a los dos objetivos específicos el cual plasmara la concepción y conocimiento de los docentes frente a la evaluación, sus formas de evaluar, las practicas pedagógicas que desarrollan y si lo planteado en el PEI es pertinente a las necesidades del contexto educativo.

5.6 ETAPAS DEL DISEÑO

Para lograr una indagación y posibles recomendaciones de los objetivos de la investigación se necesitó de 3 etapas para lograrlo, las cuales se describe en la siguiente figura:

Figura 1. Etapas de la Investigación



Fuente: El autor

5.6.1 Etapa Uno. En primer instancia, se inicia la propuesta de investigación con una inmersión en institución educativa escogida, reconociéndola como la única institución de las 3 que tiene el municipio de Venadillo Tolima en la que recibe a estudiantes con necesidades educativas especiales, en segundo momento con los datos obtenidos se construyó el planteamiento del problema de la investigación.

5.6.2 Etapa Dos. De manera permanente la investigadora realiza revisión documental y bibliografía que permita sustentar el marco teórico, categorías de análisis y normatividad vigente y actualizada frente al tema de investigación. Reconociendo el planteamiento que precisa una investigación de tipo cualitativa que estudia el fenómeno de forma directa y permanente, así como responder a elementos teóricos.

5.6.3 Etapa Tres. La etapa de recolección y análisis de la información se divide en dos momentos:

En un primero momento, se realiza indagación en cuando a la implementación de los instrumentos en la institución educativa Luis Carlos galán Sarmiento sede Galancito, para ser sistematizados bajo subcategorías que permitan identificar aspectos sobre prácticas pedagógicas inclusivas, pertinencia del currículo frente a las NEE de los estudiantes, formas de evaluación y evaluación formativa en estudiantes. En el proceso de recolección de datos se realizó acercamiento en la institución educativa, así como autorización por parte de la rectora y docentes a quienes se les presento la intención de

la investigación, en un comienzo se evidenciaron irrisorios y un poco esquivos por la indagación, sin embargo, con el pasar del tiempo y la permanencia se logra adquirir información tanto de los libros de anotación de la parte administrativa como de las vivencias y conocimientos docentes.

En un segundo momento, la información recolectada es cruzada de manera triangular con sustentos teóricos que permita evidenciar la problemática que reside en la práctica en las aulas. Así como la necesidad de prestar atención a la cualificación docente desde la educación inicial frente la inclusión educativa, así como en la adquisición de herramientas y estrategias que favorezcan la atención a de estudiantes a partir de la diversidad y las necesidades particulares.

6. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Teniendo en cuenta el cuestionario (Ver anexo A) aplicado a 5 docentes de la muestra seleccionada de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento en su sede Galancito en el municipio de Venadillo departamento del Tolima. Los cuales permiten la codificación abierta o inductiva de las categorías, así como la sistematización, manejo y análisis de datos, como lo refiere Ruíz (2012) desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y alcance (p.77).

En base a lo anterior, la triangulación como herramienta heurística cualitativa, la cual no busca generar contraste de los resultados obtenidos, sino busca generar una comprensión o enriquecimiento de dicha realidad o problemática social. Permite realizar indagar, comprender conocimientos y percepción de los docentes frente a las categorías de análisis que den respuesta al problema de investigación, arrojando la siguiente información.

6.1 PREGUNTA N°1. ¿QUÉ ENTIENDE POR EDUCACIÓN INCLUSIVA?

Las respuestas dadas por los docentes focalizan la educación inclusiva en un punto en común: “incluir dentro del sistema educativo a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades especiales” “darle la oportunidad de estudiar a toda la población con NEE” (véase anexo B). En lo base a lo anterior, se puede comprender que los docentes se acercan hacia el horizonte de la educación inclusiva, que busca más que propiciar espacios de inclusión, así como brindar oportunidad de estudio, reconociendo la aproximación humana y legal que se ha venido gestando en la educación contemporánea, como lo expresa (Dussan, 2010) “La educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” (p.77).

En base a lo anterior, la educación inclusiva favorece el desarrollo humano a partir de un enfoque educativo significativo que enriquezca el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la diversidad, trascendiendo el tenerlos y aceptarlos en el aula. De la misma manera, (Grau, 1998) define a la educación inclusiva como “Una escuela a la que todos pertenecen, donde todos los estudiantes son aceptados y apoyados por sus compañeros y por los otros miembros de la comunidad escolar en la satisfacción de sus necesidades” (p. 19), evidenciando una aproximación en lo expuesto por teóricos y docentes, sin embargo es necesario recalcar que este proceso no satisface en la totalidad las necesidades educativas que tienen los estudiantes con capacidades diferentes.

Así mismo, (Grau, 1998) Citando a Stainback y Stainback, (1992) exponen que la escuela inclusiva proporciona programas educativos acordes a las necesidades y capacidades de los estudiantes en un solo sistema educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación inclusiva se desarrolla dentro del sistema educativo proporcionando programas educativos con adaptaciones curriculares adecuadas según las necesidades de sus estudiantes y docentes, en la cual, en la institución objeto de estudio Luis Carlos Galán Sarmiento sede Galancito del municipio de Venadillo Tolima, no se ha implementado como lo expusieron los docentes durante la ejecución de la investigación. Por su parte, la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008) refiere:

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos casos se asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común.

Con base en lo anterior, se logra reconocer que el termino inclusión empieza a tener un papel fundamental en todos los países, el cual, promueve la inclusión de estudiantes

marginados; inmigrantes, minorías étnicas, así como personas con discapacidad, en la escuela contemporánea. Como lo expresa (Grau, 1998) citando a García, (1995) la escuela para todos debe tener mayor participación de la comunidad en sus problemas y soluciones, respondiendo a la diversidad.

Se puede concluir en esta primer pregunta que los docentes tiene un acercamiento sobre lo que significa la educación inclusiva donde reconocen en primer instancia el derecho de integrar a estudiantes con NEE al sistema educativo, en el cual los estudiantes empiezan a ser aceptados y en ocasiones apoyados por sus compañeros, hacen parte de las actividades culturales y extracurriculares (banda marcial, grupo de danzas). Sin embargo, se evidencia que no existe un desarrollo institucional de un enfoque educativo que permita satisfacer de las necesidades educativas especiales de los estudiantes, por el cual, esta necesidad se encuentra en estancamiento con la integración educativa.

6.2 PREGUNTA N°2. ¿CÓMO IDENTIFICA USTED A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

En la segunda pregunta se expone de forma concreta la percepción que tienen los docentes para identificar a estudiantes con NEE dentro de su aula regular. Se evidencia que los docentes presentan una similitud frente a la forma de identificar a los estudiantes con necesidades diferentes (véase anexo B). En primer lugar, porque consideran que los estudiantes no rinden académicamente, esto debido a: “su rendimiento académico es lento”, “cuando es poco participativo”, “cuando demuestra desinterés por realizar trabajos”, “cuando no captan lo explicado de los temas”. En segundo lugar, porque algunos docentes piensan que estos estudiantes tienen “ganas e intereses de mejorar su calidad de vida” y otros porque consideran que estos estudiantes necesitan de una educación personalizada.

Es así que se evidencia que los docentes dentro de labor diaria logran identificar aspectos esenciales cuando un estudiante no aprende al ritmo de su clase y demás compañeros, siendo el inicio en el diagnóstico para evaluar los posibles obstáculos en el

proceso de aprendizaje. Se encuentra aquí una relación con el aporte de (Kingston, 1996) quien reconoce que las NEE son aquellas necesidades individuales en el aprendizaje que requieren herramientas pedagógicas distintas a las que se desarrollan con la mayoría de los estudiantes, brindando prácticas pedagógicas acordes a la diversidad de los mismo, ya sea por su necesidad cognitiva, social o cultural.

Es así, que el este concepto de necesidades educativas especiales (N.E.E.) engloba diversas definiciones que van evolucionando junto con su terminología en el ámbito de la educación, Así, (Carbajal, s.f.) expresa que el termino NEE no sustituye el concepto de discapacidad, reconociendo que hay niños con discapacidad que no requieren educación especial, en este sentido el termino NEE permite proporcionar al estudiante estrategias de aprendizaje.

Basándonos en la anterior reflexión, se puede concluir frente a esta pregunta que los docentes reconocen aspectos y características de sus estudiantes con necesidades educativas especiales, que requieren de apoyos educativos de carácter adicional o diferente a partir de las herramientas que brinda los estudios en educación, los cuales los docentes no están capacitados y en algunas ocasiones interesados para cumplir este proceso de cualificación en pro de espacios de inclusión de sus estudiantes, realizando de manera empírica actividades con estudiantes con NEE.

Finalmente, estando de acuerdo con lo que expone (Grau, 1998) citando a (Manset & Semmel, 1997):

Si la educación general se reforma no es necesario identificar a los alumnos con deficiencias, ni proporcionar servicios externos a las aulas ordinarias para su educación. La reforma de la enseñanza debe responder a un imperativo moral y ético de eliminar la segregación de los alumnos con deficiencias, ya que la inclusión es una forma de vida opuesta a la segregación y no es una cuestión de ciencia o de investigación, sino de valores. (p. 14)

La cual, nos introduce al compromiso docente frente al reto de la inclusión educativa a partir de la diversidad de los estudiantes, así como la forma de enseñar, la cual requiere dejar la homogenización del proceso de enseñanza- aprendizaje.

6.3 PREGUNTA N°3. ¿MENCIONE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE MANEJA O DESARROLLA CON ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

Empecemos por comprender que las prácticas pedagógicas son la dinámica de interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica que ocurre entre el docente y los estudiantes en el aula escolar, como lo expresa (Román, s.f.). De la misma manera, la ley estatutaria 1618 del 2013, artículo 11, punto 3 “Los establecimientos educativos estatales y privados deberán” (p. 113), ítem i) Adaptar en sus currículos todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir a todos sus estudiantes con NEE y/o discapacidad (Congreso de Colombia, 2013). Exponiendo la importancia de las prácticas pedagógicas como un eje fundamental que interactúa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad entre el docente y los estudiantes.

Por lo cual, fue necesario identificar que prácticas pedagógicas manejan o desarrollan los docentes con sus estudiantes con NEE en la institución educativa, en la cual, se logra evidenciar dos realidades (véase anexo B): Por un lado, los docentes exponen como prácticas pedagógicas “actividades lúdicas, artísticas, juegos libres” otro docente expone que las ejecuta a través de “Charlas, videos” (Véase cuadro 3), siendo solo un mecanismo que brindan para estimular algunas habilidades y destrezas, no como una herramienta del aprendizaje educativo en sus estudiantes y no fundamentan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo cual, en medio de su desconocimiento de lo indispensable de transformar y adaptar las prácticas pedagógicas con las cuales lograra aprendizajes en sus estudiantes.

Así mismo, esto se evidencia al observar un día de clase en la institución educativa (IE) donde los docentes al ver una persona externa (investigador) entra en un estado de

estrés para que todos sus estudiantes trabajen de la manera más adecuada (haciendo uso de gritos) así como un estado de flexibilidad con estudiantes con NEE. Del mismo modo, se evidencia que el docente desarrolla su clase de manera tradicional, donde todos sus estudiantes realizan la misma actividad y a los estudiantes con necesidades educativas diferentes los dejan con juegos libre (existiendo permisividad y despreocupación por parte del docente frente al proceso educativo), permitiendo interactuar en base a la integración pero no educación, convirtiéndose los mismo docentes en obstáculos en el aprendizaje de sus estudiantes con NEE.

Bajo esta perspectiva, (Arias, Bedoya, Benitez, Carmona, Castaño, et al., (2007) refieren que “el sistema educativo no está educado para atender desde y para la diversidad, reconociendo una estructura tradicional de la educación rígida y cerrada” (p.154). Por lo cual, en el desarrollo de este camino de escuela inclusiva ha tenido que vencer obstáculos provenientes de la arraigada y obsoleta pedagogía de la homogeneidad y exclusión. Al respecto (Carreres & Arnaiz Sanchez, 2010) expresa que “la escuela de la diversidad requiere demanda del profesorado una formación más acorde a las heterogeneidad de ritmos y aprendizajes que presenta el alumnado (p.98).

En base a lo anterior, se evidencia que los docentes continúan brindando estos mecanismos de pedagogía homogénea y excluyente, donde falta en este proceso de educación inclusiva docentes sensibles y cualificados al contexto y ritmo de aprendizaje de sus estudiantes. Por su parte, (Hurtado & Agudelo, 2014) afirma que: “las instituciones educativas deben contar con los recursos pedagógicos, académicos, tecnológicos y de infraestructuras necesarias, que les permitan a los estudiantes con discapacidad, formarse en igualdad de condiciones frente a las personas con características “normales” dentro de los establecimientos educativos” (p.53).

Por otra parte, a través de las visitas de campo realizadas a la IE se evidencia desde el año 2015 dificultades locativas y de infraestructura, así como elementos y materiales didácticos que brinde herramientas de enseñanza según las necesidades de los

estudiantes. Así como dificultades en los recursos de formación docente; pedagógica y académicos frente a la atención educativa a partir de la diversidad.

En esta instancia, cabe resaltar que en la institución educativa en su sede Galancito se abrió como espacio un salón donde se guardaban trastes de pupitres dañados (lleno de pupitres remontados unos de otros, polvo) donde las progenitoras de los estudiantes que fueron seleccionados con necesidades educativas especiales “con discapacidad” arreglaron el salón, brindándoles un docente modelo lingüístico. De esta manera, se puede reconocer que los recursos que requiere la educación inclusiva no es salón aparte que segregue a sus estudiantes, ni un modelo lingüístico que trabaje con estudiantes con dificultades cognitivas, donde el lenguaje oral es una de las mayores herramientas para el aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Tabla 2. Tipos de Practicas pedagógicas

Estilos Pedagógicos	Caracterización
<p>I (+,+)</p> <p>Desarrollo de competencias superiores en los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos teóricos y competencias generales • Orientado a contexto y realidad de alumnos • Respuestas convergentes y divergentes argumentadas • Alumnos activos • Uso de recursos con intención de mediación • Evaluación formativa centrada en competencias
<p>II (+,-)</p> <p>Orientada hacia la estimulación del aprendizaje de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptos básicos y habilidades específicas • Orientada al contexto • Respuesta divergente sin fundamento. • Alumnos activos y pasivos • Uso recursos con intención de motivación • Evaluación formativa, centrada en productos sin contrastación teórica
<p>III (-,-)</p> <p>Induce a la reproducción de contenidos por parte de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Discurso teórico abstracto y formal • No considera contexto y realidad de alumnos • Respuesta única y convergente • Alumnos receptivos y pasivos • Uso recursos como ejemplificación • Evaluación sumativa centrada en logro de objetivos
<p>IV (-,+)</p> <p>Desarrollo de conocimientos abstractos- Estimulación de la memoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos teóricos y conocimientos generales • No considera contexto y realidad de alumnos • Respuestas convergentes y divergentes • Alumnos receptivos y pasivos • No considera uso de recursos • Evaluación sumativa centrada en conocimientos

Fuente: (Román, s.f.)

El esquema anterior, nos expone tipos de prácticas pedagógicas que se analizan en función de dos ejes: uno el tipo de objetivo del aprendizaje y el segundo al tipo de interacción docente-estudiante, definidos por atributos de valoración positivo (+) lo deseable (centrado en la apropiación, manejo de contenidos y procedimientos que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes) y negativo (-) lo no deseable (relación centrada por una parte por el docente y por la otra en el estudiante de manera independiente) como lo expone (Román, s.f.). En base a lo anterior, refleja dos tipos de educación, por un lado (ver imagen cuadrante III) el tradicional que desarrolla reproducción mecánica, siendo ineficientes en el proceso enseñanza aprendizaje en sus estudiantes con NEE.

Por otra parte, en el cuadrante I de la anterior imagen, la autora nos muestra las prácticas innovadoras que se enfocan en el desarrollo de competencias, Bajo esta perspectiva (Díaz, 2014) reivindica la necesidad de centrar el trabajo en las aulas en el aprendizaje de los alumnos, entendiendo que a partir de las prácticas pedagógicas se promueva desarrollar procesos cognitivos, procedimentales y habilidades que permita adquirir conocimientos y destrezas necesarias en los estudiantes para resolver dificultades en situaciones reales.

Finalmente, en el análisis de la pregunta que aquí nos corresponde (véase anexo 1) se puede concluir que los docentes no cuentan con prácticas pedagógicas idóneas y acordes a las necesidades de sus estudiantes con NEE, las cuales reflejen orientación del proceso enseñanza-aprendizaje entre el docente y el estudiante. Así como cualificación y capacitación docente para hacer uso de recursos y reglas de evaluación adaptables a las necesidades de los estudiantes. Evidenciando dificultad y obstáculos en el desarrollo de la educación tradicional a pesar que los docentes expongan prácticas que pueden llegar a ser significativas pero no están siendo orientadas bajo una perspectiva de educación, utilizándolas como mecanismo integrador.

Bajo esta perspectiva, (Martín, s.f.) considera que “la mejora del currículo y de la calidad de la enseñanza exige el compromiso de los actores educativos en general y del

profesorado en particular” (p.631). Siendo necesario tener en cuenta factores que intervienen en las prácticas educativas así como en la formulación curricular, los medios, los recursos materiales, didácticos y la metodología del docente que pone en juego los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6.4 PREGUNTA N°4. ¿CONSIDERA QUE LO PLANTEADO EN EL PEI DE LA INSTITUCIÓN ES PERTINENTE A LAS NECESIDADES DEL CONTEXTO DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

Desde una mirada reciente, el decreto 1421 de 2017 del (Ministerio de Educación Nacional, 2017) por la cual, se reglamenta dentro del marco de la atención educativa a la población bajo un enfoque inclusivo, decreta concretamente al tema que nos interesa en esta pregunta, en la sección 2: La atención educativa a la población con discapacidad, subsección 3 esquema de atención educativa, ítem c) Responsabilidades de los establecimientos educativos públicos y privados, plantea en su punto 3 sobre la incorporación de un enfoque de educación inclusiva y de diseño universal de los aprendizajes en el PEI, teniendo en cuenta los procesos de autoevaluación institucional y en el plan de mejoramiento institucional.

Bajo esta perspectiva, el (P. E. I.) de la institución educativa Luís Carlos Galán Sarmiento es considerado como un conjunto de normas, criterios, directrices y orientaciones que la institución adquiere para cumplir con los objetivos y fines del sistema educativo nacional, así como desarrollar intereses y necesidades de sus alumnos en el proceso formativo. (Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014, p. 5) en el ítem 3.5 referente al plan de área, el cual debe contener información de las actividades de apoyo para estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

Planteamiento que al llevarse al análisis e indagación no se evidencia relación entre la teoría del PEI y la práctica docente en el aula (véase anexo B). En el cual, los docentes concuerdan que el PEI no está diseñado, ni adecuado a las necesidades de sus estudiantes con NEE, así mismo, exponen que “Carecemos de un instrumento para

evaluar estos niños” otro docente expone que “No hay el apoyo de entidades gubernamentales para las instituciones con plan de educación inclusiva”.

Evidenciando una de las causas frente a la poca capacidad de la institución educativa para enfrentar la educación a partir de la diversidad (educación para todos). Como lo expresa, (Arias, Bedoya, Benitez, Carmona, Castaño, et al., (2007) en el cual, refieren una crítica al evidenciar que en la realidad los proyectos educativos institucionales (PEI) no son adecuados a las necesidades de grupos poblacionales más vulnerables, haciendo difícil el abordaje tanto de prácticas educativas inclusivas, como adecuaciones curriculares:

Las adecuaciones curriculares no están aplicando los principios que rigen su diseño (principio de normalización, principio ecológico, principio de significatividad, principio de realidad, principio de participación e implicación), puesto que la atención educativa no oferta los apoyos (extensos, generalizados, intermitentes y permanentes) necesarios que demanda la población para que el progreso de inclusión educativa sea continuo y significativo. (p. 154)

Finalmente, se puede concluir que la IE no desarrolla en su PEI herramientas que permitan orientar de este modo a docentes frente a su quehacer diario en las aulas, así como sustentos de metodológicos y teóricos que fortalezca su enfoque educativo en base a la atención de la diversidad y desarrollo de potencialidades de sus estudiantes con capacidades y ritmos de aprendizaje diferentes.

6.5 PREGUNTA N°5. ¿EN SU PLANEACIÓN DIARIA CUENTA CON ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

En la actualidad la institución educativa en su PEI expone que se desarrolla bajo un modelo pedagógico denominado socio-formativo complejo basado en competencias

(Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014, p. 28) bajo la fundamentación teórica de Sergio de Jesús Tobón. De este modo, en el debido análisis se logra evidenciar que el PEI expresa de manera aligerada este enfoque educativo, el cual, no brinda aportes a docentes frente a herramientas para realizar en su planeación diaria adaptaciones curriculares (currículo flexible) con estudiantes con NEE desde una perspectiva de inclusión, siendo esta la medida más adecuada para dar respuesta a las necesidades educativas especiales o específicas de sus estudiantes.

Así mismo, (Ministerio de Educación Nacional, 2017) en el decreto 1421 de 2017 en las definiciones para efectos de la sección en el ítem 5 referente al currículo flexible expone que “este mantiene los mismo objetivos generales en base de brindar la oportunidad de aprender y participar, así como organizar la enseñanza de los estudiantes en base a la diversidad, tanto social, cultural, como de estilos de aprendizaje y necesidades educativas” (p.5). Situación que no se presenta en el diario vivir de los docentes, donde los mismos no logran explicar que una adaptación curricular puede brindar a un estudiante con NEE la posibilidad de comprender un tema de manera significativa.

De la misma manera, en el ítem 8, 9, 10,11 (Ministerio de Educación Nacional, 2017) refiere la educación inclusiva desde los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones, así como educación de calidad que elimine las barreras en su aprendizaje e inclusión ya sean de infraestructura, desconocimientos e institucionales. En base a lo anterior, se puede evidenciar que la IE cumple con algunos criterios frente al acceso e integración de los estudiantes con NEE, como lo es brindar una estructura física, no adecuada pero si accesible, sin embargo, en la parte implementar un modelo pedagógico que sea flexible a las necesidades del contexto y estudiantes no se evidencia, siendo el inicio de las dificultades y coyunturas en este proceso inclusivo.

Bajo esta perspectiva, los docentes plantean dos posturas frente a la pregunta 5 (véase anexo B), por una parte, unos docentes exponen que tienen en cuenta ritmo de aprendizaje y tiempo, D2“Si, porque las actividades deben ser acorde al ritmo de aprendizaje y habilidades de cada uno de ellos” D3“Si, sus actividades son más cortas y

con mucha ayuda”, por otra parte, algunos docentes plantean que no saben cómo realizar adaptación curricular porque no están capacitados D4“No, porque no estamos capacitados para brindar dicho servicio”.

En base a lo anterior, se puede comprender que los docentes tienen en cuenta algunos aspectos esenciales para realizar adaptaciones curriculares, sin embargo, no conocen o practican adaptaciones curriculares según las necesidades de sus estudiantes. De la misma manera, se evidencia la necesidad y falta de formación inicial y continúa, así como motivación e interés de los docentes frente a esta situación y/o necesidad, en donde enfocan la adaptación en actividades de tiempos cortos. (San Martín & Castañeda) Citando a Grau y Fernández, (2008) Considera que:

La adaptación curricular es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen. (p. 2)

Bajo esta perspectiva, se evidencia que el currículo educativo no se repiensa, ni autoevalúa frente a un enfoque inclusivo que permita el desarrollo personal del estudiante con necesidades educativas especiales, donde la escuela logre conformar ese conjunto de experiencias formativas que le brinda al estudiante, aspectos esenciales en su proceso de formación como ciudadano, así como reconocimiento de habilidades y destrezas, no solamente plantear programas y planes de estudio que contengan las mismas rutinas de la educación tradicional y memorística.

Es así, que se hace menester una educación inclusiva; para todos y de calidad, que requiere replantear elementos que comprende el currículo y que lleva a la práctica educativa en el aula. Y de esta manera, garantizar una participación democrática y en igualdad de condiciones para todos los estudiantes, que hasta el momento tiene privados

sus derechos fundamentales como personas. De la misma manera, (Casanova, 2011) hace alusión a elementos del currículum

Al pensar y replantear los propósitos que se deben alcanzar, las competencias básicas necesarias para la vida, los contenidos que hay que aprender y que resultan adecuados, las estrategias metodológicas que permitan atender a la diversidad de los alumnos en cada grupo y a los acontecimientos de evaluación, que tendrán con el modelo didáctico propuesto (p.12).

Por su parte, Fernández, (2010) expone que el concepto de adaptación curricular debe ser entendido como una estrategia de planificación y actuación docente que trata de responder a las necesidades de formación que plantean determinados estudiantes, previa identificación y valoración de las mismas. De lo anterior, se evidencian aspectos de gran importancia en el desarrollo de mecanismos que den respuesta adecuada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se hace evidente, que las aproximaciones de los autores coinciden que es necesario imponer la necesidad del cambio en la atención a la diversidad, un sistema educativo flexible con un currículum que se adapte a las particularidades individuales, donde pone al estudiante como centro de las preocupaciones con todas sus características, con la finalidad de propiciar el desarrollo integral del estudiante.

6.6 PREGUNTA N° 6. ¿DE QUÉ MANERA EVALÚA LOS PROCESOS DE CLASE CON SUS ESTUDIANTES?

En esta instancia y reconociendo el interés de la investigación se hace necesario identificar como está planteado la evaluación en estudiantes de la IE. Analizando en primer lugar, lo expuesto en el PEI, el cual en el ítem 3.3 evaluación del rendimiento académico SIIE se exponen unos criterios y/o parámetros de evaluación y promoción de estudiantes, en base del decreto 1290 del 2009. De la misma manera, el PEI (Institución

educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014) refiere de manera conceptual que la institución debe establecer un sistema de evaluación, el cual debe de ser planeado, organizado, sistemático y continuo como se expone en el decreto 1290 del 2009.

Así mismo, el PEI (Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014) expresa que la evaluación debe involucrar mecanismos, formatos y herramientas tanto metodológicas como didácticas y administrativas. Así como criterios que deben ser claro, flexibles, conocidos y aceptados por todos los estamentos, elaborados de manera participativa. Siendo un elemento “que permite al docente el control, seguimiento y evaluación del rendimiento y conducta de los estudiantes” (p.33) centrándose al rendimiento alcanzado por el estudiante en cuanto a calificaciones. Es así, que (Perrenoud, 2008) considera que desde 1970 a la fecha los sistemas educativos modernos declaran que van hacia una evaluación menos selectiva, menos precoz y más formativa, más integrada a la acción pedagógica cotidiana. En el cual, es necesario empezar a revisar más que las distancias entre las intenciones, la realidad de las practicas.

Así, de manera contradictoria se comprende lo planteado teóricamente en el PEI y la práctica docente en el aula. Por una parte, el PEI expone que la evaluación debe tener como características las cuales debe ser; planeada, organizada, sistemática, integral; en el sentido las etapas de apropiación del conocimiento (dimensión cognoscitiva), conductas referente a sentimientos, actitudes en el resultado del proceso de aprendizaje (Dimensión afectiva) y manifestaciones y/o adquisición de destrezas (dimensión psicomotriz) que puede desarrollar un estudiante como resultado de su proceso de aprendizaje. Así mismo, expresa el PEI de la IE que la evaluación deberá ser objetiva, válida, participativa, significativa, determinante, continua, permanente y flexible.

De acuerdo a las características anteriores, el PEI expone como criterios de evaluación: actos curriculares (académicos, culturales y sociales), valoración de desempeño, instrumento de registro y control, cronogramas de superación de dificultades. Evidenciando una dicotomía con los referentes teóricos que expresan que la evaluación

tradicional impide el desarrollo de una pedagogía diferenciada en base a una democratización de la enseñanza. Es Así que (Perrenoud, 2008) Considera que “una prueba de tal tipo no dice mucho acerca de cómo se opera el aprendizaje y la construcción de los conocimientos en el espíritu de cada alumno; sanciona sus errores sin darle los medios para comprenderlos y trabajarlos”. (p.15)

Por otra parte, en lo referente a la promoción de estudiantes con NEE referida en el PEI (Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014) “como población inclusiva y de casos especiales”, rige la promoción por parámetros definidos por el estamento y pacto de convivencia institucional (certificado médico, asistencia, cumplimiento de proyectos especiales) (p. 36). En base a lo anterior, se puede comprender que las características no se profundizan en las planeaciones diarias y forma de evaluación de los docentes, donde se maneja a través de test de calificación de conocimientos manejados en la educación tradicional, en el cual, se tiene aún la concepción de que la educación medible es igual a la calidad de la educación, contrastando a las características expuestas que confirman que el aprendizaje es permanente.

De este modo, se puede concluir que estas características no están claras por los docentes a la hora de plantear y planear sus procesos de enseñanza, se manejan escalas de valoración según desempeños. Existe una desmotivación o despreocupación por realizar verdaderos procesos formativos con sus estudiantes con NEE, como lo expresa el D3 “la evaluación es más según a la participación que realiza en actividades deportivas y culturales”.

Por otra parte, el PEI de la (Institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento, 2014) se apoya en el artículo 12 del decreto 1290 del 2009 que correspondiente a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, reconoce derechos del estudiante para el mejor desarrollo de su proceso formativo entre los cuales esta recibir asesorías y acompañamientos para superar debilidades en el proceso de aprendizaje, situación que no se desarrolla como acompañamiento para superar debilidades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Así mismo, se puede comprender en las respuestas del cuestionario aplicado, que los docentes no logran responder esta pregunta generada del cuestionario relacionándola con estudiantes con NEE (véase anexo B). Sin embargo, esta pregunta se realiza de manera general para aplicación de todos los estudiantes. Por lo cual, se toma como herramienta de análisis los resultados de la observación no participante, en el que se puede comprender que los procesos de evaluación son los tradicionales, reconociendo que se continúa con la aplicación en los procesos de evaluación los cuales se identifican en la concreción y definición de estándares de valoración como lo refiere (Perez, 2015) en la escuela convencional, donde se cristalizan los contenidos para determinada edad, grado escolar y determinada materia, siendo medidos a través de test con lápiz y papel. Implicando una superficialidad en el aprendizaje convirtiéndolo en algo memorístico.

Bajo esta perspectiva, es indispensable exponer la evaluación educativa o evaluación formativa como el proceso más complejo y flexible que permita describir e interpretar el desarrollo de los estudiantes junto con sus habilidades, destrezas y cualidades, así como el grado de configuración de sus competencias (conocimientos, actitudes, valores, emociones, toma de decisión, actuación y sistema de comprensión) que le permitirá conocerse y autorregularse en el futuro a corto, mediano o largo plazo como lo refiere (Pérez, 2015).

6.7 PREGUNTA N° 7. ¿CÓMO EVALÚA LOS PROCESOS DE CLASE CON SUS ESTUDIANTES?

Para acercarnos y comprender la pregunta 7, es necesario empezar por indagar como se evalúan los procesos de aprendizaje en los estudiantes, posibilitando que sea adecuado y satisfactorio a la necesidad del mismo. El cual, constituye la finalidad última del proceso de enseñanza y razón de ser de la práctica docente. Como lo refiere (Castillo & Cabrerizo, Evaluación educativa de aprendizajes y competencias, 2010) el modo de evaluar el proceso de aprendizaje, muestra el logro conseguido por el estudiante en relación con las competencias básicas y logros establecidos, conforme los criterios de evaluación determinados en cada programación del docente.

Al respecto, los docentes concuerdan en tres aspectos en común al desarrollar el modo de evaluar a estudiantes con NEE (véase anexo B), el primero a través de actividades en clase, D1 “por medio de observación, talleres, participación” D2 “por medio de actividades como colorear, rasgar, mencionar, relacionar”. En segundo lugar a través de las participaciones en actividades culturales D1: “en los actos culturales que programa el colegio” y finalmente de forma oral como lo refiere el D4, D2 siendo este último aspecto expuesta a partir de la identificación donde se cuentan estudiantes con NEE que no han desarrollado su proceso de lectoescritura.

Sin embargo, los docentes no reconocen que esta técnica de evaluación de expresión oral evalúa fluidez, la correcta pronunciación, entonación, volumen y ritmo como lo expresan (Castillo & Cabrerizo, Evaluación educativa de aprendizajes y competencias, 2010) donde el docente va identificando el grado de dominio de cada parámetro, competencia y criterio de evaluación.

En base a lo anterior, se evidencia que los docentes logran identificar técnicas e instrumentos de evaluación que pueden ejecutar acorde a las necesidades de sus estudiantes, desarrollando el proceso educativo de manera empírica. Donde no se tienen criterios de evaluación establecidos en los planes de aula, teniendo en cuenta las características y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. De la muestra de 5 docentes solo 1 expone que si maneja adaptación curricular en su planeación, que permita cumplir los objetivos propuestos y que permita la adquisición de competencias básicas.

Por su parte, (Ministerio de Educación Nacional, 2017) con el decreto 1421 del 2017 establece directrices para el procedimiento educativo en el marco de la atención educativa a la población con discapacidad. En el cual en el artículo 2 modificación del artículo 2.3.3.3.1 Decreto 1075 del 2015 Evaluación de los estudiantes: la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realizará en los ámbitos: 1. Internacional. 2. Nacional y 3. Institucional, la cual refiere que “la evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (p.16).

Siendo desconocido en su contenido por los docentes, el cual se logra evidenciar durante el desarrollo de la investigación. Requiriendo la inversión de tiempo, estrategias y evaluación alternos de docentes a través de actuaciones flexibles (adaptaciones curriculares) que posibilitando el camino para hacer real el principio de atención a la diversidad vigente en la actual legislación educativa.

Es necesario indicar que ninguno de los docentes de la muestra reconoce que la evaluación que realiza con sus estudiantes con NEE se realiza de manera continua, que refleje el desarrollo de sus aprendizajes, el grado de adquisición de contenidos y criterios de evaluación de los sectores curriculares, como lo expresa (Lira Ramos, Evaluar para aprender: una modalidad de atención a la diversidad, N/A) la evaluación del aprendizaje se concibe como una herramienta curricular y un medio para mejorar la calidad de los aprendizajes, constituyéndose en una respuesta educativa para atender la diversidad de los estudiantes.

Al respecto, (Casanova, 1998) expone que la finalidad de la evaluación

Es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando (p.68).

De acuerdo con lo anterior, se evidencia la necesidad de utilización de un modelo de evaluación que se desarrolle durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Reconociendo, la necesidad de implementar la aplicación de un modelo evaluador cualitativo, formativo y continuo, adaptado convenientemente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde no se limitan ya a comprobar lo aprendido por los estudiantes, sino que amplía sus expectativas y posibilidades, cubriendo un campo más extenso, más completo, en el que la evaluación se incorpora desde el principio al camino del aprender y enseñar, logrando mayores aportaciones y apoyos al conjunto del proceso que transcurre.

De la misma manera. Allal, Cardinet y Perrenoud, (1979) citados por (Casanova, 1998) señalan tres características que distinguen a la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje:

- 1 “la recogida de datos
- 2 Concernientes al progreso
- 3 y las dificultades de aprendizaje encontradas por los alumnos”.

La interpretación de esta información desde una perspectiva criterial, y en la medida de lo posible, diagnostica de los factores que originan las dificultades de aprendizaje observadas en el alumno.

Bajo esta perspectiva, la escuela comprensiva centra su atención a las necesidades educativas de cada estudiante reconociendo la adaptación curricular “supone acomodar el entorno a todos los alumnos en todas las áreas curriculares, ofrecer los mismos recursos y oportunidades de aprendizaje y socialización para todos los niños en un mismo contexto escolar” Arnaiz, (1999). Evidenciando el surgimiento de una nueva concepción de educación abierta y flexible a la diversidad.

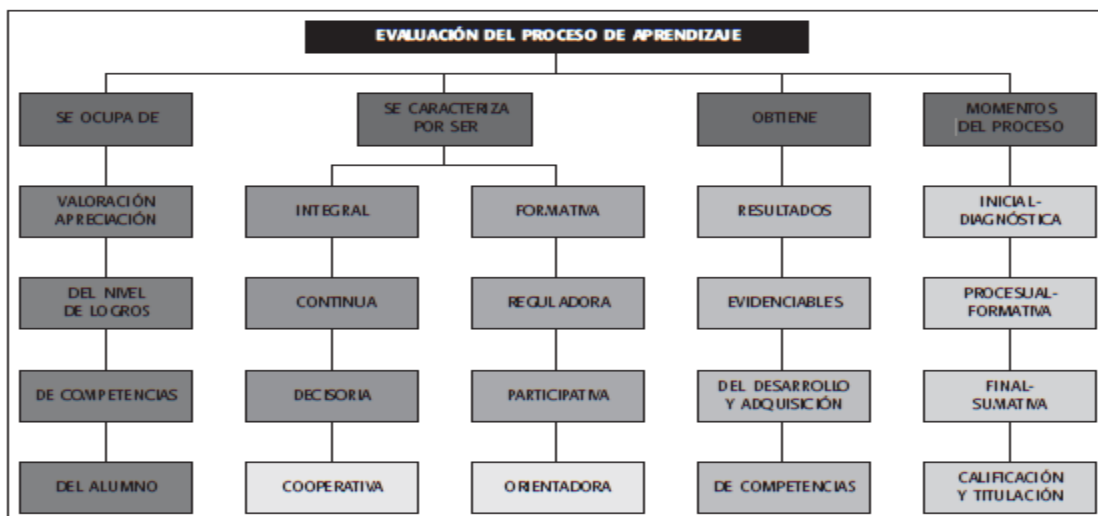
Por su parte, Fernández, (2010) expone que el concepto de adaptación curricular debe ser entendido como una estrategia de planificación y actuación docente que trata de responder a las necesidades de formación que plantean determinados estudiantes, previa identificación y valoración de las mismas. De lo anterior, se evidencian aspecto de gran importancia en el desarrollo de mecanismos que den respuesta adecuada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, (Perrenoud, 2008) considera que “para cambiar las prácticas en el sentido de una evaluación más formativa, menos selectiva, es posible que se deba cambiar la escuela” (p.193) en el sentido que requiere reestructurar los componentes de individualización de los procesos formativos y encuadramientos pedagógicos. Sin embargo, el ya citado (Perrenoud, 2008) considera que el cambio de las prácticas de

evaluación es acompañado por una transformación de la enseñanza, con compromiso docente que propongan pedagogías diferenciadas, que rompan con la rigidez de horarios, reglamentos, normas de la institución que pone todo bajo una misma percepción.

Para ello, el siguiente cuadro orienta la finalidad de la evaluación procesual que se da durante el desarrollo de las actividades de enseñanza y del aprendizaje:

Figura 2. Evaluación del proceso de aprendizaje



Fuente: Castillo y Cabrerizo, (2010)

Para (Castillo & Cabrerizo, 2010) la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos con dificultades de aprendizaje cobra significación, en relación con la necesidad educativa que requiera cada estudiantes.

6.8 PREGUNTA N°8. ¿QUÉ ENTIENDE POR EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN?

Los docentes de la muestra asemejan la evaluación formativa como la formación en valores, relacionada en el desarrollo como persona para servir a una sociedad (véase anexo B): D1" Aquella que forma a los alumnos en valores, conocimientos para el futuro

de los niños” D3 “Es aquella que ayuda a formar estudiantes en valores y en conocimientos para hacer personas de bien”. En base a lo anterior, se logra comprender que los docentes como en las anteriores preguntas logran tener aproximaciones lógicas frente a lo referenciado. Sin embargo, se evidencia que existe una divergencia entre los conceptos de evaluación que se manejan a nivel teórico y la práctica real en las aulas. Así como el necesario cambio de concepción de una educación lineal y tradicional a una multidimensional y transversal, que tenga en cuenta el aprendizaje del estudiante con relación de su entorno. Claramente la evaluación formativa participa de la renovación general de la pedagogía, de la concentración en el que aprende, de la mutación de la profesión docente como lo expresa (Perrenoud, 2008, p. 20)

Si bien es cierto, los nuevos enfoques de la educación presentan un amplio rango de posiciones y concepciones frente a la evaluación y adaptación curricular que los docentes de la IE deben empezar a apropiarse, para así dar respuestas a las necesidades que suscitan en su contexto educativo. A este respecto, (García, 2015) considera que “Es frecuente observar algunas incoherencias y contradicciones frente al significado de las prácticas evaluativas en las áreas curriculares y los diversos niveles educativos” (p.24).

Bajo esta perspectiva, se hace necesario exponer la evaluación continua y formativa como la clave del cambio de la cultura convencional de la escuela, como lo refiere (Pérez, 2015) “donde la evaluación ha de concebirse como una herramienta y una ocasión para el aprendizaje” (p. 231). Dicho lo anterior, la evaluación formativa ofrece oportunidades didácticas para que los estudiantes puedan construir aprendizajes significativos (dimensión humana) para su vida personal y profesional futura.

Una evaluación formativa pone a disposición del docente información más precisa, más cualitativa, acerca de los procesos de aprendizaje, las actitudes y las adquisiciones de los alumnos, como lo expresa (Perrenoud, 2008). Así, la evaluación formativa propone una formación autónoma en el proceso de aprendizaje, bajo “el convencimiento de que el estudiante logra mejores procesos de aprendizaje cuando entienden lo que están

aprendiendo y el sentido de lo que aprenden” (p. 232) como lo refiere (Pérez, 2015), en el cual, la evaluación pase de una evaluación de los aprendizajes a una evaluación como aprendizaje.

Es así, que la escuela primaria dispone de numerosas ventajas, como lo considera (Perrenoud, 2008) que hacen posible una diferenciación integral de la enseñanza, que permite cambiar la organización y estructura de la clase. Permitiendo al docente reordenar el espacio, así como conducir proyectos interdisciplinarios para responder a necesidades imprevistas, los cuales se dificultan en secundaria debido a la distribución de horarios, cargas y dejar materiales en los cortos periodos de clase.

No obstante, (García, 2015) considera que la evaluación formativa implica dos aspectos complementarios en el procesos; calificar y evaluar. El cual, brinda información sobre sobre todo el proceso y las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje del estudiante. Lo anterior implica formular propuestas de evaluación que contribuyan a la formación de los estudiantes teniendo en cuenta necesidades, expectativas y condiciones del contexto.

7. RESULTADOS

La presente investigación comprende y evidencia las dificultades que presenta el actual sistema educativo Colombiano en la incorporación de un enfoque inclusivo en la práctica educativa. El cual, a partir de la triangulación como técnica o herramienta cualitativa en el análisis de la información suministrados a lo largo de la investigación, permitió generar una codificación en el lenguaje y datos entre la teoría académica, datos de la muestra y postura del investigador frente al problema de investigación. Permitiendo responder a los objetivo de la misma.

Evidenciando aún el arraigo de modelos educativos que no están acorde a las necesidades de sus estudiantes, donde en la actualidad o se separan a los estudiantes con necesidades educativas o discapacidad del resto de sus compañeros o los integran en las aulas regulares sin contar en su PEI una planeación, adaptación curricular y forma de evaluación pertinente, promoviendo posiblemente aún de manera inconsciente un modelo educativo segregador.

En base a lo anterior, se reconoce la necesidad de pasar de una concepción de un tipo de evaluación en base al diagnóstico médico a un enfoque educativo inclusivo desde y para el aula, con base a las necesidades educativas del contexto y sus estudiantes para generar así un proceso educativo significativo. Para ello es necesario, volcar la mirada a la educación pública, la cual, no direcciona en el sentido pertinente los apoyos brindados para una educación de calidad en base a la diversidad y para todos.

De la misma manera, se logra evidenciar que el PEI tiene criterios de evaluación y promoción en base al decreto 1290 del 2009, sin embargo estos no son claros, ejecutados y adaptables a la hora de realizar evaluación a estudiantes con NEE.

Se evidencia que a través de diferentes leyes, decretos, resoluciones, entre otros, como el decreto 1421 del 2017 se reglamentan en el marco de la educación inclusiva en la

atención a población con discapacidad, establecen parámetros y recursos financieros que hace de esta atención no de calidad sino de cantidad. Por la cual, las instituciones buscan tener mayor número de estudiantes con diagnósticos médicos que certifiquen su discapacidad, para tenerlos inscritos/matriculados en el sistema general de participaciones (SIMAT), donde esta clasificación en lugar de ser una ayuda, se convierte en una barrera u obstáculo en el acceso a sistemas educativos de estudiantes que tienen NEE. Sin promover currículos flexibles, pertinentes, contextualizados.

La anterior clasificación que solicita el (SIMAT) es mal interpretada por las comunidades educativas debido que genera clasificación, estigmatización y etiqueta referente al que hacer educativo. Para ello, se hace necesario generar proceso de sensibilización y profesionalización docente que se comprometa en brindar procesos educativos a todos estudiantes sin una limitación imaginaria y social.

Bajo esta perspectiva, la acción educativa tiene un doble objetivo; el primero, es favorecer el desarrollo integral de la persona, el segundo darle los medios para alcanzar su integración en el entorno y que permitan dar respuesta ante las necesidades educativas específicas de cada alumno. Así como la necesidad de incorporar un modelo de evaluación cualitativo que ofrezca información del proceso de aprendizaje de los alumnos. Donde el concepto de dificultades de aprendizaje se toma relativo, debido que depende de los objetivos que se planteen, del currículo establecido, de los niveles que se exijan y de los sistemas de evaluación que se aplique.

Comprendiendo que la educación ha venido cambiando y que los docentes deben estar cualificados y preparados para los retos que esta trae consigo, reconociendo que a partir de la multiculturalidad y los múltiples fenómenos sociales e individuales, se debe cambiar la percepción de una educación tradicional y homogénea a una que atienda a las necesidades educativas particulares a partir de la diversidad de sus estudiantes.

De la misma manera, identificar que así como evoluciona la educación y su finalidad, evolucionan las herramientas que posibilitan un mejor proceso de enseñanza y

aprendizaje. Para el cual, incitamos empezar a fomentar e implementar en base a la necesidad social y a partir de esta experiencia investigativa en las instituciones educativas.

Finalmente, se espera exponer y motivar con los resultados de la presente investigación a docentes e indicar que si se puede mejorar el currículo por medio de la evaluación, como lo refiere (Martín Rodríguez) siendo esta una herramienta indispensable en el proceso formativo del estudiante en el ámbito educativo. Posteriormente brindar ideas que faciliten las intervenciones de mejora institucionales, generando un cambio significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, fundamentales en la educación contemporánea.

8. CONCLUSIONES

Para poder responder a las formas de evaluación que se desarrolla con estudiantes con NEE en la educación que se plantea en la actualidad, se hace necesario valorar y respetar la diversidad, siendo una oportunidad para mejorar el desarrollo personal y social de cada estudiante y no visto como en la actualidad; un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primera instancia, fue necesario acercarnos a la concepción de educación inclusiva, concepción de NEE por docentes, adaptación curricular, formas de evaluación. Comprendiendo que en el municipio de Venadillo departamento del Tolima al querer el Estado cumplir con un derecho universal a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con el proceso de inclusión está generando segregación en el ámbito educativo de los mismos, debido que no existe actualmente cualificación docente frente a esta necesidad social y del contexto.

Bajo esta perspectiva, es necesario retomar la formación docente, en el cual, la educación contemporánea requiere que sus docentes salgan de sus áreas específicas, dejando la educación tradicional y abriendo espacio al nuevo camino de la educación inclusiva en temas de prácticas pedagógicas, inclusión educativa, currículo y formas de evaluación, reconozca ritmos de aprendizaje en sus estudiantes como una necesidad que se está dando en las instituciones y a la cual como educadores toca responder, Así como, reconociendo a sus estudiantes como sujetos únicos y diferentes y así tener las capacidades de brindar mejores procesos de aprendizaje significativo. Comprendiendo que el Estado solo se preocupa por el cumplimiento de competencias específicas que deben responder los estudiantes frente a las pruebas de examen ICFES.

Se resalta la intención social y cultural que tiene la IE como escuela innovadora que tiene finalidad brindar espacios de inclusión a estudiantes con discapacidad, sin embargo, es necesario fortalecer este proceso educativo con herramientas.

Finalmente, se puede concluir que los docentes requieren jornadas de formación donde se les brinden conocimientos y experiencias que permita generar a partir de su diario vivir, una labor reflexiva sobre las prácticas pedagógicas, actitudes de respeto y aceptación de las particularidades de cada estudiantes, replanteando las metodologías aplicadas, rompiendo esos paradigmas homogéneos y de enseñanza vertical donde todos aprende de la misma forma. Reconociendo que el papel de los docentes es determinante en la consecución de los logros del aprendizaje en los estudiantes.

Así, (Grau, 1998, pág. 24) citando a la *UNESCO* (1983),

“la *educación especial* es una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan, o es improbable que alcancen a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos sociales u otros apropiados a su edad, y que tiene por objetivo promover su progreso hacia esos niveles”.

Así como la importancia de una renovación en concepción de evaluación bajo sentidos y fundamentos pedagógicos actuales los cuales reconocen la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje significativo. Comprendiendo la importancia de la evaluación formativa como la oportunidad de replantear la educación contemporánea.

RECOMENDACIONES

Del desarrollo de la presente investigación se hace evidente la necesidad de implementar la cualificación docente que permita fomentar la inclusión educativa como un proceso del diario vivir de la comunidad educativa, el cual se viene desarrollando de manera empírica estos espacios de integración, requiriendo transformar y previniendo la segregación de los mismo estudiantes, que permitan sentir a sus estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales parte del sistema educativo, parte de la clase y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo cual, se hace necesario incluir los propósitos de la evaluación formativa en los contenidos de planes de estudio y de evaluación, así como la necesidad de desarrollar planes de estudio adaptables a las verdaderas necesidades del contexto y de sus estudiantes. Rompiendo con la estigmatización social referente que los estudiantes con NEE deben ser promovidos sin verdaderos procesos educativos, solo porque tienen una clasificación medica de discapacidad.

Partiendo de la presente investigación y sus resultados, se espera ser motor para continuar indagando en el tema que este se presta, para desarrollar de variados aspectos en pro de la comunidad de educandos con necesidades educativas especiales. Por lo cual, se invita a docentes de la IE a replantear las formas en que se está llevando los procesos de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes, especialmente con los estudiantes con necesidades educativas especiales. Impacto que empezara a cambiar entre los docentes la percepción de la educación inclusiva y formas de evaluación actual en el departamento y en Colombia.

REFERENCIAS

Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. *Revista de medios y educación*, 73-88.

Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Manchester.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2007). *Decreto 470*. Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27092>

Alcaldía de Venadillo-Tolima. (2016). Alcaldía de Venadillo-Tolima. Recuperado de: http://www.venadillo-tolima.gov.co/informacion_general.shtml

Alvarado, L., García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico*. *Sapiens. Revista univertaria de investigación Vol. 9, núm.2.*, 187-202.

Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Alvarez Méndez, J. (2009). *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*. En *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*. Ediciones Morata.

Angel, D. (2011). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales*. *Estud.filos*, 9-37.

Arias Beltrán, L. T., Bedoya Agudelo, K., Benitez Perez, C., Carmona Cortes, L. J., Castaño Usuga, J. C. et al. (2007). *Formación docente: Una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas*. *Revista Educación y pedagogía*, 153-162. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3012/1/VillaLuz_formaciondocentepropuestaparapromoverpracticaspedagogicasinclusivas.pdf

Arnaiz Sanchez, P. (1999). *Hacia una nueva concepción de la diversidad*. En M. Verdugo, & B. Jordan de Urríes, *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amarú.

Bersanelli, S. L. (2008). *La gestión pública para una educación inclusiva*. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en Educación* Vol 6, núm 2, 58-70.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: la Muralla.

Carbajal, C. (s.f.). *Programa de formación docente: Propuesta de la estrategia cómo hacer adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales*. Mexico: Universidad pedagógica nacional.

Carreres, A. L. & Arnaiz Sanchez, P. (2010). *Evaluación de las practicas educativas del profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de mejora desde la educación inclusiva*. *Revista Iberoamericana sobre calidad Eficiencia y cambio en educación*, 96-109.

Casanova, M. (s.f.). *Tipología de la evaluación*.

Casanova, M. (1998). *Evaluación: Concepto, tipología y objetivos*. En M. Casanova, *La evaluación educativa*. México: Muralla.

Casanova, M. (2011). *Evaluación para la inclusión educativa*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Volumen 4, Número 1*, 79-89.

Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.

Chacon, M. (2007). *Metodología de la investigación*. Universitat Rovira de Virgilia.

Chacón Grettel, Q. (2008). *La inclusión un reto para el sistema educativo Costarricense*. *Revista Educación* , 139-155.

Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, (1991). *Constitución Política de Colombia*, Santa Fe de Bogotá: Legis

Comision para América Latina y el Caribe. (2008). Objetivos, metas e indicadores oficiales. Recuperado de: <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/mdg/noticias/paginas/6/35556/P35556.xml&xsl=/mdg/tpl/p18fst.xsl&base=/mdg/tpl/top-bottom.xsl>

Congreso de Colombia. (1997). *Ley 361*. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <https://goo.gl/QEtZx9>

Congreso de Colombia. (2002). *Ley 762*. Por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad", suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999). Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8797>

Congreso de Colombia. (2009). *Ley 1346*. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Recuperado de: http://www.inci.gov.co/images/supportfiles/normatividad/leyes/Ley_1346_de_julio_31_de_2009.pdf

Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1618*. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2016). *Distribución de los recursos del sistema general de participaciones para la atención integral de la primera infancia, vigencia 2016, y orientaciones para su inversión*. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3861.pdf>

Departamento Nacional de Planeación. (2014). Departamento nacional de planeación "todos por un nuevo país". Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/prensa/bases%20plan%20nacional%20de%20desarrollo%202014-2018.pdf>

Díaz Barriga, A. (2014). *Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias*. *Perfiles educativos* , 142-162.

Dussan, C. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*. *Revista ISEES N°8*, 73-84.

El Congreso de Colombia. (1996). *Ley 324*. Por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=349>

El Congreso de Colombia. (2007). *Ley 1145*. Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: https://oig.cepal.org/sites/default/files/2007_ley1145_col.pdf

El Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1618*. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Escudero Escorza, T. (2003). *Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación*. *Revista Electronica de Investigación y Evaluación Educativa*; v.9, n. 1, 11-43.

Estudiantes de educación especial de la facultad de educación. Universidad de Antioquia. (2007). *Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas*. *Revista educación y pedagogía Vol XIX, Núm. 47*, 153-162.

Fernández Santos, A. (2014). *Evaluando la evaluación de los aprendizajes*. San Salvador: UFG Editores.

García Carillo, L. (2015). *La evaluación formativa de los estudiantes de la educación física escolar. Una experiencia para el aprendizaje*. *Revista cultura del movimiento*, 21-25.

Garrido Landívar, J. (2004). *Atención Educativa al alumnado con dificultades de cognición*. Málaga : Aljibe S.L.

Grau, C. (1998). *Educación especial, de la integración escolar a la escuela inclusiva*. Valencia: Promolibro.

Hamui, A. & Varela, M. (2012). *Metodología de investigación en educación médica*. *Investigación en educación médica*, 55-60.

Hurtado, L. & Agudelo, M. (2014). *Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia*. *CES Movimiento y Salud*, 45-55.

Institución Educativa Luis Carlos Galan Sarmiento. (2014). *Proyecto de Atención Institucional*. Venadillo, Tolima.

Kawulich, B. (2005). *La Observación participante como método de recolección de datos*. *Forum qualitative Social Research*.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad*. Salamanca: Unesco. Recuperado de: <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/1005/8-4-1/declaracion-de-salamanca-y-marco-de-accion-sobre-necesidades-educativas-especiales.aspx>

Lira Ramos, H. (2005). *La Conflictividad curricular de la atención a la diversidad desde el paradigma de la complejidad*. *Revista Horizontes educacionales* N°10.

Lira Ramos, H. (2015). *Evaluar para aprender: una modalidad de atención a la diversidad*. 1-16. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/octava/File/Evaluar%20para%20Aprender_%20Una%20modalidad%20de%20atencion%20a%20la%20Diversidad.pdf

Loaiza Rendón, C. A. (2010). La Cultura de la diversidad: el telón de fondo de la inclusión en la educación de, con y para todos. *Plumilla Educativa*, 166-175. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/490-2495-1-PB.pdf>

Martín Rodríguez, E. (s.f.). *Saberes e incertidumbres sobre el Currículum*. Morats.

Martinez Rizo, F. (2009). *Evaluación Foramtiva en aula y evaluacion a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*. *Revista Electronica de Investigación Educativa* Vol 11 núm 2. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/231/388>

Mead, G. (1934). Interaccionismo simbolico. Recuperado de: <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1K6XH9QJQ-1HB851T-2M6>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860*. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115*. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf 90

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Decreto 2082*. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Recuperado de: <https://goo.gl/kPmNFk>

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 2247*. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 3020*. Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Resolucion 2565*. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con

necesidades educativas especiales. Recuperado de:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366*. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290*. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421*. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Recuperado de:
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Murillo, J. & Duk, C. (2012). La evaluación inclusiva para una educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, Vol 6. Recuperado de:
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/editorial.pdf>

Naciones Unidas. (1994). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad [A/RES/48/96] - parte 2*. Recuperado de:
<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=499>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*. Grafo, S.A.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia internacional de educación*. Ginebra. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Parra Dussan, C. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*. revista *isees* nº 8, 73-84. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf>

Pérez Gómez, A. (2015). Evaluar para aprender. *Educarse en la era digital*, 229-244. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/auregarcia/perez-gomez-educarse-en-la-era-digital>

Perrenoud, P. (2008). En *La Evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Peters, S. (2003). *Educación integrada: lograr una educación para todos incluidos aquellos con discapacidades y necesidades educativas especiales*.

Quijano Chacón, G. (2008). La inclusión: un reto para el sistema educativo Costarricense. *Revista educación*, 139-155.

Reconceptualización proyecto educativo institucional PEI. (2012). Venadillo, Tolima: Comunidad educativa Luis Carlos Galán Sarmiento.

Restrepo Gómez, C. & Okuda Benavides, M. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Vol. XXXIV, núm. 1, 118-124.

Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Román, M. (s.f.). ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? *Persona y sociedad*, 113-128.

Ruiz , J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* . Bilbao: Universidad de Deusto.

San Martín, O., & Castañeda, A. (s.f.). *El verdadero currículo formal para niños con necesidades educativas especiales ¿Un tipo ideal Weberino?* Sonora: Universidad Pedagógica Nacional.

Santiuste Bermejo, V. & Arranz , M. (2009). *Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación. Revista de educación*, 463-472.

Santos Guerra, M. A. (2005). *Evaluar es comprender*. De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigaciones en Educación*, vol. V, n. 1: 67-85. Universidad de Málaga. Recuperado de:
<http://www.bibliopsi.org/docs/materias/obligatorias/CFP/educacional/chardon/83>

Schettini, P. & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Argentina: Editorial de la universidad de la Plata.

Soto Builes, N. (2007). *La atención Educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión* . Manizales.

Stainback, W. & Stainback, S. (1990). *Aulas inclusivas, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. España: Narcea, S.A.

Vélez White, C. M. (2008). *Guía Para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Copy Right.

Yarza de los Ríos, V. (2015). *Narrativas de la Educación Especial*. Medellín: Universidad de Antioquia.

ANEXOS

Anexo A. Formato de cuestionario aplicado a docentes



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, LÍNEA DE EVALUACIÓN
ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

Este instrumento ha sido diseñado con fines académicos, para recopilar información sobre las formas de evaluación en estudiantes con NEE de la Institución educativa Luis Carlos Galán Samiento del municipio de Venadillo Tolima.

Sede: _____ Grado: _____
Género: Femenino Masculino Fecha: _____

Lea cada enunciado pensando en lo que usted ha realizado en el colegio durante este semestre de clase.

1. ¿Qué entiende por educación inclusiva?

2. ¿Cómo identifica usted a estudiantes con necesidades educativas especiales?

3. ¿Mencione prácticas pedagógicas que maneja o desarrolla con estudiantes con necesidades educativas especiales?

4. ¿Considera que lo planteado en el PEI de la institución es pertinente a las necesidades del contexto de los estudiantes con necesidades educativas especiales?

Pág.1



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, LÍNEA DE EVALUACIÓN
ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

5. ¿En su planeación diaria cuenta con adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales?

6. ¿De qué manera evalúa los procesos de clase con sus estudiantes?

7. ¿Cómo evalúa los procesos de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales?

8. ¿Qué entiende por evaluación formativa en educación?

Gracias por su apoyo y comprensión

Pág.2

Anexo B. Respuestas del cuestionario aplicado a docentes de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento Sede Galancito del Municipio de Venadillo - Tolima

Tabla 1. ¿Qué entiende por educación inclusiva?

PREGUNTA N° 1			
DEFINICIÓN	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	Incluir dentro del sistema educativo a estudiantes necesidades especiales	Educación inclusiva	D1: "Se trabaja con alumnos que tienen necesidades especiales"
			D2: "Donde se da la oportunidad a todos los niños y niñas de participar en el desarrollo académico teniendo en cuenta sus NEE"
			D3: "Donde se incluyen niños con necesidades especiales"
			D4: "Es darle la oportunidad de estudiar a toda la población con NEE"
			D5: "Es la oportunidad que se le brinda a todo niño con NEE para que pueda acceder al sistema educativo integrando"

Fuente: El autor

Tabla 2. ¿Cómo identifica usted a estudiantes con necesidades educativas especiales?

PREGUNTA N°2			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	1. No rinden académicamente	Estudiantes con necesidades educativas especiales	D1: "Son aquellos que su rendimiento académico es lento, la educación debe ser más personalizada"
			D2: "Cuando es muy poca la concentración y asimilación de conocimientos, cuando es poco participativo, cuando demuestra desinterés por realizar trabajos"
			D3: "Son estudiantes que no captan la explicación de los temas"
			D4: "Como personas con ganas e interés de mejorar su calidad de vida"
			D5: no responde
	2. Perciben como personas con ganas de mejorar la calidad de vida		

Fuente: El autor

Tabla 3. ¿Mencione prácticas pedagógicas que maneja o desarrolla con estudiantes con necesidades educativas especiales?

PREGUNTA N°3			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	Actividades lúdicas y juego libre	Prácticas pedagógicas con estudiantes con NEE	D1: "Juego logre con diferentes materiales, las actividades lúdicas, las artes plásticas"
			D2: "Darle la oportunidad de integrarse al grupo, trabajo personalizado, confianza, actividades prácticas, didácticas"
			D3: "Enseñanza personalizada, arma todos, juego libre, bailar, cantar, se trabajan actividades lúdicas"
			D4: "Charlas, videos, entrevistas con padres de familia y estudiantes"
			D5: no responde

Fuente: El autor

Tabla 4. ¿Considera que lo planteado en el PEI de la institución es pertinente a las necesidades del contexto o de los estudiantes con necesidades educativas especiales?

PREGUNTA N°4			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	No está diseñado, ni adecuado a las necesidades de los estudiantes con NEE	Planteamiento del PEI frente a las NEE	D1: "No pero en el plan de estudio de preescolar si"
			D2: "No porque carecemos de un instrumento para evaluar a estos niños, si tuviéramos la oportunidad de ser elegidos para la inclusión y recibir algunas capacitaciones"
			D3: "No"
			D4: "Sí, pero no hay el apoyo de entidades gubernamentales para las instituciones con plan de educación inclusiva"
			D5: "No está planteado en el PEI"

Fuente: El autor

Tabla 5. ¿En su planeación diaria cuenta con adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales?

PREGUNTA N°5			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	1. Tienen en cuenta ritmo de aprendizaje	Adaptación curricular	D1: "Durante el año de 2017 no cuento con alumnos con necesidades especiales"
			D2: "Sí porque las actividades deben ser acorde al ritmo de aprendizaje y habilidades de cada uno de ellos"
	2. No saben como realizar adaptación curricular		D3: "Si, sus actividades son más cortas y con mucha ayuda"
	D4: "No, porque no estamos capacitados para brindar dicho servicio"		
	D5: No responde		

Fuente: El autor

Tabla 6. ¿De qué manera evalúa los procesos de clase con sus estudiantes?

PREGUNTA N°6			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	Observación y trabajo en clase	Evaluación de procesos aprendizaje en estudiantes	D1: "Por medio de observación, talleres que se realizan en clase, la participación "
			D2: "En la participación de los eventos realizados por la institución, a nivel de grupo, con la responsabilidad de los compromisos adquiridos"
			D3: "EL trabajo en clase por medio de observación, participación en clase, talleres en clase"
			D4: "Observándolos constantemente"
			D5: No responde

Fuente: El autor

Tabla 7. ¿Cómo evalúa los procesos de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales?

PREGUNTA N°7			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	1. Actividades en clase	Evaluación de procesos de aprendizaje en estudiantes con NEE	D1: " Por medio de los trabajos que se realiza en clase, en los actos culturales que programa el colegio"
	2. Participación en actividades culturales		D2: "Por medio de actividades como colorear, rasgar, mencionar, relacionar, de forma oral"
	3. Forma oral		D3: "Con las actividades que desarrolla en clase"
			D4: "En forma oral"
D5: "Se hace evaluación continua de todas las actividades que desarrolla el niño, se evalúa de forma integral fortaleciendo sus avances y debilidades"			


Fuente: El autor

Tabla 8. ¿Qué entiende por evaluación formativa en educación?

PREGUNTA N°8			
DEFINICION	SIMILITUD	CATEGORIA	DOCENTES
	Formación en valores para servir a la sociedad	Evaluación formativa	D1: "Aquella que forma a los alumnos en valores, conocimientos para el futuro de los niños"
			D2: "Donde se deben formar pautas para adquirir responsabilidades, habilidades y destrezas. Además se deben formar como personas útiles a una sociedad"
			D3: "Es aquella que ayuda a formar estudiantes en valores y con conocimientos para hacer personas de bien"
D4: "La forma como educa los estudiantes para ser personas que le sirvan a la sociedad"			

PREGUNTA N°8			
			D5: "Es cuando se evalúa al niño de manera integral donde se tiene en cuenta el ser, el saber y el saber hacer donde se parte de la equivocación para fortalecer las debilidades que tengan los niños en donde se comparte saberes"

Fuente: El autor

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Los suscritos:

_____ Cindy Carolina Montaña Carvajal	con C.C N°	1110484086 de Ibagué
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar **Motivo:** _____


La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “**...Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “**...Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **EVALUACIÓN FORMATIVA, UN MECANISMO DE INCLUSIÓN PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO DEL MUNICIPIO DE VENADILLO-TOLIMA**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN


- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “**...Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “**...Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **EVALUACIÓN FORMATIVA, UN MECANISMO DE INCLUSIÓN PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALAN SARMIENTO DEL MUNICIPIO DE VENADILLO-TOLIMA**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN


- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

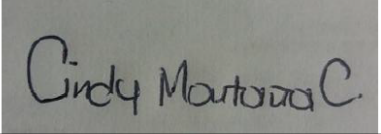
 Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 03
		Fecha Aprobación: 15 de Febrero de 2017

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 03 Mes: ABRIL Año: 2018

Autores:

Firma

Nombre:	CINDY CAROLINA MONTAÑA CARVAJAL		1110484086
Nombre:	_____	_____	C.C.
Nombre:	_____	_____	C.C.
Nombre:	_____	_____	C.C.

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.