

Fortalecimiento del proceso de inclusión educativa a través del desarrollo de una estrategia para la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI.

Realizado por:
Tania V. Bolívar Martínez y Brigette R. Castro Gómez

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Cundinamarca

Licenciatura en Educación Especial

Docente asesora:
María Soledad Alarcón Nieto

2022

Agradecimientos

En primer lugar, el grupo de investigación quiere agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional por abrir sus puertas y brindarnos durante el proceso formativo las oportunidades necesarias para culminar nuestra formación profesional, así mismo queremos agradecer a nuestra asesora de proyecto Maria Soledad Alarcón por el tiempo, la comprensión y el saber profesional que nos entregó con cariño en este proceso de aprendizaje y finalmente al Colegio Juan francisco Berbeo I.E.D por permitirnos desarrollar esta investigación, en colaboración con sus docentes y sus estudiantes, quienes enriquecieron y fortalecieron nuestra experiencia profesional.

Dedicatorias:

En primer lugar, agradezco a la vida por permitirme cumplir el sueño de ser profesional y a través de él, cerrar las brechas que me dejó un pasado que creí sin esperanza, al conocimiento por darme la posibilidad de repensarme como mujer, madre y ahora docente, por deconstruirme y cambiar los rincones más profundos de mi corazón. A mi familia por su esfuerzo colectivo, por su transformación personal tratando de comprender y acompañar mis cambios, pero en especial a mi hija Emily Sofía “mi pequeña mariposita” quien ha sido fuente de inspiración y fuerza para creer que puedo cambiar el mundo y hacerlo mejor para ella. Mi vida tus brazos fueron mi refugio durante la tormenta, gracias por caminar a mi lado siempre y finalmente a la memoria de mi abuelo, quien espero que desde el cielo acompañe y guíe mis pasos hasta el final.

Brigette Castro Gómez

Quiero agradecer al universo por ponerme en el camino de ser maestra, por permitirme conocer personas que me han construido en mi quehacer docente cada día de mi proceso formativo. Esto es dedicado a mi madre por enseñarme tanto y ser mi mayor motivación para lograr mis metas y proyectos, que me sigue acompañando y guiando en donde está. A mis hermanos, por su apoyo y ánimo incondicional en todo el proceso, a mi pareja por su acompañamiento y lucha diaria y mis amigos por las sonrisas y lágrimas que nos fortalecían para seguir hasta el final.

Tania Bolívar Martínez

Resumen

La presente investigación fortaleció el proceso de inclusión del Colegio Juan Francisco Berbeo (IED) a través del desarrollo de una estrategia de cualificación docente para la creación de una evaluación flexible enfocada a estudiantes con discapacidad intelectual. Para dar cumplimiento a este objetivo la investigación se realiza con un diseño metodológico basado en el paradigma investigativo socio crítico, el cual busca la transformación social, teniendo un impacto positivo en la enseñanza-aprendizaje de estudiantes y maestros; comprendiendo a los sujetos desde sus potencialidades, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje. Por tal motivo se reconoce que la implementación de una evaluación flexible es producto de un currículo que está pensado según las necesidades de los estudiantes en el marco de inclusión educativa.

Palabras clave:

Inclusión educativa, evaluación, currículo flexible, discapacidad intelectual.

Abstract

This research strengthened the inclusion process of School Juan Francisco Berbeo (IED) through the development of a teacher qualification strategy for the creation of a flexible evaluation focused on students with intellectual disabilities. To meet this objective, the research is carried out with a methodological design based on the socio-critical paradigm, which seeks social transformation, positively impacting the teaching-learning of students and teachers; understand the subjects from their potentialities, cognitive styles and learning rhythms. For this reason, it is recognized that the implementation of a flexible evaluation is the product of a curriculum that is designed according to the needs of the students within the framework of educational inclusion.

Keywords:

Educational inclusion, evaluation, flexible curriculum, intellectual disability.

Índice

1. Introducción	5
2. Marco contextual	7
2.1 Contexto institucional.....	8
3. Problema.....	13
3.1 Árbol de problemas.....	14
4. Objetivos	19
5. Justificación	20
6. Marco de antecedentes	23
7. Marco teórico.....	32
7.1 Educación inclusiva.....	32
7.2 Discapacidad intelectual	37
7.3 Flexibilización curricular.....	47
7.4 Evaluación	52
8. Diseño metodológico.....	60
9. Enfoque investigativo.....	62
10. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	64
11. Fases del desarrollo del proceso de investigación acción	66
12. Articulación con la línea de investigación.....	69
13. Análisis de datos.....	71
14. Propuesta pedagógica.....	85
15. Conclusiones	91
16. Recomendaciones	94
17. Anexos.....	95
18. Bibliografía	141

Introducción

El presente documento llamado “Fortalecimiento del proceso de inclusión educativa a través del desarrollo de una estrategia para la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI” muestra un proceso de investigación realizado por estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional en el Colegio Juan Francisco Berbeo I.E.D de Bogotá, desarrollado con niñas y niños que se encuentran en aula regular, en proceso de inclusión educativa. Con el propósito de focalizar la investigación, esta se centró en los estudiantes que cursan los grados de primero a séptimo y que tienen un diagnóstico de discapacidad intelectual, por lo cual requieren apoyos pedagógicos especializados.

El proceso dio inicio a partir de la observación participante realizada dentro de la práctica docente en el contexto educativo, allí se logra identificar las principales causas que le dieron origen a la pregunta problema relacionada a la falta de flexibilización de la evaluación, de manera que se evidencia la necesidad de crear en compañía de los docentes una evaluación flexible que impactó de manera positiva el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes con discapacidad intelectual (DI).

Mediante la revisión de antecedentes investigativos y elementos teóricos se logran identificar los ejes principales de la presente investigación: inclusión educativa, flexibilización curricular y evaluación flexible, los cuales a su vez se encuentran transversalizados por el concepto de discapacidad intelectual, formulando así el diseño metodológico y propuesta pedagógica, con el fin de transformar las prácticas evaluativas, brindándole herramientas a los docentes que los conduzcan a repensar y reconstruir frente al proceso evaluativo y el impacto que tiene la evaluación sobre el aprendizaje y el contexto de los estudiantes.

Conforme a lo anterior, el grupo de investigación plantea la necesidad de formular una estrategia pedagógica dirigida a los docentes de la institución, en la cual desarrollen elementos para la creación de una evaluación flexible, que a su vez sea dialogante con un currículo flexibilizado, ya que al comprender la diversidad de los estudiantes desde sus potencialidades, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje, ésta influirá en la participación de los sujetos a nivel social y tendrá incidencia en su calidad de vida, su autonomía y su libertad en la sociedad.

El diseño de la propuesta pedagógica, se llevó a cabo teniendo como su base principal dos instrumentos de investigación: la entrevista y los diarios de campo, que permitieron la recolección de información clave para formular la pregunta investigativa además de consignar información detallada de las experiencias pedagógicas obtenidas con docentes y estudiantes del colegio.

Los resultados de las entrevistas encaminaron el rumbo de la investigación hacia una propuesta de cualificación docente, cuyo objetivo consistió en el fortalecimiento de una educación incluyente que aplique un currículo flexible y acorde a este, practique una evaluación para los estudiantes con discapacidad, favoreciendo sus procesos de enseñanza – aprendizaje.

Marco contextual

En el presente capítulo se encontrará el contexto del lugar en el que se realizó la presente investigación, se proporcionarán las características generales del colegio, tales como su ubicación geográfica, datos demográficos y particularidades de la población local. El Colegio Juan Francisco Berbeo (IED), sede A se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá, localidad 12, en el barrio Santa Sofía; como se aprecia en la Ilustración 1, según la alcaldía de Barrios Unidos, ésta localidad se ubica en el noroccidente de la ciudad y limita: al occidente con la avenida carrera 68 que la separa de la localidad de Engativá, al oriente con la avenida caracas que la separa de la localidad de chapinero, al norte con la calle 100 que la separa de la localidad de Suba y al sur con la calle 63.

Mapa de la localidad de Barrios Unidos



Ilustración 1

Nota. Tomado de Alcaldía de Barrios Unidos (Imagen) <http://www.barriosunidos.gov.co/mi-localidad/mapas>

Actualmente, en la localidad habitan 273.396 personas según los datos arrojados por la Veeduría Distrital en el año 2019, además, está conformada por cuatro UPZ: los Andes, Doce de Octubre, los Alcázares y Parque Salitre, las cuáles agrupan 44 barrios según la secretaria de cultura recreación y deporte.

Por otra parte, los estratos socioeconómicos de la población oscilan entre medio y medio alto, como lo menciona la Secretaría Distrital de Planeación en su informe del año 2002-2012. Así mismo, es importante mencionar que la actividad característica del sector es la industria de pequeño y mediano alcance en las cuales está la elaboración de muebles, litografías, almacenes de compraventa de repuestos automovilísticos y almacenes de calzado. También se evidencian algunas problemáticas como: micro tráfico, personas en habitabilidad de calle, recicladores, movilidad vehicular e inseguridad, según la subdirección local de integración social (SLIS). Sin embargo, este sector cuenta con grandes centros recreativos, emblemáticos y culturales de la ciudad, como es el caso del Parque Salitre Mágico, el Teatro la Castellana, la Plaza Siete de Agosto, el Humedal Salitre, el Parque recreo deportivo Salitre, la Plaza de los Artesanos, entre otros, enmarcando esta localidad como uno de los lugares más concurridos por habitantes de la zona y de otros sectores para su entretenimiento.

Contexto institucional:

El Colegio Juan Francisco Berbeo (IED), se encuentra en la Carrera 28B N°78-40 (sede A) y Calle 77 N°22-66 (sede B) en el barrio Santa Sofía. La institución tiene una jornada única; el nivel de primera infancia está ubicado en la sede B, en cuanto a primaria, bachillerato y las aulas de apoyo especializado pertenecen a la sede A; en las que se trabaja con estudiantes entre los 12 y 35 años de edad, allí se refuerzan las habilidades cognitivas y sociales, enfocadas a la proyección laboral, según el Decreto 2082 de 1996 en su artículo 14, estas aulas son concebidas

para la atención integral de los estudiantes con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales, prestando un conjunto de servicios, estrategias y recursos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.

Particularmente para la presente investigación la población de estudiantes que se tomó en cuenta, son niños y niñas que se encuentran en aula regular (de primero a séptimo) con un diagnóstico de discapacidad intelectual, por lo cual requieren apoyos pedagógicos especializados, dentro de los cuales se realiza una flexibilización curricular haciendo uso de herramientas como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR); dicho proceso se encuentra bajo la guía y gestión de la educadora especial del colegio.

P.E.I:

Según el Proyecto Educativo Institucional (s, f) el Colegio Juan Francisco Berbeo ofrece a la comunidad servicios de educación en primera infancia, primaria, bachillerato, educación media técnica y el programa de educación especial con atención a jóvenes con discapacidad intelectual en formación vocacional laboral. Lo que se propone es la formación misional de seres autónomos, responsables, con la capacidad de argumentar e interpretar información, empleando una comunicación efectiva, adquiriendo competencias básicas y socioemocionales para la solución de problemas, con una actitud positiva y transformadora de su entorno, construyendo con sus pares y docentes nuevos conocimientos que le permitirán participar activamente en, y con la sociedad.

Por esta razón, el Colegio Juan Francisco Berbeo pretende ser una institución educativa reconocida por su alto componente humano, ético y afectivo, con el propósito de formar personas que transformen su realidad.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, la institución adopta un modelo pedagógico constructivista y desarrollista en el cual se establece que la meta educativa es aquella en la que el estudiante acceda secuencialmente al conocimiento e integre sus experiencias previas, para reflexionar partiendo de un enfoque pedagógico de aprendizaje significativo donde los mismos a través de la acción reflexión y en compañía de los docentes hacen una retroalimentación en la cual aplican conocimientos previos en situaciones nuevas, involucrando factores: experienciales, saberes previos, actitudes y aptitudes como un proceso donde una la persona le encuentra sentido y lógica a lo que aprende, posibilitando el desarrollo de habilidades motoras e intelectuales, incorporando destrezas prácticas como lo menciona Ausubel (1983).

El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla. Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011).

De esta manera, la institución propone una organización curricular por grados para los estudiantes, la cual está comprendida por las áreas de: humanidades, matemáticas, ciencias naturales- educación ambiental, ciencias sociales, educación artística, educación religiosa, educación física y tecnología e informática.

Los aprendizajes adquiridos en estas áreas son evaluados mediante el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes) el cual funciona bajo la Resolución 7527 de 1998, comprendiendo la evaluación en el contexto escolar, como todos aquellos instrumentos que permitan a los actores que participan en la enseñanza y aprendizaje, identificar y verificar los

conocimientos, las habilidades y los desempeños en la formación del estudiante. Por lo tanto, se establece que la evaluación se debe realizar de manera continua e integral, realizando informes descriptivos que evidencien los avances de los aspectos a mejorar de cada estudiante para darle continuidad y verificación al proceso educativo el cual se encuentra dividido en tres periodos académicos, implementando una apreciación numérica de 1 a 5 acompañada de la escala nacional referente a los desempeños superior, alto, básico y bajo, desglosado de la siguiente manera:

Tabla 1: Escala de valoración

Escala de valoración
<ul style="list-style-type: none">● Desempeño superior: de 4.5 a 5.0 *Cumplió satisfactoriamente todo lo establecido en el plan curricular.● Desempeño alto: 4.0 a 4.4 *Supero significativamente los desempeños necesarios● Desempeño básico: 3.0 a 3.9 *Alcanzó los desempeños básicos necesarios● Desempeño bajo: 1.0 a 2.9 *No cumplió con lo mínimo establecido en el plan curricular

Elaboración propia

La institución educativa posee un comité de evaluación y promoción en donde se hace control y seguimiento de las condiciones de los estudiantes por curso, este equipo está conformado por el docente titular, un padre de familia, dos docentes del grado, el orientador y el coordinador de la sede.

Teniendo en cuenta que el proyecto no se desarrolla en las aulas de apoyo especializado, es pertinente aclarar que en la presente investigación el trabajo se realiza con niñas y niños de varios cursos y edades, así mismo la población se caracteriza por tener estudiantes provenientes de localidades como Suba, otras regiones del país y estudiantes de nacionalidad extranjera,

(venezolana); a esta diversidad se suman estudiantes con diferentes diagnósticos como discapacidad intelectual, discapacidad motora y autismo.

En la siguiente tabla, se encuentra la distribución de la población estudiantil comprendida desde grado primero a séptimo matriculados en el 2020, la cual tendremos en cuenta para el desarrollo del presente proyecto de investigación.

Tabla 2: cantidad de niñas y niños por curso en primero a séptimo.

Cursos de primaria	101	102	201	202	301	302	401	402	501	502	601	602	701	702
Número de estudiantes	35	34	32	32	34	36	36	36	35	36	57	57	47	46

Elaboración propia

Dentro de esta población, se encontró que para el año 2020 se matricularon 11 estudiantes con discapacidad (Tabla 3) que están en proceso de inclusión, ubicados de la siguiente manera:

Tabla 3: Estudiantes en proceso de inclusión de primero a séptimo.

Curso	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Séptimo
Estudiantes	1	2	3	4	3	1	3

Elaboración propia

Los estudiantes con discapacidad relacionados en la tabla anterior reciben apoyos pedagógicos los cuales están dirigidos por la educadora especial del colegio, con el fin de desarrollar y potencializar procesos cognitivos, además del fortalecimiento de habilidades sociales y comunicativas en pro de mejorar su calidad de vida.

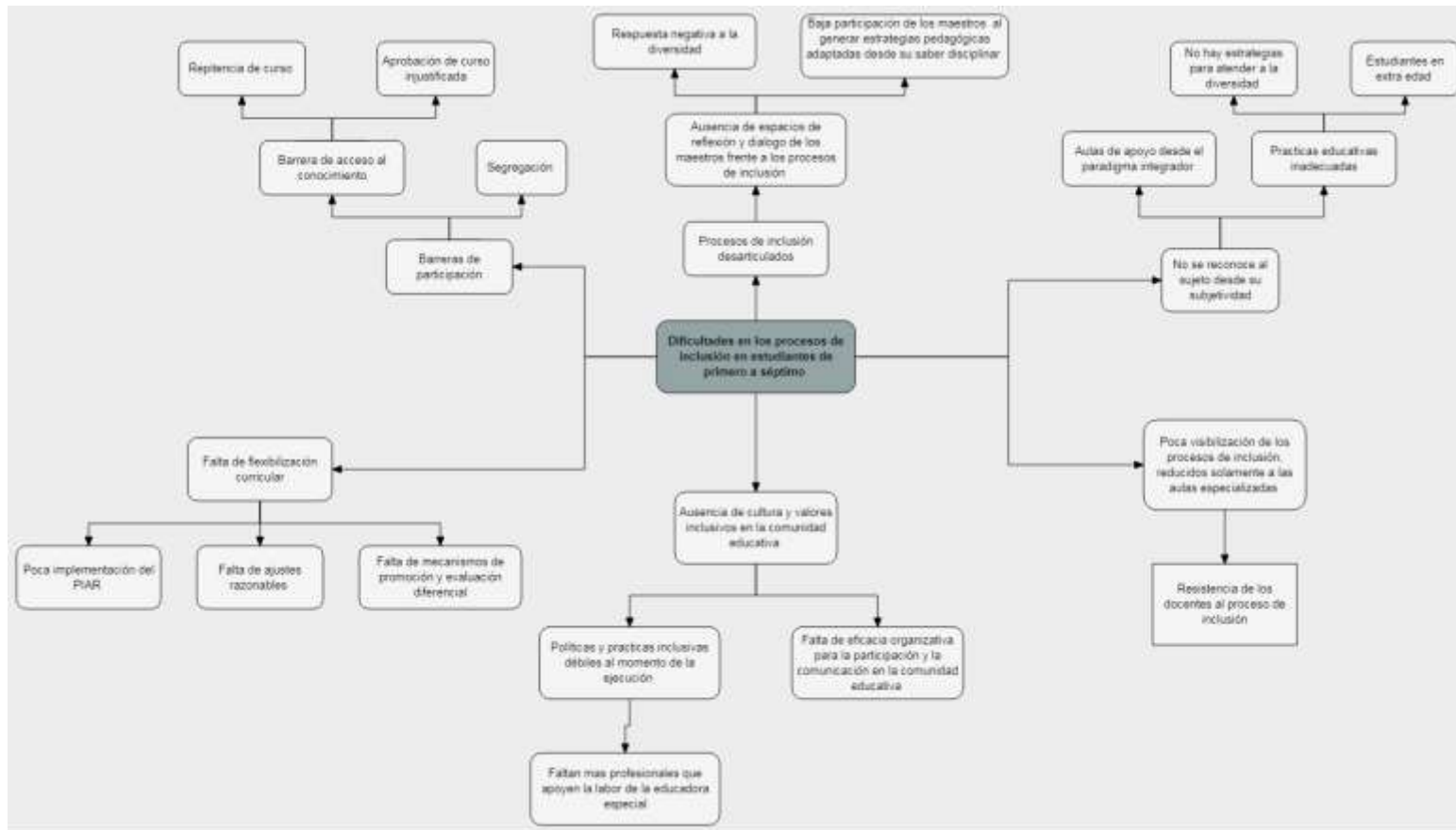
Mediante una indagación realizada con la educadora especial de la institución (Anexo 1), se aclara brevemente que dentro del proceso de inclusión se realiza una valoración académica, motriz, de lenguaje, entre otras dimensiones del estudiante, siendo dirigida por varios

profesionales como: trabajador social, psicólogo y terapeuta ocupacional, en donde se debe realizar un reporte por cada estudiante. Seguido de esto, la educadora especial inicia un acompañamiento pedagógico articulado con el docente, generando un plan de ajustes razonables de acuerdo a las necesidades y características de cada estudiante.

Problema:

En el presente capítulo se abordará la problemática encontrada en el Colegio Juan Francisco Berbeo (IED), dicho planteamiento se obtuvo a través de las experiencias pedagógicas alcanzadas durante la práctica docente y una entrevista realizada a la Educadora Especial del colegio (Anexo 1 y 2), la cual en su inicio fue en modalidad remota debido a la pandemia producto del COVID 19. De estas experiencias pedagógicas se logra evidenciar dificultad en los procesos de inclusión de los estudiantes de primero a séptimo del Colegio Juan Francisco Berbeo (IED), observando unas causas y consecuencias como lo muestra el siguiente árbol de problemas:

Árbol de problemas.



Elaboración propia

Una de las primeras causas que se detectó es la falta de flexibilización curricular enfocada hacia los mecanismos de promoción y evaluación flexible; dentro de la flexibilización curricular se encuentra el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR) el cual se ve afectado en uno de sus aspectos más importantes como son los ajustes curriculares y evaluativos, ya que estos deben garantizar la pertinencia del proceso educativo del estudiante con discapacidad respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje, al consultar la información consignada en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) se evidencia que la evaluación para los estudiantes con discapacidad intelectual no está contemplada de manera puntual para esta población ni se enfoca en su característica más importante, como la dificultad en el procesamiento de la información.

Por el contrario, desde el Sistema Institucional de Evaluación se tiene una mirada más global de los ajustes razonables que se deben realizar al momento de evaluar, ya que solo se habla de formatos accesibles con ajustes razonables en los exámenes de estado que realiza el Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación (ICFES) y de la implementación de apoyos, entendidos como recursos tecnológicos, técnicos, humanos y físicos que posibiliten los procesos comunicativos.

De manera más precisa, en los niveles de educación básica y media del Colegio Juan Francisco Berbeo no se evidencia que la evaluación esté cumpliendo con sus propósitos de ámbito institucional, puesto que la evaluación está siendo tomada de manera general y no ha sido llevada a la identificación de características personales, estilos y ritmos de aprendizaje e intereses; permitiéndole a los docentes implementar estrategias pedagógicas que apoyen a los estudiantes que presentan dificultades en su proceso formativo, por el contrario está generando barreras de participación para los estudiantes y su acceso al conocimiento, así mismo, está

debilitando el seguimiento y acompañamiento efectivo de los procesos de los estudiantes ya que no parten de sus necesidades y esto desencadena a su vez consecuencias como: la repitencia de grado, una aprobación de curso injustificada o estudiantes que terminan en extra edad, entendida como un “desfase entre la edad y el grado, esto ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado”(MEN,2017) llevando al estudiante a una posible segregación por no contar con las mismas habilidades que sus compañeros.

En segundo lugar, al realizar la práctica pedagógica, allí se observa que algunos docentes tienen poca conciencia de la importancia y trascendencia de los procesos de inclusión que lleva a cabo el colegio, motivo por el cual se evidencia la segunda causa, que es la ausencia de la cultura y valores inclusivos en la comunidad educativa y esto torna débiles las políticas y las prácticas inclusivas de la institución, faltando entonces más apropiación de los profesionales al momento de apoyar la labor de la educadora especial y a su vez que promuevan la eficacia organizativa para la participación y la comunicación. Entendiendo entonces la cultura y los valores inclusivos como la disposición que se tiene al afrontar diferentes situaciones, estableciendo normas conforme a unas expectativas propuestas desde lo organizacional, político, social y comunicativo. (Gutiérrez, 2018)

En tercer lugar, se evidencia una problemática referente a la respuesta negativa por parte de algunos docentes hacia la diversidad, debido a la desarticulación de los procesos de inclusión, además de la ausencia de espacios de reflexión y diálogo entre maestros, lo que ha reducido el tema solamente a las aulas de apoyo especializado y al acompañamiento que brinda la educadora especial, motivo por el cual se puede evidenciar que algunos de los docentes no asumen los procesos de inclusión como propios y delegan su responsabilidad a las aulas de apoyo

especializado a cargo de la educadora especial, desconociendo entonces su participación como agente activo desde su área disciplinar, así mismo, esto está sujeto a la realización de ajustes razonables desde primaria hasta bachillerato; además de no participar activamente en la flexibilización curricular con el fin de realizar un proceso adecuado de evaluación y promoción de los estudiantes.

Si bien es cierto que existen estudiantes con DI en las aulas, la evaluación se convierte en un tema relevante para maestros, padres, estudiantes y en general para toda la comunidad educativa ya que sus alcances deben proporcionar información básica para la reorientación y consolidación de los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante, aportando valiosa información para la implementación y el ajuste del plan de mejoramiento institucional.

Es por esto, que en el Colegio Juan Francisco Berbeo se demarca la descontextualización de la evaluación frente a los procesos educativos de las personas con discapacidad intelectual, ya que ésta es asumida como un insumo para medir aprendizajes mínimos en los conocimientos de las asignaturas básicas y está dejando de lado los propósitos de la evaluación, de igual manera no se está teniendo en cuenta la flexibilización curricular, la valoración pedagógica de estos estudiantes, las competencias desarrolladas, su proyecto de vida y de forma resumida toda su trayectoria educativa.

Finalmente, todo lo anterior permea de manera directa la subjetividad de la persona con discapacidad y de cada sujeto que hace parte del proceso educativo ya que la construcción de su identidad, el cómo se concibe en el mundo y el sentido que le da a su existencia se ve afectado al encontrarse con barreras como las mencionadas anteriormente; en otras palabras, la falta de una evaluación flexible dentro del currículo, limita el proyecto de vida de una persona ya que

minimiza las oportunidades de acceso a una formación educativa superior que amplíe su calidad de vida y sus oportunidades de trabajo en su vida adulta, de igual manera afecta su parte emocional ya que la persona con discapacidad va a seguir ligada a un pensamiento de asistencia y no de autonomía y libertad, lo cual promueve la desigualdad y no las oportunidades que debe brindar la inclusión en la sociedad; es por tal motivo que se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer el proceso de inclusión del Colegio Juan Francisco Berbeo (IED) a través del desarrollo de una estrategia que favorezca la creación de una evaluación flexible para estudiantes con DI?

Objetivos

Objetivo general:

Fortalecer el proceso de inclusión del Colegio Juan Francisco Berbeo (IED) a través del desarrollo de una estrategia para la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI.

Objetivos específicos:

1. Identificar las principales barreras que existen para la flexibilización de la evaluación de estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Determinar elementos importantes a trabajar con los docentes sobre el eje de evaluación con el fin de fijar una ruta de trabajo y abrir un espacio que permita reflexionar acerca de la creación de una evaluación flexible.
3. Cualificar a los docentes del Colegio JFB en la creación de estrategias de evaluación flexible para estudiantes con DI.

Justificación:

La inclusión es un proceso central para reconocer, valorar y responder de manera adecuada a las características, intereses, posibilidades y expectativas de las personas que conforman un grupo que puede ser diverso, promoviendo su desarrollo y participación sin discriminación, garantizando el cumplimiento de los derechos humanos, buscando involucrar a las personas en la sociedad para que se vinculen, eliminando barreras y ofreciendo mejoras en la calidad de vida a partir de lo educativo, político, económico y social. El Ministerio de Educación Nacional en su definición de la educación inclusiva menciona que:

El objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (MEN, 2018)

En las instituciones educativas, es necesario realizar ajustes razonables que le permitan al estudiante tener las adaptaciones necesarias y adecuadas que garanticen la igualdad de condiciones con sus pares y puedan gozar de todos los derechos y libertades fundamentales de un ser humano, adoptando un papel activo en la sociedad por lo cual, el maestro sea un facilitador de dicho proceso, logrando impactar de manera significativa los diferentes contextos del estudiante.

Teniendo en cuenta lo que dice Verdugo, Gómez, Arias y Cols (2013) al identificar las necesidades e intereses particulares del individuo, el maestro utilizará esto como insumo para planificar y precisar las estrategias pertinentes en el desarrollo de un plan curricular que dé respuesta a estas particularidades, posteriormente dar seguimiento a las intervenciones, con el fin

de modificar, ajustar o replantearlas y con ello influir de forma positiva y constante de manera multidimensional en el estudiante, aportando al mejoramiento de su calidad de vida.

El colegio Juan Francisco Berbeo se enmarca en los parámetros de una inclusión educativa cuando asuman el compromiso de utilizar herramientas que le permitan asegurar los procesos de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes y que estos procesos a su vez puedan ser valorados y evaluados de manera correcta, enriqueciendo la participación, promoviendo la continuidad y favoreciendo la promoción de curso a grados superiores. Todo lo anterior se encuentra consignado en el decreto 1421 del 29 de agosto del 2017, allí se precisa que el Plan Individual de Ajustes Razonables es:

Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción (MEN, 2017).

Así mismo, la valoración y evaluación cobran vital importancia ya que a través de ellos se realiza una recolección sistemática de información respecto a los procesos de enseñanza - aprendizaje, a los cuales posteriormente se le podrá asignar un valor determinado que le permita al maestro reconocer los avances y continuidades del estudiante, basado en esto deberá poder realizar un proceso continuo de retroalimentación en el cual tendrá la posibilidad de tomar nuevas decisiones para el camino formativo y así promover la pertinencia, comprensión y motivación del aprendizaje en el estudiante.

La evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan

y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... Querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación. (Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, 2011 pg. 1)

Por consiguiente, según lo menciona J. Sanmartí (2008) es importante pensar en una evaluación que dé respuesta a la diversidad y no sólo al qué, al cómo y al cuándo enseñar, sino que también sea pensada desde los ajustes razonables que se deben incluir en un currículo flexible, convirtiendo así la evaluación en un dispositivo pedagógico regulador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que le permitan al maestro adecuar las estrategias, y al estudiante establecer metas que pueda ir alcanzando paulatinamente.

Es importante fortalecer los procesos de inclusión desde la creación e implementación de una estrategia de evaluación con enfoque formativo que permitan al docente desarrollar una metodología acorde a las necesidades de los estudiantes, ya que estas están enfocadas al aprendizaje profundo y de alto rendimiento que incluyan ajustes razonables, en concordancia con un currículo flexible que dé respuesta a los intereses y necesidades de los estudiantes y así mismo le facilite al maestro la aplicación del PIAR y realizar una evaluación diferencial que impacte de manera positiva la calidad de vida de los estudiantes.

Marco de antecedentes

En el presente capítulo se encuentra el marco de antecedentes, para su construcción se hizo la revisión de diferentes investigaciones a nivel internacional, nacional y local, buscando dar un soporte teórico y de validez a las categorías de investigación: educación inclusiva, discapacidad intelectual, flexibilización curricular y evaluación que abarcan la presente investigación.

Internacionales:

A nivel internacional se acudió a la revisión y compilación de diversas investigaciones como tesis de pregrado, posgrado y maestría, así mismo se hizo la consulta de artículos investigativos en los cuales se evidencian fundamentos relacionados con los intereses del presente proyecto y sus categorías de análisis. En esta búsqueda se examinaron documentos que tienen un tiempo de publicación máximo de 10 años de antigüedad, esto se hace con el propósito de tener visiones recientes que aporten al desarrollo de la investigación.

Inicialmente, se tiene la investigación efectuada por Gómez, Schalock y Verdugo (2020) en la cual se habla de un nuevo paradigma en el ámbito de la discapacidad intelectual (Quality of Life Supports Paradigm - QOLSP) lo que se traduce al español como Paradigma de Calidad de Vida y Apoyos, en él se tiene en cuenta los valores fundamentales de las personas con DI en relación con factores del contexto, su propósito es impactar de manera positiva el desarrollo e implementación de políticas públicas y prácticas que mejoren la calidad de vida y el bienestar de las personas con discapacidad. Estos aportes tienen gran relevancia en la educación inclusiva ya que esta debe responder de manera pertinente a la diversidad, además de promover la participación de los estudiantes e implementar ajustes razonables y apoyos a través de prácticas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.

Considerando que, algunas de estas barreras se encuentran presentes en el colegio Juan Francisco Berbeo el cual de ahora en adelante se mencionara con la sigla JFB, se entiende entonces que estas tienen un alto impacto en la participación de los estudiantes y su desarrollo en los diversos contextos en los que se desenvuelven, además esto deja ver como la calidad de vida de estos y sus familias se ve afectada en gran parte por la falta de aplicación de políticas públicas acordes a sus necesidades.

Por otra parte, Cárdenas, Barriga y Lizama (2017) en su investigación realizada en Chile, mencionan que los niños y jóvenes con DI experimentan diversas formas de segregación y barreras de participación durante el proceso escolar, lo cual genera la urgencia de implementar un modelo de flexibilización curricular que permita reorganizar los procesos de enseñanza aprendizaje y reorientar la construcción metodológica enfocada en la diversidad, el respeto y la autonomía de los sujetos, entendiendo lo anterior como una oportunidad de mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual.

Así mismo, Corredor (2016) entiende que el currículo escolar puede y debe ser adaptado según las necesidades que presente cada niño, este proceso implica la capacitación y formación docente de manera permanente, de igual forma comprende que las estrategias de planificación educativa en la inclusión se deben realizar de manera conjunta entre los docentes de aula regular y la educadora especial, ya que esto garantiza un currículo accesible para todos y genera un clima escolar favorable para la atención a la diversidad.

Por otro lado, hay que mencionar algunos de los factores que influyen en una adecuada atención educativa para la diversidad; dichos factores favorecen el fortalecimiento y renovación de la formación docente, la disponibilidad y organización del apoyo al aprendizaje mediante el trabajo en red, y el fortalecimiento de la escuela inclusiva impulsada por un proyecto educativo

institucional coherente con la diversidad. Del mismo modo, esta investigación realizada por Duk y Loren (2016) señala como el currículo flexible asegura que los estudiantes tengan oportunidades educativas y desarrollen su máximo potencial. Por lo tanto, se considera pertinente diseñar un currículo que mantenga los mismos objetivos para todos los estudiantes, pero que a su vez brinde las mismas oportunidades de enseñanza-aprendizaje.

También cabe mencionar que Navarro et al. (2016) consideran la flexibilización curricular como un elemento primordial para el aprendizaje significativo, además de considerarse una oportunidad de mejora para maestros y estudiantes. Además, manifiestan la urgencia de cambiar el paradigma desde el cual se fundamenta el currículo ya que este debe dar respuesta a los procesos cognitivos de los estudiantes con discapacidad.

Considerando lo anterior, Casanova (2012) propone un diseño curricular flexible como factor de calidad educativa, ya que este debe ofrecer respuestas válidas para los estudiantes y su vida en la sociedad. Además, menciona la importancia de desvincular la evaluación de los modelos tradicionales de enseñanza ya que no permite la ampliación de una mirada holística, hacia una educación integral que tenga relación con el contexto cultural del estudiante. Así mismo, Gutiérrez y Riquelme (2020) consideran la evaluación como pieza clave para entender la perspectiva intercultural y a su vez usarla como un eje transformador para la educación inclusiva ya que permite realizar ajustes oportunos y pertinentes de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, lo cual promueve la participación, el desarrollo y el aprendizaje garantizando derechos fundamentales.

Las investigaciones internacionales le dan al equipo de investigación una mirada de la inclusión, desde el fortalecimiento de la capacitación y formación docente, así como la implementación de un currículo accesible que genere un clima escolar favorable que tenga en

cuenta el currículo flexible como un factor para mejorar la calidad educativa y volviéndose un eje transformador para la educación inclusiva.

Nacionales:

En Colombia, los actores educativos como los estudiantes, docentes y directivos revelan que los procesos de inclusión que se han realizado se enfatizan inicialmente en la sensibilización de la población en general, como el reconocimiento de la otredad, la diferencia y la equidad. En cuanto a la flexibilización, aunque existan algunos ajustes físicos y de contenido, hay brechas en la relación entre el contexto, la subjetividad y el currículo. Echeverry (2016) en su proyecto “Currículo flexible emergente: como posibilidad educativa incluyente” propone que los ajustes que se deben tener en cuenta en el currículo para que sea flexible, es que debe estar relacionado con la intersubjetividad de los estudiantes y su contexto, además, es puente para el docente vaya cambiando sus prácticas siendo él un ser de transformación.

Delgadillo y Puentes (2017), entienden la inclusión educativa no solo como una normativa, sino como la participación y acción de las personas con discapacidad intelectual en un sistema escolar como un proceso humano, que permite la construcción de un sujeto integral desde sus diferentes dimensiones. En donde, a través de procesos críticos y reflexivos se habrá la posibilidad de pensar, sentir y actuar de manera diferencial frente a la inclusión, contando con procesos de calidad y pertenencia pedagógica en el trabajo interdisciplinar.

Ánzola y Villadiego (2019) en su investigación mencionan que los proyectos de aula facilitan la integración, socialización y trabajo en equipo, sirviendo como herramienta fundamental para los estudiantes que están en procesos de inclusión. El realizar adaptaciones metodológicas para trabajar los diferentes temas de aula de clase y planeaciones de acuerdo a las necesidades de cada estudiante como un proceso de flexibilización curricular, permite visibilizar

las capacidades y habilidades, individuales y colectivas llevando a cabo un proceso favorable para cada uno.

Por lo anterior, es importante definir políticas, planes, programas y proyectos que involucren la participación de la Secretaría de Educación, como también la de profesores, estudiantes y padres de familia con el fin de cumplir con la normativa colombiana referida a la inclusión y el cumplimiento de éstas en la institución educativa, disminuyendo la repitencia de curso o la aprobación injustificada del mismo.

En las instituciones educativas donde se evidencian procesos de inclusión, se han desarrollado herramientas pedagógicas como el PIAR (Plan Individualizado de Ajustes Razonables), este ha contribuido favorablemente en los proyectos educativos como lo argumenta Cubillos (2019), la implementación del PIAR en los procesos educativos, favorece la participación y elimina barreras académicas y disciplinarias, aplicando un trabajo mancomunado entre docentes y estudiantes, identificando los intereses y angustias ante el proceso. Así mismo, reconoce que hay carencias de modelos y proyectos pedagógicos, lo cual no aporta a la permanencia y avance en la educación superior de los estudiantes en inclusión.

De la misma forma, Ferrer y Rivera (2019) dicen:

Analizando el panorama, los docentes se enfrentan a un gran reto al incorporar las nuevas tecnologías de la educación en el aula de clases, que va desde modificar la concepción que tienen de educación hasta un cambio en la planificación y evaluación (pg. 127)

A partir de esto, es evidente que la planificación y la evaluación diferencial son unos de los procesos más demorados y menos aplicados en las instituciones educativas, lo cual conlleva a unas aulas de apoyo desde el paradigma integrador y prácticas educativas inadecuadas.

Por otra parte, Pineda en su investigación recomienda el desarrollo de estrategias y actividades desde la perspectiva de las inteligencias múltiples para favorecer los procesos de inclusión, ya que aportan positivamente a las capacidades diferenciales de aprendizaje en el aula de clase y disminuye la deserción escolar. Igualmente hace una crítica a la evaluación, en donde resalta que:

Todo individuo, con o sin discapacidad, tiene habilidades o destrezas en ciertas áreas, pero generalmente en el sistema educativo, no se manifiestan ya que generalmente el currículo evalúa competencias como matemática y lingüística, y por ejemplo las personas con síndrome de Down tienen un déficit en ambas y esto no significa que no sean inteligentes, al contrario, Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples preserva la idea de que todos tenemos una inteligencia o habilidad y que se debe desarrollar y que de esta manera sea motivación para llegar al conocimiento ya que así mejora el aprendizaje de una persona, además de fortalecer así su autoestima y se empieza a eliminar el estigma social del fracaso educativo. (2020, p. 21)

Por último, los procesos de inclusión educativa requieren de una flexibilización curricular que dé cuenta de estrategias y metodologías didácticas, la implementación del PIAR, dar cuenta de los ajustes razonables y por último tener mecanismos de promoción y evaluación diferencial en donde Baquero (2020) menciona que “el establecimiento debe asumir el seguimiento periodístico y verificar que se cumplan las fechas establecidas en el sistema institucional de evaluación. Es importante que la herramienta incluya el total de los ajustes razonables de manera individual y progresiva”.

En términos nacionales se entiende a la inclusión educativa como una normativa y no como un proceso de identificación y respuesta a las necesidades de los estudiantes, cuyo fin es

dar mayor participación en el aprendizaje, en la comunidad y su cultura, reduciendo la exclusión a través de la implementación de cambios y modificaciones en las estrategias, los contenidos, metodologías, etc. Ocupándose de dar respuestas pertinentes según el contexto pedagógico en el que se esté, facilitando el aprendizaje para todos los estudiantes.

Locales:

A nivel Bogotá se ha generado una mirada más cercana a la población con discapacidad, motivo por el cual el educador especial aporta al desarrollo de diferentes métodos de enseñanza, de acuerdo con Colorado, Rojas y Romero (2015) el educador además de generar métodos también genera estrategias para el aprendizaje y a su vez realiza mediaciones pertinentes para los estudiantes. Así mismo, se realizan ajustes razonables con respecto al manejo del grupo, las habilidades de las personas con discapacidad, haciendo conciencia de la importancia de su participación en el proceso del mejoramiento de calidad de vida.

Es por esto, que los procesos de inclusión cada vez son más visibles en las instituciones de carácter público, donde no solo el educador especial hace adaptaciones, sino que también se involucran los profesores de área para el desarrollo de estrategias y flexibilizaciones curriculares. Sin embargo, en el colegio se evidencia durante el proceso investigativo, la ausencia de cultura y valores inclusivos por parte de algunos docentes y directivos de la comunidad educativa, por tal razón, las políticas y prácticas inclusivas son débiles al momento de la ejecución.

Forero (2017) en su investigación menciona que, según las condiciones socioeconómicas en las que viven los estudiantes es un aspecto que afecta los procesos de enseñanza aprendizaje, en donde, se deben pensar nuevas estrategias que sean adecuadas para implementarlas permitiendo potencializar el desarrollo de las capacidades de cada uno de los estudiantes. Por otra parte, para realizar una adecuada flexibilización curricular es importante que el personal

docente se capacite y se actualice en temas relacionados con las características de cada uno de los sujetos, esto con el propósito de atender sus necesidades desde la comprensión de la diversidad.

De la misma forma, Pedraza (2017) menciona que, debido a la falta de capacitación y contextualización docente, lo que se está llevando a cabo frente al currículo está generando falencias en los procesos de inclusión en las instituciones. Por lo cual, lo que implementan las instituciones frente a los programas de inclusión con respecto a lo evaluativo, no es acorde a las necesidades de los estudiantes ni dan cuenta de lo estipulado en el PEI, ya que no existe una evaluación diferenciada y genera un impacto negativo en el rendimiento de los estudiantes que se encuentran en procesos de inclusión, lo que a su vez deriva que el estudiante entre en repitencia de grados por falta de estrategias evaluativas y a su vez termine en proceso de extra-edad.

No obstante, cabe resaltar que, según Alonso et al. (2020) la interpretación de la norma por parte de los docentes no es un sinónimo de cumplimiento de la misma, por lo tanto, se podría pensar que la normativa no es un factor que determine el éxito de los procesos de inclusión, si ésta no es implementada de manera contextualizada y oportuna; esto se ve reflejado en las practicas docentes del colegio JFB, ya que los docentes mencionan que pese a que han recibido capacitación sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Currículo flexible no lo ponen en práctica y esto tiene como consecuencia que pocos estudiantes culminen su proceso académico.

En vista de estas problemáticas Arévalo et al. (2012) proponen un currículo flexible que permita el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo conocimientos que aporten a la vida practica de los estudiantes, dicho currículo debe permitir la mediación y consolidación del

conocimiento, permitiendo que los estudiantes se vinculen con otros y su entorno, respondiendo así a la diversidad de los estudiantes.

Por esta razón, es que la evaluación termina siendo un eje importante, ya que es uno de los menos vinculados en las investigaciones y en las estrategias educativas del colegio, reduciéndolos solamente a las aulas de apoyo especializado, de tal manera que algunos docentes presentan resistencia respecto a la flexibilización y adaptaciones curriculares. Muños (2018) propone el diseño de una evaluación que se puede adaptar según las intervenciones en el aula y en las adaptaciones curriculares, buscando en parte analizar el desarrollo de procesos de enseñanza y la práctica docente, fomentando nuevas estructuras organizativas que ayuden a mejorar y a innovar la practicas.

Jaime (2019) dice que la evaluación diagnostica es un recurso que se ha destinado únicamente para el educador especial y muy pocas veces se da a conocer al resto de profesores, por esta razón, solo en algunas ocasiones se realizan adaptaciones a las evaluaciones finales de cada periodo académico y estas están hechas por el educador especial y no en conjunto con el docente desde su saber disciplinar.

Cabe mencionar que Figueroa, Ospina y Tuberquia (2019), proponen aspectos de Evaluación y Promoción, según el diseño de los PIAR, en las cuales se deben tener en cuenta aprendizajes básicos como: Dominio del lenguaje oral y escrito y otras formas de comunicación, manejo de las matemáticas básicas: problemas cotidianos, manejo corporal para ubicación en el espacio, arte y creatividad para expresarlo en las técnicas básicas de la información y la comunicación, relaciones interpersonales, interculturales y sociales y autonomía y emprendimiento.

En conclusión, la flexibilización curricular y evaluativa posibilita los procesos de participación de la población con discapacidad intelectual en el contexto escolar, así mismo produce cambios y variaciones en el aprendizaje, la enseñanza, además de alejarse de un modelo educativo tradicional homogenizante. Comprende la diversidad y no solo se limita a la formación vocacional, sino que permite el desarrollo de potencialidades en los estudiantes, impactando su calidad de vida, sus estilos cognitivos y sus ritmos de aprendizaje. Debe dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, con respecto a la formación de habilidades y el fortalecimiento de conocimientos básicos que pueda poner en práctica en su contexto cotidiano y finalmente debe ser un instrumento que le permita al docente enseñar de manera pertinente, teniendo en cuenta las particularidades de sus estudiantes y aprobar de manera justificada al estudiante con DI, cumpliendo así los propósitos de la educación inclusiva.

Marco Teórico

En el presente capítulo se proporcionan los principales fundamentos teóricos del presente proyecto investigativo. En primer lugar, se abordará la categoría de educación inclusiva; la segunda categoría expone las características más relevantes de la persona con DI, la tercera hablará de la flexibilización curricular y la cuarta categoría abordará la evaluación.

Educación Inclusiva:

La educación inclusiva ha sido un proceso que se ha venido trabajando en el colegio Juan Francisco Berbeo y ha tenido gran impacto, no solo a nivel académico sino también personal, vivencial y emocional en la comunidad educativa. Los procesos de educación inclusiva tienen como principal propósito alcanzar la visión de una escuela para todos, que sea incluyente, basada en principios que acepten la diversidad y propicien un ambiente de participación y aprendizaje activo, así como lo define la UNESCO:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as. (UNICEF, 2014, pg,19)

En este concepto se tiene en cuenta las capacidades, gustos, intereses, habilidades y necesidades particulares de los estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje, por este motivo el sistema educativo debe estar diseñado para dar respuesta a la amplia diversidad de las características y necesidades de los estudiantes y así eliminar la exclusión en la escuela. Del mismo modo, resalta la importancia de la pertinencia educativa, enmarcada en un contexto pedagógico escolar y extraescolar, lo cual implica la generación de estrategias que faciliten el aprendizaje exitoso disminuyendo y superando todo tipo de exclusión en el marco de los derechos humanos.

Por tal motivo, es valioso resaltar una parte de la Conferencia Internacional de Educación con respecto a lo que mencionan Echeita y Ainscow (2011) sobre el reconocimiento de los fines de la educación inclusiva, en este caso se pueden establecer cuatro elementos puntuales de la siguiente manera:

1. La educación inclusiva como un proceso; en el cual se prioriza la forma de responder a la diversidad desde el aprender a vivir con la diferencia como también de canalizar las experiencias, siempre interiorizando de manera positiva y siendo fuente de aprendizaje.

2. La educación inclusiva tiene el interés por la identificación y eliminación de barreras; esta consiste en la recolección de información variada, sistematización y evaluación, con ello, se planifican las políticas y mejoras en las prácticas educativas.
3. Consiste en la participación, presencia y resultado de todos los educandos, allí, se pone en consideración la puntualidad, asistencia, la recolección de las experiencias y por último, los logros obtenidos de los aprendizajes en cada una de las áreas.
4. La inclusión tiene mayor énfasis en las poblaciones con riesgo de exclusión, vulneración y desempeños bajos de la media, de modo que, se planifique y se busque las formas para su participación y su aprendizaje.

Con los anteriores elementos, la educación inclusiva, sería para el JFB la forma más viable y pertinente para cumplir a cabalidad las necesidades de los estudiantes, en donde la institución educativa tendría que replantearse el trabajo mancomunado entre todos los actores fundamentales como comunidad educativa, pero, para que eso funcione, se debe inculcar y priorizar una cultura inclusiva, puesto que, con el reconocimiento de las necesidades individuales y colectivas el proceso sería significativo para todos y todas. Un estudio sobre inclusión y cultura escolar de Ortiz y Lobato (2003) que lo menciona Plancarte (2017) en su artículo sobre “inclusión educativa y cultura inclusiva” hace hincapié que para que en un centro escolar se dé la oportunidad de transformación, hay que crear ambientes positivos entre profesores, que posean buena comunicación, así mismo que los administrativos apoyen a los profesores y un líder dinámico fomente la filosofía inclusiva.

Teniendo en cuenta lo mencionado y en concordancia con lo estipulado en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su documento “Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el

marco de la educación inclusiva” (2017), da a conocer una serie de actualizaciones y como su nombre lo indica de orientaciones que permitan a la comunidad educativa del JFB, ir desarrollando y fortaleciendo en su entorno la inclusión y el enfoque diferencial empoderando estudiantes, maestros, familia y administrativos con el fin de elevar el bienestar y la calidad de vida de los sujetos.

Además, el poder fundar y desarrollar orientaciones en el JFB permitirá la eliminación de barreras de participación, el cual es uno de los aspectos que más demarcan la falta de interés ante los procesos de aprendizaje. El estudiante y el maestro deben participar de manera activa en la creación e implementación de los objetivos por alcanzar y de esta manera poder asegurar su cumplimiento, sirviendo entonces como guía en otros procesos de educación inclusiva. En este sentido, el MEN retoma el modelo de calidad de vida planteado por Schalok y Verdugo (2002,2012), Verdugo y Cols (2009, 2013) donde mencionan que su principal objetivo es la caracterización de los estudiantes con discapacidad y según sus necesidades brindar el apoyo pertinente. Definen el modelo de calidad de vida como:

Una categoría multidimensional, compuesta por las mismas dimensiones para todas las personas, que está influida tanto por factores ambientales como personales, así como por su interacción y que se mejora a través de la autodeterminación, los recursos, la inclusión y las metas en la vida (p. 18)

Al aplicar este modelo de calidad de vida en los procesos de educación inclusiva del JFB, le permite reconocer al sujeto desde su subjetividad, en donde se presenten prácticas educativas adecuadas, espacios de reflexión y dialogo en donde los maestros analicen, propongan y fomenten desde su saber disciplinar, estrategias pedagógicas adaptadas en los de enseñanza aprendizaje. Es por esto que se enmarcan 8 dimensiones fundamentales para realizar la

caracterización de los estudiantes, posibilitando reconocer ampliamente al estudiante y su contexto según Schalock y Verdugo (2002, 2012):

1. **Bienestar emocional** esta consiste en identificar la satisfacción, el auto concepto y sentimientos positivos como negativos.
2. **Bienestar físico** hace referencia a todo lo relacionado con la salud, hábitos de higiene, alimentación y actividades de ocio y descanso.
3. **Bienestar material** el cual involucra las condiciones de vivienda, bienes y servicios a los cuales tiene acceso.
4. **Relaciones interpersonales** esta consiste en los vínculos sociales como, familia, amigos y grupos con los cuales se relaciona y se desenvuelve afectivamente.
5. **Derechos** esta permite que se valore su opinión y haya un trato digno y respetuoso desde la equidad.
6. **Inclusión social** son aquellas oportunidades de participación, acceso y apoyos en las que está involucrada activamente la persona.
7. **Autodeterminación** se basa a partir de la capacidad en la toma de decisiones de la persona en cuanto sus preferencias e intereses.
8. Por último, el **desarrollo personal** hace referencia a las oportunidades de crecimiento personal según las habilidades, capacidades y limitaciones desde su adquisición de conocimientos implementados para su vida útil.

Así mismo, como investigadoras es importante hablar de las 4 competencias que menciona el Ministerio de Educación Nacional para la calidad educativa en los procesos de inclusión, estas 4 competencias son:

- **Competencia científica:** permite el desarrollo del pensamiento científico para formar personas responsables de sus actuaciones, críticas y reflexivas, capaces de valorar la ciencia en un contexto complejo y cambiante.
- **Competencia ciudadana:** forma a las personas para usar sus habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas de manera flexible, para la resolución de problemas individuales y sociales de manera cada vez más inteligente, comprensiva, justa y empática.
- **Competencia comunicativa:** fortalece personas capaces de comunicarse de manera asertiva tanto verbal como no verbal, reconociéndose como sujetos que producen, comprenden y argumentan, atendiendo a cada situación comunicativa.
- **Competencias matemáticas:** Favorece la capacidad de formular, resolver y modelar fenómenos de la realidad; comunicar, razonar, comparar y ejercitar procedimientos para la adquisición de conocimiento y pensamiento matemático.

Del mismo modo, la educación inclusiva conlleva un trabajo de preparación en donde toda la comunidad educativa del JFB debe estar dispuesta a trabajar en pro de los procesos inclusivos. Por lo anterior, estas dimensiones inciden en las políticas y prácticas educativas en el momento de la ejecución, lo cual mostrara una eficacia en la participación y la comunicación asertiva como pilares de la educación inclusiva, como primera categoría de investigación, esto permite en este caso, caracterizar y profundizar sobre la siguiente población en específico.

Discapacidad intelectual:

En este apartado se abordará el concepto de Discapacidad Intelectual ya que este se encuentra relacionado con el contexto educativo en el cual se realiza el proyecto investigativo, las características de la población con DI resultan relevantes en su componente histórico, porque

partiendo de él se tienen comprensiones acerca de los modelos y los enfoques que marcan políticamente a la población como sujetos de derecho. En primer lugar, se mencionarán los cambios paradigmáticos y las transformaciones históricas de la Discapacidad Intelectual (DI), estos referentes se presentarán desde los modelos propuestos por Agustina Palacios (2008) y lo que implicaba cada uno de ellos en su respectiva época:

- **El modelo de prescindencia:** Este hace referencia a la concepción de la discapacidad desde la justificación religiosa la cual era usada para el sometimiento y dependencia de la persona con discapacidad, este modelo se subdividió en dos partes:
 - **El submodelo eugenésico:** En él se practicaba el infanticidio
 - **El submodelo de marginación:** Aquí se practicaba la exclusión y la caridad.
- **El modelo rehabilitador:** Manifiesta la necesidad científica y médica por rehabilitar en el sujeto sus diferencias, con el fin de normalizar y homogeneizar a la población.
- **El modelo social:** En este se encuentran los cambios políticos y sociales que dieron como resultado el reconocimiento a las personas con discapacidad tras comprenderlos como sujetos con derechos y deberes.

En relación a los modelos históricos de la DI y lo que enmarca cada uno de ellos Schalock (2007) establece cuatro enfoques que aún están vigentes, sobre quien debería ser o no diagnosticado con DI:

El enfoque social: Las personas con discapacidad fueron definidas o identificadas con “retraso mental” porque no lograban adaptarse socialmente a su ambiente. Este enfoque hizo énfasis en el concepto de inteligencia.

- **El enfoque clínico:** Con el surgimiento del modelo rehabilitador este enfoque centro la mirada hacia los factores clínicos, patológicos y hereditarios de la persona con DI.

- **El enfoque intelectual:** Al aparecer el concepto de inteligencia en el enfoque social, surgen a su vez las pruebas o test mentales en el cual se medía el Coeficiente Intelectual (CI) con el fin de clasificar la población según la puntuación obtenida.
- **El enfoque del criterio dual:** En este enfoque se tiene en cuenta el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa para definir la discapacidad, también se asoció al periodo de desarrollo embrionario y las limitaciones durante la maduración, el aprendizaje y el ajuste escolar, además incluyó la edad de inicio como un elemento adicional para el diagnóstico.

En esta medida, durante el enfoque clínico la población con Discapacidad Intelectual (DI) puntualmente fue denominada con el nombre de “enfermos mentales”, pero en los años 70 se conformó una organización encargada de investigar y definir las discapacidades cognitivas e intelectuales en los Estados Unidos, esta organización adoptó el nombre de Asociación Americana del Retardo Mental (American Association of Mental Retardation, AAMR). Gracias a sus investigaciones, en el año 1959 publicó el primer manual de clasificación para reconocer esta discapacidad, a la cual en su momento se le denominó como Retardo Mental. “El rendimiento intelectual general inferior a la media, que se origina durante el periodo de desarrollo y que se asocia con discapacidades en la conducta adaptativa”. (Heber citado por Peredo 2016, p. 108).

Ahora bien, al hablar del enfoque Dual se tienen en cuenta dos componentes importantes al momento de comprender la DI ya que esta generalmente se asocia exclusivamente a la capacidad intelectual de los sujetos y deja de lado habilidades esenciales como la conducta adaptativa, la cual sirve para valerse en las actividades personales y sociales o para afrontar las exigencias naturales y sociales de un contexto, de ahí emerge la importancia de cambiar el

enfoque intelectual por uno dual que permita ver al estudiante como un ser integral y no solo como un sujeto que debe puntuar bien en las pruebas de coeficiente intelectual para probar que puede aportar a la sociedad y tener un proyecto de vida.

Ahora se puede ver que hacia el año 2002 se actualiza la definición teniendo en cuenta el enfoque del criterio dual y el nombre retraso mental fue modificado por Discapacidad Intelectual, en el cual se comprende un conjunto de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, presentando a su vez dificultades en las habilidades prácticas, sociales y conceptuales” (Verdugo, 2003). Esta definición aún continúa vigente ya que en ella se logra identificar que existen unas limitaciones específicas que no necesariamente tienen que ver con un déficit. Además, es importante aclarar que esta discapacidad aparece antes de los 18 años de edad; por tanto, está ligada al desarrollo. No se adquiere a lo largo de la vida (AAIDD, 2011; Verdugo y Gutiérrez,2009).

Dentro de las investigaciones la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), en el año 2011 afirmó esta definición e incorporó cinco premisas importantes para comprender y definir la Discapacidad Intelectual:

- **Primera premisa:** Limitaciones en el funcionamiento humano que deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos a los iguales en edad y cultura.
- **Segunda premisa:** La evaluación ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación también en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
- **Tercera premisa:** En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con las capacidades.

- **Cuarta premisa:** Un propósito importante de la descripción de las limitaciones es el desarrollo de un perfil de apoyos.
- **Quinta premisa:** Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo, el funcionamiento en la vida de la persona con DI generalmente mejora.

De este modo la AAIDD resignifica el concepto de Discapacidad Intelectual, ya que tiene una perspectiva más amplia que permite brindar a esta población nuevas oportunidades en la sociedad, por ello en las premisas se reconoce a la persona con DI como un ser integral que se encuentra inmerso en un contexto sociocultural y requiere una participación activa por lo cual necesita una serie de apoyos y ajustes que se lo permitan a lo largo de la vida.

Además de lo anterior, hay que tener en cuenta que dentro del constructo de Discapacidad Intelectual, aparece el concepto de Discapacidad cognitiva, que se entiende como una disposición funcional específica en los procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento que determinan, el desempeño y el aprendizaje de una persona, lo cual hace que este sea un concepto más específico que la discapacidad intelectual y más cercano a las prácticas educativas por su relación directa con los procesos de aprendizaje. (MEN, 2006)

Es claro que con el paso del tiempo el concepto de Discapacidad Intelectual ha pasado por transformaciones importantes para la población y gracias a esto Verdugo y Schalock (2010) en la actualidad conciben un nuevo enfoque desde el modelo socio ecológico con el fin de explicar la DI en términos del funcionamiento individual dentro de un contexto social, factores orgánicos y sociales, además de factores socioculturales que influyen en el desarrollo de habilidades, restringiendo la participación en un ambiente social.

Características de la DI:

Según Peredo citando a Sainz & Mayor (1989) y Quiroga (1989) la DI cuenta con unas características diferenciales que se deben tomar en cuenta en el sistema educativo, ya que estas, si bien no son generalizadas, conocerlas si puede influir al momento de plantear acciones, permitiéndole al docente plantear objetivos reales que puedan ser alcanzables. Estas características son:

- **Físicas:** Dificultades en actividades de equilibrio, locomoción, coordinación y destrezas relacionadas con la manipulación de objetos.
- **Cognitivas:** Dificultades de memoria activa, de trabajo y semántica, dificultad para categorizar, resolución de problemas, dificultades lingüísticas y en el conocimiento social.
- **Personales:** Bajo autocontrol (uso de pensamientos propios), tendencia a evitar el fracaso más que a buscar el éxito, dificultades en el autocuidado personal, posibilidad de existencia de alteraciones de personalidad, ansiedad.
- **Sociales:** retraso evolutivo en el juego, ocio y rol sexual, dificultades en habilidades sociales especialmente las complejas (disculparse, pedir ayuda, expresar emociones, manifestar opiniones, afrontar críticas y saber decir no, entre otras).

Las características de las personas con DI tienen una aportación significativa para la investigación ya que no se evidencia que sean tenidas en cuenta al momento de la flexibilización curricular y esto afecta los procesos de enseñanza-aprendizaje, porque al no conocerlas hace que los docentes planteen objetivos inalcanzables para los estudiantes y se generen barreras de acceso al conocimiento y a la participación activa de los espacios.

A su vez, la AAIDD propone 5 dimensiones del funcionamiento humano que se deben tener en cuenta al momento de evaluar a la persona con Discapacidad Intelectual en cada uno de estos campos y así considerar los sistemas de apoyo necesarios. Estas son:

- **Dimensión de habilidades intelectuales:** Es la capacidad mental general que incluye razonamiento, planificación, resolución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia.
- **Dimensión de conducta adaptativa:** Es un conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas en su vida cotidiana.
- **Dimensión de salud:** Es un estado de completo bienestar físico, mental y social.
- **Dimensión de participación:** El desempeño de la persona en actividades reales en ámbitos de la vida social que se relaciona con su funcionamiento en la sociedad; la participación se refiere a los roles e interacciones en el hogar, trabajo, ocio, vida espiritual, y actividades culturales.
- **Dimensión de contexto:** Son las condiciones interrelacionadas en las que viven las personas su vida cotidiana; el contexto incluye factores ambientales (por ejemplo, físico, social, actitudinal) y personales (por ejemplo, motivación, estilos de afrontamiento, estilos de aprendizaje, estilos de vida) que representan el ambiente completo de la vida de un individuo.

Para el caso particular de la investigación las dimensiones planteadas anteriormente son de suma importancia para el estudiante porque permite ser reconocido no solo por sus habilidades intelectuales sino por sus conductas adaptativas, además de ser tenido en cuenta

desde su estado de salud física, emocional y mental, permitiéndole un mejor desempeño en su vida social y desempeñando diferentes roles en el contexto que está inmerso.

Según Verdugo y Schalock (2010) dentro de las dimensiones podemos incluir los sistemas de apoyo, definidos como:

Los recursos y estrategias que se dirigen a promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de un individuo, así como para mejorar su funcionamiento individual.

Un sistema de apoyos es el uso planificado e integrado de las estrategias de apoyo individualizadas y de los recursos que acompañan los múltiples aspectos del funcionamiento humano en diferentes contextos. Ejemplos de ello son los sistemas organizativos, incentivos, apoyos cognitivos, instrumentos, ambiente físico, habilidades/conocimiento y habilidad inherente (Verdugo y Schalock 2010, p.17)

En el JFB se cuenta con aulas de apoyo especializado para la formación laboral, así como también se implementan estrategias de apoyo individualizado para los estudiantes de inclusión que se encuentran en el aula regular a cargo de la educadora especial, entre las estrategias utilizadas se encuentra el uso de guías de trabajo con las temáticas flexibilizadas según el PIAR.

Igualmente, es importante mencionar que en el sistema educativo se utilizan diferentes términos para clasificar los niveles de la DI y estos niveles corresponden a unos sistemas de apoyo los cuales pueden ser intermitentes, limitados, extensos y generalizados, esto depende de la necesidad del apoyo y la condición de la persona, estos niveles son:

- **DI límite o bordelinde:** Los estudiantes presentan retraso en el aprendizaje o algunas dificultades concretas de aprendizaje. Aquí podrían incluirse muchos niños y niñas de ambiente sociocultural desventajoso. Se requiere un apoyo intermitente

- **DI ligera o leve:** Presentan mayores dificultades con materias como lectura, escritura y matemáticas. Presentan retraso mínimo en áreas perceptivas y motoras, pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación, logran autonomía personal en alimentación, vestimenta, aseo y transporte, tienen capacidad para adaptarse e integrarse a un mundo laboral. El tipo de apoyo educativo debe ser intermitente, cuando el/ estudiante lo necesite, se deben hacer adaptaciones curriculares organizativas, metodologías facilitadoras de los procesos de comprensión y con recursos concretos.
- **DI moderada:** La mayoría de los niños y niñas con DI moderada muestran un significativo retraso del desarrollo durante la edad preescolar. Hablan tardíamente y con notable dificultad en el lenguaje expresivo y comprensivo. Pueden adquirir hábitos de autonomía personal y social, con más dificultad en la adquisición de éstos últimos. Presentan un aceptable desarrollo motor y pueden adquirir habilidades pretecnológicas básicas para desempeñar algún trabajo. Difícilmente llegan a dominar materias como lectura, escritura y matemáticas. El apoyo educativo debe ser concentrado en áreas específicas curriculares, además deben recibir apoyo individualizado.
- **DI severa:** Las personas con DI severa generalmente necesitan apoyos extensos y generalizados, suelen presentar un importante deterioro psicomotor y sistemas de comunicación variados.
- **DI profunda:** Las personas con DI profunda presentan un grave deterioro en los aspectos sensorio-motrices y de comunicación con el medio. El tipo de apoyo educativo requerido debe ser generalizado, ya que se requiere apoyos y ayuda integral

intensa y continua durante todas las etapas de la vida, en la familia, escuela y comunidad, con atención especializada permanente.

El grupo de participantes de la presente investigación se encuentran ubicados en el nivel de DI ligera o leve, ya que presentan dificultades mínimas en áreas preceptivas y motoras, así como mayores dificultades en asignaturas como en escritura, lectura y matemáticas, sin embargo, logran desarrollar habilidades sociales y comunicativas, siendo autónomos en gran parte de la vida cotidiana.

La clasificación de la DI da un panorama frente a los apoyos que se pueden llegar a utilizar en cada uno de los niveles en los cuales se diagnostica a la persona, no obstante, lo que se pretende resaltar es que los sistemas promueven el desarrollo, el bienestar y la educación, mejorando el funcionamiento individual al potenciar las habilidades existentes en cada dimensión.

Los apoyos son los recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual. Los servicios son un tipo de apoyo proporcionado por profesionales y agencias. El funcionamiento individual resulta de la interacción de apoyos con las dimensiones de Habilidades Intelectuales, Conducta Adaptativa, Participación, Interacciones y Roles Sociales, Salud y Contexto. La evaluación de las necesidades de apoyo puede tener distinta relevancia, dependiendo de si se hace con propósito de clasificación o de planificación de apoyos.” (Luckasson y cols., 2002, p. 145).

Ahora bien, desde el modelo social contemplado por Agustina Palacios(2008), las dimensiones propuestas por la AAIDD en el 2011 y los sistemas de apoyo desde la mirada de

Verdugo y Schalock, se puede afirmar que al momento de plantear cualquier acción educativa o pedagógica se debe tener en cuenta el estado general de desarrollo de la persona en relación con su contexto, lo cual permitirá identificar las habilidades del estudiante y así el docente podrá plantear las estrategias pertinentes para potenciarlas, brindando las estrategias adecuadas para cada caso particular, fijando objetivos alcanzables para el estudiante. Por tal motivo es necesario hablar de flexibilización curricular y su impacto en lo que necesita y debe aprender la persona con DI.

Flexibilización curricular

En el colegio JFB la flexibilización curricular es entendida como la modificación o cambios que se hacen en la malla curricular dependiendo de la necesidad de cada estudiante y ésta es implementada a partir del PIAR; dicha herramienta es construida únicamente por la educadora especial, como consecuencia, se observa una baja participación de los docentes de cada área en su creación y por tal motivo no se logra evidenciar una articulación entre las estrategias pedagógicas utilizadas, las características y necesidades de los estudiantes y el diseño e implementación de una evaluación flexibilizada. A causa de esto, la flexibilización curricular es la tercera categoría de investigación. Por lo anterior, es necesario ver explícitamente el concepto de currículo, en donde el Ministerio de Educación Nacional en la ley 115 del 8 de febrero de 1994 lo define como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Artículo 76).

Se entiende entonces que el currículo es un conjunto de conocimientos que deben llevar al estudiante a la construcción de su identidad, sin embargo, Barriga (2003) complementa este concepto cuando indica que:

El currículo presenta dos vertientes, la primera lo vincula al proyecto educativo de un sistema o una institución escolar, perspectiva que se expresa en las diversas propuestas para abordar planes y programas de estudio, y la otra lo vincula a conceptos como la vida cotidiana, currículo como práctica educativa y realidad curricular lo cual reivindica lo que acontece en el ámbito educativo, en particular en el aula (Barriga, 2003, p.72)

Debido a esto, la institución debe contar con un currículo que dé cuenta de estrategias, metodologías, entre otras herramientas para los procesos de enseñanza aprendizaje para toda la comunidad. Como investigadoras se considera necesario que cuente con cualidades como: respeto, equidad y procesos de comunicación articulados no sólo a los planes de estudio sino también a las subjetividades por las que pasa el estudiantado.

En concordancia con lo anterior, Martilla (2018) menciona en un su artículo: La flexibilidad curricular frente a la necesidad del cambio educativo, que la flexibilización curricular debe mantener los objetivos generales para todos los estudiantes, pero al mismo tiempo debe ofrecer diferentes oportunidades para alcanzar dichas metas, esto quiere decir que la organización de la enseñanza se debe ofrecer desde la diversidad social, cultural y teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje de cada estudiante, con el fin de brindar y ofrecer las mismas oportunidades de aprender.

Cabe mencionar que, el Ministerio de Educación Nacional nombra cuatro niveles de flexibilización curricular dentro del contexto académico del país: un primer nivel macro menciona las políticas y lineamientos nacionales e internacionales que abordan principalmente la

educación inclusiva acatando las necesidades del aprendizaje, en un segundo nivel se tiene en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se menciona la diversidad de las comunidades educativas, un tercer nivel en el cual se desarrolla directamente en el aula de clase reconociendo la diversidad de los estudiantes, esto implica diferentes estrategias para enseñar y al mismo tiempo evaluar, y un cuarto nivel donde se incluye el Proyecto Educativo Personalizado (PEP) en el cual se diseñan ajustes para la participación activa y el aprendizaje de los estudiantes con habilidades específicas.

De este modo, se puede decir que la flexibilización curricular es una estrategia que se ha venido trabajando en la institución, y ha sido en parte un facilitador para la transformación de las prácticas educativas, a partir de currículos comunes, puesto que cuando un currículo es flexible debe tener en cuenta la diversidad de los estudiantes, sus necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, ajustando los procesos de acuerdo a las características de aprendizaje de cada sujeto. Sin embargo, se presume desde lo observado en las clases realizadas durante la práctica pedagógica que, éste no está completamente inmerso en las prácticas de los docentes de aula regular y solo ha sido encomendado como tarea a la educadora especial.

De manera que, para la consolidación del currículo en las instituciones educativas, es necesario que toda la comunidad sea participe en especial los maestros y estudiantes como lo mencionan Alonso et al., (2000) en el Proyecto Educativo Nacional:

El currículo debe construirse tomando en cuenta las necesidades y las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto general de allí que debe ser global, flexible, integral, democrático, participativo, transdisciplinario y en permanente revisión. (...) se considera que en el desarrollo del currículo son vitales la implicación y participación de todos los actores del proceso educativo: directivos,

docentes, alumnos, padres, representantes, administrativos, obreros y comunidad, para lo cual se sugiere una Asamblea Educativa Permanente, que utilice como estrategia la observación, investigación y evaluación. (p. 10)

Avanzando en el tema, Arenas (2011) también nos habla de la flexibilización como un proceso de diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. En su documento, toma como base para realizar los procesos educativos la flexibilización curricular, ayuda a comprender y analizar el valor que se les da a los estudiantes, docentes y familiares que hacen parte del contexto educativo, como ejecutar estrategias de una forma adecuada y hacer posible la flexibilización de cualquier currículo en el campo educativo y social (p.27).

Es evidente que, la institución educativa ha avanzado positivamente en el proceso de flexibilización curricular, pues se sabe que han hecho capacitaciones, orientaciones y pláticas a todos los docentes de la institución en donde han permitido evidenciar como debería ser el proceso de flexibilización curricular, no solo en el material, también en la didáctica y la pedagogía desde su saber disciplinar. Por otra parte, las políticas y prácticas en algunos maestros han evolucionado en pro de la flexibilización, como también hay maestros que muestran menos apropiación de estrategias y técnicas ante el proceso.

Florido (2014) en su documento: La flexibilización e integración curricular como respuesta a la atención en inclusión con enfoque diferencial y de diversidad, además de aterrizar la importancia de un currículo flexible para niños, niñas y jóvenes, muestra no solo la flexibilización si no la relación entre el diseño universal de aprendizaje y los ajustes razonables; presenta los obstáculos para la atención y garantía del derecho a la educación que deben ser considerados y no olvidados en el proceso investigativo que se está desarrollando. Así mismo,

resalta el rol del maestro en donde responderá al quehacer para conseguir ambientes de aprendizaje que sean significativos para todos y todas las estudiantes haciendo evidente la diversidad en el aula.

Ello requiere de observación y reflexión para poder detectar y categorizar aquella variedad de formas de acercarse al conocimiento que expresa el grupo de educandos. El docente tendrá que instalar en su planeación curricular los insumos y materiales para proporcionar todas las vías posibles de acercamiento y acceso al conocimiento que se quiera abordar.

Continuando con el asunto, Echeverry reitera lo que dice Ángeles y López (2001):

La flexibilidad curricular es poder garantizar la adecuada progresión y coherencia en la enseñanza de los contenidos escolares, adecuándolos a la realidad y contextos socioeconómicos y culturales, teniendo en cuenta la autonomía, la institución y las características específicas de cada estudiante (Ángeles y López, 2001, p.20)

Es importante tener en cuenta que todos los estudiantes tienen realidades diversas, esto hace parte de la subjetividad de cada uno, por lo cual, el maestro debe entender y flexibilizar los contenidos para poder fomentar la participación y los aprendizajes significativos no solo en la escuela sino en los diferentes contextos. Por todo lo anterior, flexibilizar el currículo permitirá una participación activa de todos los estudiantes, el interés ante los procesos de enseñanza aprendizaje serán visibles, lo que permitirá un rendimiento académico superior.

La existencia de un currículo flexible es de gran importancia, debido a que propicia un espacio en el cual todos los estudiantes pueden aprovechar las oportunidades educativas y desarrollen al máximo su potencial. Por lo anterior, otro elemento que es de gran valor para este desarrollo es la evaluación diferencial, producto de la flexibilización, ya que con ella se proporciona un conjunto de criterios y orientaciones que dan respuesta a la diversidad, estas

ayudan a identificar y reducir las barreras de acceso, participación y aprendizaje, trabajando para generar una cultura, políticas y prácticas inclusivas en el sistema educativo.

Evaluación:

Con base en los criterios y orientaciones que presenta el currículo flexible, surge la idea de una evaluación como producto de estos procesos, está a su vez debe dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes del colegio Juan Francisco Berbeo, así mismo la evaluación debe brindarle al maestro la posibilidad de validar y replantear los objetivos propuestos, permitiéndole de esta manera al estudiante alcanzar nuevas metas que impacten de manera positiva su proyecto de vida.

En la actualidad el concepto de evaluación se puede entender de múltiples maneras, todo depende de la intención, las necesidades, los propósitos y objetivos que plantee la institución educativa, estos pueden estar encaminados hacia el control y la medición del aprendizaje, la validación de los objetivos propuestos por el docente, la rendición de cuentas, entre otros propósitos. Partiendo de estos propósitos se puede determinar en qué situaciones es pertinente realizar una evaluación, una valoración o la combinación de las dos.

Algunas definiciones de evaluación muestran un carácter netamente cuantitativo ya que se enfocan más en la medición y control de un producto, esta es conceptualizada como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico” (Duque, 1993, p. 167). A su vez esta se encuentra orientada por los reglamentos institucionales y una cultura evaluativa, entendida como la forma en la que se realizan los procesos evaluativos. Esta cultura se define como “conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores, padres y

representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo.” (Duque, 1992, p. 170).

Así mismo, cabe resaltar algunos de los factores más importantes que encaminan a una cultura evaluativa, estos están enmarcados en la comprensión del docente sobre el que, el cómo, por qué y el cuándo enseñar, así como lo menciona de la Orden (1989) en el artículo: La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos:

La evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación. (A. de la Orden, 1989, p. 1)

Por lo anterior, se puede afirmar entonces que a la evaluación educativa debe ser un proceso sistemático que permita recopilar información sobre acciones educativas y así posteriormente ser valorados, de ahí que el resultado de estas valoraciones sirva para tomar decisiones que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje (García Ramos, 1989). La evaluación, por tanto, se caracteriza en cuanto:

- Se centra en un fenómeno particular.
- Ser un proceso que implica la recolección de información para una posterior interpretación en función de determinar patrones de factibilidad y hacer posible la toma de decisiones.
- No pretende generalizar a otras situaciones.

Según estas características la evaluación entendida como proceso sistemático, debe dar respuesta a situaciones puntuales del estudiante, a través de una recolección descriptiva de sucesos que permitan la toma correcta de decisiones impactando de manera positiva el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante.

Finalmente, según la definición de López (1995), la cual sustenta a la evaluación curricular como el manejo de información cualitativa y cuantitativa para juzgar el grado de logros y deficiencias del plan curricular con el fin de tomar decisiones relativas a ajustes, reformulación o cambios, permitiéndole al docente y a la institución verificar la productividad, la eficacia y la pertinencia del currículo. Esto último debe encaminar a la escogencia del tipo de evaluación que la institución implementara y ésta a su vez se relaciona con el propósito de la misma; por esto se hace referencia a las funciones y a las normas de la evaluación.

El colegio JFB cuenta con un Sistema de Evaluación Educativa (SIEE) el cual comprende la evaluación como un instrumento que permita a los docentes y estudiantes, identificar y verificar los conocimientos, las habilidades y los desempeños en el proceso de formación. Por lo tanto, se establece que la evaluación se realiza de manera continua e integral, realizando informes descriptivos en el cual se evidencien los avances de los aspectos a mejorar de cada estudiante, para darle continuidad y verificación al proceso educativo.

Funciones de la evaluación:

Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir con funciones como las que se citan a continuación (Posner, 1998; Hernández, 1998; Díaz Barriga, 1999):

- **Función de diagnóstico:** La evaluación debe servir a las autoridades académicas de orientación o de guía que permita ejecutar acciones en pro del mejoramiento de la calidad

de la educación. **Función instructiva:** Debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del currículum.

- **Función educativa:** Le permite al docente ser evaluado por sus pares académicos, también por el estudiantado y por las autoridades académicas de la institución, esto se utiliza como una estrategia para potenciar su desempeño profesional, motivando las actitudes del personal docente hacia el trabajo.
- **Función auto formadora:** Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico, sus características personales y para mejorar sus resultados. La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando.

Además de las funciones de la evaluación es necesario señalar las normas básicas de la evaluación según Stufflebeam & Shinkfield (1995). Estas normas se pueden aplicar en cualquier momento del proceso evaluativo, ya sea al inicio, durante su ejecución, al presentar resultados o al llegar a las conclusiones finales.

- **Ser útil** al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar.
- **Ser factible** al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- **Ser ética** al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados

- **Ser exacta** al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.

Con lo anteriormente mencionado se debe comprender el proceso evaluativo como un producto de la flexibilización curricular, el cual a su vez tiene relación directa con los procesos de inclusión en torno a la participación de las personas con DI en un entorno social, sus funciones y normas le proporcionan un carácter ético y útil que impacta en primera medida al estudiante en términos de su proceso de enseñanza y aprendizaje, posteriormente en su proyecto de vida por la participación que le permite tener en el contexto escolar y en tercer lugar impacta al maestro ya que la puede usar como un instrumento de investigación que le permita reflexionar acerca del método de enseñanza que utiliza y así fijarse nuevas perspectivas. .

Por consiguiente, la evaluación necesita ser pensada como un proceso de recolección de evidencias del progreso hacia los desempeños requeridos o un resultado del aprendizaje, así mismo la evaluación deberá estimular a los estudiantes a centrarse sobre unos puntos específicos que son evaluados y dejar de lado los que no y por este motivo los estudiantes les dan mayor importancia a las tareas cuya evaluación se requiere para obtener un puntaje o acreditación que a las que no.

La evaluación no supone encontrar un método apropiado y usarlo adecuadamente con la materia que se trabaja, pues en la evaluación siempre existirán consecuencias no buscadas; como, por ejemplo, que los estudiantes aprendan de manera superficial o mecánicamente (uso de métodos memorísticos) y en algunos casos adopten métodos más significativos (dar sentido propio al aprendizaje). Estas respuestas y otras no deseadas serán función de la evaluación y también de todas las experiencias que los estudiantes han tenido en el pasado. Todo esto significaría entonces que la manera en que los estudiantes se aproximan al aprendizaje dependerá

de las cualidades intrínsecas de la forma de evaluación que está siendo usada, las maneras en que el evaluador selecciona un material y un método acorde a los objetivos del aprendizaje específico y cómo el estudiante interpreta la tarea y el contexto de la evaluación.

Por lo anterior, surge la necesidad de preparar evaluadores entrenados y eficaces que impacten la enseñanza desde la evaluación, que tengan competencias como: organizar una evaluación, recolectar la evidencia, elaborar decisiones de evaluación a través de la comparación de resultados requeridos de aprendizaje, registrar los resultados y revisar los procedimientos.

La intencionalidad de la evaluación por competencias es alcanzar un desempeño integral, razón de ser en el contexto del aprendizaje; este, a su vez, representa cambios de conducta de estudiantes, docentes, familias y todo ente comprometido con dicho proceso formativo. El cambio de conducta humana y el aprendizaje tienen un vínculo inexorable, puesto que el uno deja clara la existencia del otro. Vargas, Mejía, y López, Á. (2018).

De ahí que, un enfoque de evaluación basado en competencias resulte apropiado para los estudiantes del colegio JFB, ya que se puede asegurar que la enseñanza y la evaluación estén al servicio de los resultados requeridos, en lugar de basar la enseñanza y la evaluación en las asignaturas o en el tiempo utilizado, también puede facilitar la evaluación por competencias adquiridas en otros lugares, para ayudar a los estudiantes a comprender lo que se espera de ellos si quieren tener éxito en la asignatura y para informar a los cuidadores sobre los logros alcanzados y los que debe alcanzar.

Ahora bien, se deben tener en cuenta los principios básicos de la evaluación que, según Mc Donald, Boud, Francis y Gonczi (1995) son: validez, confiabilidad, flexibilidad e imparcialidad.

Validez: Las evaluaciones son válidas cuando: los evaluadores son completamente conscientes de lo que debe evaluarse (en relación a los criterios apropiados y resultados de aprendizaje definidos). La evidencia es recogida a través de tareas que están claramente relacionadas con lo que está siendo evaluado. El muestreo de las diferentes evidencias es suficiente para demostrar que los criterios de desempeño han sido alcanzados.

Confiabilidad: Las evaluaciones son confiables cuando son aplicadas e interpretadas consistentemente de estudiante a estudiante y de un contexto a otro.

Flexibilidad: Las evaluaciones son flexibles cuando se adaptan satisfactoriamente a una variedad de modalidades de formación y a las diferentes necesidades de los estudiantes.

Imparcialidad: Las evaluaciones son imparciales cuando no perjudican a los alumnos particulares. (Adaptado de Hagar et al. 1994).

La competencia no debe ser observada directamente, pero puede ser inferida desde el desempeño, por esto se requiere pensar acerca de los tipos de desempeños que permitirían reunir evidencias, en cantidad y calidad, para hacer juicios razonables acerca de las competencias de un estudiante. Por ende, flexibilizar la evaluación tiene como propósito atender a la diversidad existente en el JFB y potenciar las motivaciones intrínsecas del aprendizaje de los estudiantes, abriendo múltiples posibilidades para evaluar, sin tener que limitarse a una simple traducción de una nota calculada numéricamente, estableciendo criterios claros de manera cualitativa y no necesariamente cuantitativos.

Es pertinente tener en cuenta el enfoque de la evaluación fundamentada en competencias ya que esta dio paso a una perspectiva constructivista; la cual según Stufflebeam y Shinkfield y Román, desde el ámbito de la planificación curricular presta atención tanto a la formación

académica como al desarrollo humano y en consecuencia atiende la diversidad de las necesidades que se generan en el aula, a fin de convertirla en un instrumento pedagógico capaz de dar respuesta a los intereses y dificultades de los estudiantes. Es por esto que es necesario aplicar una evaluación flexibilizada que permita evaluar los aprendizajes de los alumnos y a su vez considere los diferentes componentes del proceso de aprendizaje.

Para finalizar, es posible que la flexibilización de la evaluación implique la modificación de algunas actividades de aprendizaje asociadas a los objetivos esenciales, por ejemplo, llevarlas a la generación de un producto, el estudio de un caso, la resolución de problemas, el desarrollo de proyectos, las cuales podrían generar de manera clara oportunidades de seguimiento y retroalimentación frente al aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, busca potenciar a los estudiantes que presenten dificultades en alcanzar los logros de su aprendizaje y tiene como principal propósito brindarles al estudiante la posibilidad de demostrar por diferentes vías lo que aprendió; lo cual tiene un efecto positivo en la autoestima y motivación del estudiante, evitando así la deserción escolar.

Diseño Metodológico

El presente capítulo describe el diseño metodológico que se desarrolla en esta investigación, el cual está basado en un paradigma investigativo socio crítico que busca una transformación social en los diferentes contextos en los que se desarrolla la persona con discapacidad intelectual, para ello pretende hacer partícipes a los docentes en la construcción de estrategias para la creación de una evaluación flexible que dé respuesta a un currículo pertinente, que tenga impacto de manera positiva en el aprendizaje y la enseñanza, y que a su vez comprenda la diversidad de los estudiantes desde sus potencialidades, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje, ya que estos influyen en la participación de los sujetos a nivel social y tiene incidencia en su calidad de vida, su autonomía y su libertad en la sociedad.

El paradigma socio crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autor reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social (Alvarado y García, 2008, p 190).

De esta manera, el paradigma socio crítico permite al grupo de investigación reflexionar acerca de los procesos de flexibilización curricular dirigidos por docentes de aula regular y el impacto social que tiene en los estudiantes la falta de una evaluación acorde a sus necesidades, que les brinde posibilidades de participación desde su autonomía y sus relaciones socioculturales.

Por otra parte, el trabajo articulado de los maestros desde sus diferentes disciplinas cobra vital importancia en el proceso de construcción de una educación pertinente y que dé respuesta a la diversidad, como lo menciona Unzueta, S. M. (s.f.). para que haya una educación crítica y

reflexiva se debe empezar por medio de las relaciones socioculturales en las cuales se intercambian saberes y se crean nuevos aprendizajes de forma interactiva, y colectiva, estableciendo procesos comunicativos, en las cuales, los sujetos analicen el lenguaje y le atribuyan significado, siendo éste, un mediador social en el que implica reconocer las dinámicas de la micro y macro interacción de los contextos para favorecer a las transformaciones colectivas y emancipatorias, todo desde lo que cada uno de los sujetos puede llegar a aportar, pues de todos, se enseña y se aprende.

Alvarado y García en su artículo: Características más relevantes del paradigma socio-crítico mencionan a Popkewitz (1988) propone algunos principios que hacen parte del paradigma, los cuales son: conocer y comprender la realidad como praxis; relacionar teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; así mismo, orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas. De la misma manera, plantea unas características aplicadas en el ámbito educativo, que son: la adopción de una visión global y directa de la realidad educativa; una aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento como los procesos aplicados en su elaboración y, por último, una visión particular de la teoría del conocimiento, relación con la realidad y la práctica. (p, 190).

Conforme a lo anterior, los profesores y estudiantes se configuran como agentes fundamentales en el escenario educativo ya que son ellos quienes aportaran a la construcción del conocimiento, a través de un proceso de reflexión y concienciación acerca de la importancia de un aprendizaje contextualizado, que dé respuesta a unas necesidades específicas. Además, propicia la comunicación horizontal para que los estudiantes anteriormente mencionados puedan

crear y aplicar diferentes maneras para superar las dificultades que les afecten en su calidad de vida y así llegar a nuevos contextos sociales que les permitan un desarrollo integral.

Cabe resaltar la importancia del saber en los procesos educativos y su incidencia en la participación de los sujetos, según Habermas (1994) el saber es producto de las necesidades e intereses humanos, definiendo el interés como emancipatorio ya que impulsa la ser humano a liberarse de las condiciones opresoras que le generan obstáculos para obtener dicho saber. Partiendo de esta premisa uno de los objetivos del proyecto apunta a la creación de una evaluación que impacte de manera positiva el aprendizaje de los estudiantes, permitiéndole progresivamente potenciar sus habilidades cognitivas, desarrolladas desde sus intereses, además de brindarle al docente herramientas que le permitan cualificar dichos conocimientos de manera apropiada teniendo en cuenta factores, sociales, culturales, físicos y emocionales, lo cual le proporcionará al estudiante, unas mejores condiciones y pautas con las que pueda ser evaluado de manera integral y trazar nuevos objetivos en su plan de vida.

Enfoque investigativo:

El proyecto adopta el enfoque de investigación cualitativa, ya que, según la problemática identificada de falta de flexibilización en la evaluación, permite recoger, analizar y relacionar los datos extraídos cualitativamente con el fin de recopilar la mayor cantidad de información posible para establecer las directrices y posteriormente tomar decisiones que fortalezcan y mejoren los procesos de inclusión. Salgado retoma a Jiménez y Domínguez (2000) en su artículo Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos, explican el enfoque cualitativo como:

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave

de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales... La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta (Jiménez y Domínguez 2000, p. 3)

Por su parte, el enfoque investigativo cualitativo, hace referencia a la utilización de evidencia textual, visual y vivencial teniendo en cuenta la intersubjetividad de cada sujeto, por ejemplo, elementos que permitan acercarse a la explicación y desarrollo de la pregunta problema ampliando la perspectiva y profundizando en el tema para centrar el enfoque del estudio.

La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. Es por esto que, al querer fortalecer el proceso de inclusión en la institución con la creación de una estrategia para una evaluación flexible, el enfoque cualitativo con su diseño de investigación acción, permite hacer una sistematización de datos y referencias ya existentes, analizarlos y relacionarlos con los nuevos que nos arroja la investigación, permitiendo evaluar y reflexionar de manera cualitativa los resultados.

Además, es preciso recordar según Hernández, Fernández y Baptista (2006) que la finalidad de la investigación – acción es resolver los problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, con el propósito de aportar información que guíe la toma de decisiones para realizar reformas estructurales, implementando tres fases esenciales: observación, análisis y acción, que se dan de manera cíclica hasta que el problema es resuelto o la mejora se da satisfactoriamente.

En ese orden de ideas, como primera medida, se implementa los instrumentos de recolección de datos y la observación participante para la identificación del problema, lo cual permite a las maestras en formación interactuar con los sujetos y a través de ello recopilar la

información necesaria que sea útil para la investigación, lo que permite una mayor comprensión de los contextos y las necesidades de cada uno de los sujetos desde cada una de sus realidades y concepciones. Esto será base y guía para consolidar el enfoque de la investigación ampliando las miradas para la formulación y ejecución en las acciones pedagógicas pertinentes y adecuadas con los estudiantes con DI donde serán ellos los más beneficiados por las diferentes actuaciones y decisiones que se establezcan. Por lo tanto, el enfoque cualitativo en la investigación le permite al investigador propiciar el cambio social, transformar la realidad educativa y que las personas hagan conciencia de su papel como agente de cambio.

De acuerdo con Salgado (2007) en el enfoque cualitativo y su diseño de investigación – acción según Creswell (2005), considera que la evaluación tiene gran relación con este, ya que su propósito fundamental es la toma de decisiones y las reformas estructurales, las cuales para este caso deben adoptar los docentes de la institución, en términos de las estrategias que deben transformar para una evaluación que dé respuesta a un currículo flexible. Así mismo la investigación – acción comprende que los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo ya que su conducta está influida por el entorno en el que se encuentran; lo que puesto en el escenario del colegio JFB permitiría transformar las prácticas evaluativas, brindándole herramientas a los docentes que los conduzcan a repensar, reconstruir frente al proceso evaluativo y el impacto que tiene sobre el aprendizaje y el contexto de los estudiantes.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos:

Durante el proceso investigativo se emplean algunos instrumentos y técnicas de recolección de datos, los cuales se utilizan como medio para acceder, recopilar y mantener

información que soporte los hechos, rutas y hallazgos encontrados durante el ejercicio de observación participante realizado en el Colegio JFB.

Diario de campo:

En un primer momento se hace uso del diario de campo (Anexo 2) durante la práctica pedagógica, con el fin de registrar información relevante que encaminara el hallazgo de la pregunta investigativa, además de consignar las experiencias pedagógicas vivenciadas con los estudiantes, las maestras y maestros del colegio, así mismo, a través de lo consignado en él poder reflexionar a la luz de las teorías educativas.

El diario de campo visto como un instrumento de registro de información procesual que se asemeja a una versión en particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metodológicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior (Valverde, 1988).

Este diario de campo se realiza de manera consecutiva y a la par con la práctica pedagógica, por lo cual se utiliza un formato único para la recolección de datos, y en el caso particular de la presente investigación se hace un registro individual de lo observado en cada sesión.

Entrevista:

En un segundo momento, se emplea la entrevista (Anexo 1, 3 y 4) ya que el grupo de investigadoras consideró pertinente explorar de manera más precisa y detallada el contexto en el

cual se realiza la presente investigación. Teniendo en cuenta que en su inicio el ejercicio de interacción con los estudiantes y docentes se realizó de manera virtual, la primera entrevista se realizó a través de un formulario que fue enviado vía correo electrónico, esto último terminó siendo un factor limitante de alguna forma para la observación participante habitual del contexto escolar; ya para la segunda entrevista se pudo hacer un contacto directo con los docentes, lo que hizo el ejercicio más enriquecido.

Ferrer y Rivera aluden a Namakforoosh (2002) que expone “se entiende por entrevista al proceso de interrogar o hacer preguntas a una persona con el fin de captar sus conocimientos y opiniones acerca de algo, con la finalidad de realizar alguna labor específica con la información captada” para la presente investigación se empleó la entrevista semiestructurada en la cual “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información” (p. 95). Esta técnica se aplicó en primera instancia a la educadora especial del colegio, con el fin de dar claridad y proporcionar información sobre los procesos de inclusión en el colegio; posteriormente el grupo investigador la aplicó a docentes de la institución.

Fases del desarrollo del proceso de investigación-acción

Teniendo en cuenta las fases de la investigación-acción mencionadas por Sampieri, Collado y Baptista (2014) en su libro: Metodología de la investigación (Sexta edición, Vol. 1). estas destacan tres perspectivas importantes:

La visión técnico- científica: Consiste en un conjunto de decisiones en espiral, las cuales están basadas en ciclos repetidos de análisis, cuyo fin es conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Integrándose con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación (Lewi,1946)

La visión deliberativa: Se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. John Elliot (1991) propuso esta visión en la investigación educativa hacia el positivismo.

La visión emancipadora: Su objetivo es desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación, creando conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida.

Por lo anterior, las tres fases esenciales de los diseños de investigación- acción según Stringer (1999) se ejecutan de la siguiente manera en la presente investigación.

Fase 1 Observación: Identificación de la problemática

En esta fase se realizó la identificación de las principales barreras del proceso de inclusión para los estudiantes de grados primero a séptimo, esta tiene como objetivo determinar a partir de la observación participante en los encuentros de la praxis, cuales factores no han permitido la plena participación de los estudiantes en los diferentes contextos en los que están inmersos.

Para esta fase fue conveniente utilizar los instrumentos de recolección, como la entrevista y el diario de campo (Anexo 1, 2, 3 y 4), ya que, permitieron recopilar la información más importante sobre los procesos y factores que se han puesto en marcha en dichos procesos educativos.

El resultado esperado de esta primera fase es poder tener una caracterización acertada, tanto en la identificación de las barreras como el desarrollo de los procesos que se han venido llevando, teniendo un soporte que le dé validez al planteamiento del problema y al desarrollo

general de la investigación; el cumplimiento de esta fase da respuesta al primer objetivo específico del estudio.

Fase 2 Pensar: Elaboración del plan para el desarrollo de la estrategia

Para esta fase se realizó el análisis de los antecedentes y se delimitaron las categorías de análisis correspondientes a la presente investigación, estas son: inclusión educativa, discapacidad intelectual, flexibilización curricular y evaluación, posteriormente dichas categorías se analizaron a la luz de la teoría, detectando los puntos a trabajar, conformando así una ruta temática para el abordaje con los docentes, seguido a esto se bosqueja un plan de acción encaminado hacia la cualificación de los docentes del colegio JFB,

Del mismo modo, esta fase estuvo direccionada a la formulación de pautas o criterios que los maestros debían tener en cuenta para la creación de una estrategia que aporten a la implementación de una evaluación flexible, que impacte de manera positiva las habilidades cognitivas y el desarrollo integral de los estudiantes con DI del colegio, dando respuesta al segundo objetivo específico del estudio.

Fase 3 Actuar: Implementación de la estrategia

Finalmente, en esta fase se implementa la estrategia “ aprendiendo entre profes”, con el fin de realizar una construcción grupal entre los docentes de las diferentes áreas, realizando unos encuentros de cualificación respecto a la evaluación y lo que implica su flexibilización desde las áreas específicas de cada maestro, utilizando la herramienta DOFA (Anexo 11) para evaluar la estrategia implementada, realizando un intercambio de saberes para la construcción colectiva de una cartilla (Anexo 12) que dé cuenta de las reflexiones y puntos importantes que se deben tener presentes en la construcción de un evaluación de carácter formativo. De esta manera en esta fase se busca impactar a los participantes generando un profundo cambio social por medio de la

investigación, haciendo que el docente replantee cuáles son los procesos fundamentales para el desarrollo de estrategias efectivas en la evaluación, favoreciendo la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con DI; con esto se da cumplimiento al tercer objetivo específico y el objetivo general del estudio.

Articulación con la línea de investigación.

El presente proyecto se articula a la línea de Educaciones y Didácticas, entendiendo que esta hace énfasis en el análisis y la reflexión de los métodos y herramientas para los procesos de formación desde una lectura de contextos con una mirada antropológica, sociológica y filosófica del quehacer del maestro en relación con la comunidad educativa.

Por lo tanto, uno de los objetivos es la implementación de estrategias pedagógicas entendidas como “una serie procedimientos que realiza el docente con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los alumnos, mediante la implementación de métodos didácticos de los cuales ayuden a mejorar el conocimiento de manera que estimule el pensamiento creativo y dinámico del estudiante” (Toala, Loor & Pozo, 2018) Dichas estrategias estarán contextualizadas al entorno y las necesidades específicas de los estudiantes con DI, esto con el propósito de fortalecer los procesos cognitivos, además de potenciar habilidades existentes en los mismos.

Por otra parte, se busca diseñar herramientas evaluativas que tengan en cuenta las características de las personas con DI, vistas desde las 8 dimensiones que menciona Schalock y Verdugo en su modelo multidimensional. La implementación de estas estrategias e instrumentos de evaluación en primer lugar darán respuesta a una de las problemáticas evidencias la cual es la falta de participación de los estudiantes, debido a la falta de flexibilización curricular y a su vez

le proporciona al docente las herramientas para la promoción de los estudiantes con DI a través de una evaluación diferencial.

Al mismo tiempo en la línea de educaciones y didácticas es importante resaltar la mirada del educador especial ya que este posee los conocimientos fundamentales para generar una reflexión crítica y propositiva acerca de los factores como el mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el diseño de propuestas pedagógicas enfocadas en derribar las barreras de participación en los diferentes contextos como la escuela, la familia y la sociedad. Dando como resultado una educación con propuestas curriculares y modelos evaluativos acordes a un enfoque de derechos.

Dicho lo anterior, la educación se puede considerar como un elemento decisivo para la constitución de un ser humano y por esto la pedagogía deberá generar a través de saberes teórico-prácticos una reflexión dialógica que aporte a los procesos formativos de los estudiantes y los docentes, abordando saberes didácticos, enmarcando el aprendizaje como su principal preocupación en el acto educativo; lo cual desde una mirada latinoamericana, deberá tener en cuenta, los ámbitos sociales, culturales y étnicos que a su vez configuran la diversidad de la que se es parte. “La diversidad no puede ser monopolizada por una teoría general. Hay que buscar formas plurales de conocimiento” de Sousa (2009). Teniendo en cuenta estas formas plurales es que el educador especial genera estrategias innovadoras para el aprendizaje, las cuales favorecen los procesos de inclusión educativa y social.

Análisis de datos

Para este capítulo, se presenta el análisis de los datos recopilados durante la presente investigación, aplicando instrumentos de recolección como la entrevista y los diarios pedagógicos, encontrando cuatro muestras representativas, llevadas a cabo de la siguiente manera.

La primera entrevista (Anexo 1: Entrevista virtual 1) se realizó a la educadora especial del colegio JFB, en esta entrevista, ella brindó un panorama contextualizado de cómo se llevan a cabo los procesos de educación inclusiva en el colegio. La segunda (Anexo 2: Diario pedagógico) en él se consignan las reflexiones después de la entrevista con la educadora especial. La tercera (Anexo 3: Entrevista virtual 2) se hizo a 32 docentes de la institución que decidieron hacer parte de esta, permitiendo analizar la perspectiva que ellos tienen sobre los ejes investigativos de esta investigación (evaluación, flexibilización e inclusión educativa). Y en la cuarta (Anexo 4: Entrevista presencial 3) participaron 17 maestros que previamente se inscribieron (Anexo 7: lista de inscripción) voluntariamente para hacer parte de la muestra, puntuando sólo la categoría evaluación, por lo tanto, enfoca la proyección de la investigación dando unas claridades más precisas ante los procesos evaluativos de los docentes desde cada una de sus áreas disciplinares.

Los maestros y maestras que participaron en la investigación, tienen formación profesional en pedagogía infantil, educación especial o licenciaturas en áreas específicas como matemáticas, español, sociales, etc. Ellos imparten sus asignaturas en los grados de primaria y bachillerato, así como algunas en las aulas de apoyo especializado; oscilan entre los 30 y 60 años de edad, de género mixto. A continuación, se muestra el análisis detallado a partir de cada una de las entrevistas desde las categorías:

Entrevista virtual 1 educadora especial (Anexo 1) y Diario pedagógico 3 (Anexo 2)

Esta entrevista dio un punto de partida para identificar los procesos de inclusión en el JFB, ya que en sus inicios no fueron evidentes a causa del confinamiento, producto de la pandemia COVID 19, en ella se recopila la voz de una de las personas más cercanas al proceso educativo desde su rol como educadora especial. Teniendo en cuenta las respuestas se puede analizar que:

1. ¿Cómo se trabaja el proceso de inclusión en el colegio JFB?:

En esta pregunta se contextualiza la población a la cual se le brinda atención educativa, allí se menciona que el enfoque del colegio es discapacidad intelectual, encontrando niños en aula regular desde el grado primero hasta séptimo y otros más grandes, cuya edad oscila entre los 13 y 22 años, los cuales hacen parte de las aulas de apoyo especializado.

Dentro del proceso de inclusión la educadora manifiesta que la flexibilización curricular no se ve muy reflejada en las prácticas pedagógicas docentes ya que hay una baja implementación del PIAR y de ajustes razonables, pese a que ella los realiza, los docentes no participan en su creación y pareciera que les dieran poca relevancia a estas herramientas, esto ha tenido como consecuencia repetencia de cursos para los estudiantes o promoción de curso injustificada.

Así mismo, a lo largo de la entrevista se evidencia cierta resistencia de los docentes a los procesos de inclusión ya que solo los reducen a las aulas de apoyo especializado, debilitando las prácticas inclusivas al momento de su ejecución, generando así prácticas inclusivas débiles al momento de su ejecución.

2. ¿Cuál es el rol de la educadora especial del colegio?

El rol de la educadora especial se ve enmarcado por la prestación de un acompañamiento y apoyo pedagógico en el cual se desarrollan valoraciones pedagógicas con el fin de implementar estrategias que potencian los procesos cognitivos además de fortalecer las habilidades sociales y comunicativas de los estudiantes, este trabajo está articulado con la psicóloga, la terapeuta ocupacional y la trabajadora social de la institución.

3. ¿Cómo apoyan los docentes del colegio su labor como educadora especial?

Dentro de la entrevista se mencionan algunas conductas que realizan los docentes frente al proceso de inclusión, de allí se puede analizar la falta participación el desinterés y la resistencia a los procesos por parte de los docentes de aula regular. Esto a su vez visibiliza la falta de eficacia organizativa para la participación y la comunicación en la comunidad educativa, debilitando la ejecución de las políticas y prácticas inclusivas por falta de profesionales que apoyen la labor de la educadora especial, siendo esto una barrera en los procesos educativos de los estudiantes.

4. ¿Cómo se trabaja el currículo flexible en el colegio?

Se evidencia que el PIAR y el DUA se implementan de forma desarticulada ya que estos son creados y ejecutados de manera individual al sacar a los estudiantes para los apoyos pedagógicos a cargo de la educadora especial. Estas herramientas no son utilizadas por los profesores desde su área disciplinar, lo que ha desencadenado repitencia de cursos y en algunos casos segregación y barreras de acceso al conocimiento.

Entrevista virtual 2. (Anexo 3) - Categoría: Educación Inclusiva

Dentro de esta categoría, se realiza la siguiente pregunta ¿Qué parámetros considera importantes para que un estudiante con DI apruebe una asignatura? En donde el 38% de

respuestas mencionan que debe tener un conocimiento mínimo para la asignatura, para que se evidencien avances logrados, esfuerzo, compromiso, buenas relaciones y aplicación de lo aprendido en la vida diaria, es importante contar con el apoyo de la familia. También, realizar una comparación entre los conocimientos previos y los conocimientos alcanzados durante el curso, y a partir de ello valorar los progresos antes y al final del curso o periodo en cada asignatura. Pero, diferentes maestros describen que, los parámetros importantes pueden ir guiados de habilidades 28%, participación 14%, desarrollo de pensamiento 10%, conocimientos aplicados 7% y adaptabilidad un 3%.

El maestro siempre debe tener una razón clara de que es lo que espera del proceso de aprendizaje. Cuando se habla de cómo evaluar el proceso que se llevó a cabo, es importante tener en cuenta los siguientes propósitos: el qué, el cómo y el para qué de cada enseñanza. Si el proceso no refleja esto, es más difícil que se logren los objetivos de la clase y los resultados no van a ser favorables. Para poder lograr que sea significativo se debe conocer los intereses, capacidades y habilidades del estudiante con DI, y partir desde ahí para que esos conocimientos cobren sentido en las realidades de cada uno. Las relaciones que se generan, el hacer del aula un espacio seguro parte la emocionalidad por el aprender, teniendo compromiso el cual incluye a los estudiantes y las familias.

Esta categoría también permitió analizar las respuestas de los maestros ante la pregunta ¿Cómo cree usted que impacta la evaluación en el proyecto de vida de una estudiante? Y el 31% de maestros consideran que las metas futuras, esto es importante a medida que se puede llevar al estudiante a la toma de conciencia y fijar proyectos desde ahí. Es por esto, que el proyecto de vida siempre va a ayudar al estudiante a ubicarse y a querer lograr en un futuro lo propuesto, a través de la motivación. Del mismo modo la evaluación es un proceso en el que el estudiante

también debe hacer un proceso meta cognitivo y debe ser consciente de sus capacidades y de lo que sabe hacer, esto le ayudará en su vida a evaluar sus propios objetivos. Sin embargo, 24% de los maestros hablan de pertenencia educativa, pues puede ser positivamente como negativamente dependiendo la manera como se realiza, pero se impacta desde la motivación y emprendimiento por seguir estudiando; 21% la autoestima puesto que, va directamente relacionada; 18% frustración y el 6% calidad de vida desde la oportunidad de identificar sus fortalezas y debilidades para trabajar en el mejoramiento de sus conocimientos.

Partiendo de estas respuestas, los maestros han podido notar cómo afecta el proceso evaluación en los estudiantes, pero aun así siguen desarrollando evaluaciones iguales para todos y para todas, lo cual genera desinterés, desánimo y en algunos casos se presenta deserción escolar. Por tanto, el maestro y el estudiante deben participar de manera activa pensando los objetivos, alcances y metas de aprendizaje, proponiendo diversas formas para la construcción y desarrollo de esta.

Categoría: Flexibilización curricular

Con relación a esta categoría, se analiza la respuesta de los maestros ante la pregunta ¿Cómo realiza las evaluaciones de los estudiantes con discapacidad intelectual? En donde el 32% manifiestan que la mayoría de las evaluaciones son de forma flexible, ya que permiten ver los avances, debilidades y fortalezas, se utilizan diferentes herramientas como visual, auditiva y motriz teniendo en cuenta diferentes ambientes de aprendizaje. Se evalúan todas las actividades que se realizan en el quehacer escolar y debe realizarse de forma personalizada de acuerdo con las adaptaciones.

De otra manera, diferentes maestros dicen que realizaron la evaluación con acompañamiento constante en cada actividad (7%) y su respectiva retroalimentación, se puede

realizar de acuerdo a sus capacidades y habilidades (23%), teniendo en cuenta aspectos diferenciales en cada caso y partir de adaptaciones y flexibilización curricular, el 13% realiza el proceso evaluativo igual para todos los estudiantes ; en esta pregunta se evidencio que el 13% de maestros no han realizado evaluaciones para estudiantes con DI, por lo cual no tienen esa experiencia.

Atendiendo a lo que manifiestan los maestros se demuestra que algunos si han realizado flexibilizaciones, ya sea adaptando el material, utilizando herramientas o ambientes de aprendizaje. Pero, entonces ¿Porque no son evidentes en los procesos de los estudiantes con DI?, Surge la pregunta porque en el proceso investigativo no se observan estos procesos por parte de los maestros de área ya que, primero, cuando se realiza la observación participante no se evidencian herramientas en las clases, los maestros realizan su clase sin interesarse en si el estudiante aprendió o no, y segundo, como se mencionaba anteriormente en la entrevista con la educadora especial, ella es única que realiza éstas herramientas y adaptaciones para los estudiantes con DI. Adicionalmente, una gran parte de maestros no han tenido la experiencia de realizar una evaluación flexible, ya sea porque algunos piensan que flexibilizar solo se debe hacer cuando hay un estudiante diagnosticado, cayendo en el error de no repensarse en la diversidad de estudiantes que hay en el aula. Pues cuando hablamos de un currículo flexible, se habla para todos y todas, teniendo en cuenta habilidades y capacidades individuales y grupales. Es por esto, que el fomentar la importancia de una evaluación flexible sería un avance, no solo en los procesos de inclusión de la institución sino también en los procesos educativos de cada estudiante.

Otro punto es, las respuestas que surgieron de los maestros respecto de la pregunta: ¿Ha recibido capacitación sobre cómo debería hacer una evaluación flexibilizada? Y se puede denotar

que más del 50% de maestros no ha recibido capacitaciones, el 22% si ha recibido capacitados y algunos de este mismo porcentaje ha seguido informándose autónomamente, y por último menos del 10% se ha capacitado autónomamente.

De lo anterior dicho, se puede aclarar que una parte del profesorado tiene ideas, ha visto o la leído como se puede llevar a cabo una evaluación flexible pero no han recibido una preparación en cuanto a este tema, lo cual se percibe en los procesos educativos de los estudiantes. Esto pasa porque, primero los maestros no han manifestado a los directivos la necesidad de una capacitación, segundo, la institución no contempla le falta que hace preparar a los maestros ante estos temas, siendo una institución con inclusión educativa y tercero, no se han brindado espacios para hablar de flexibilización, se piensa que la inclusión es un tema aparte de la educación en el aula, y desde ahí empiezan a verse las barreras que hay en el JFB.

Categoría: Evaluación

En esta categoría se presentaron diferentes preguntas, una de ellas fue ¿Qué es la evaluación para usted? El 63% de los maestros consideran que la evaluación es un proceso continuo, formativo, flexible y participativo; en este, se identifican las habilidades y necesidades de los estudiantes, con el propósito de apoyar la formación educativa y socioemocional. Hace parte del ejercicio de enseñanza y permite evidenciar la evolución del aprendizaje de los estudiantes. Por el contrario, el 37% mencionan que la evaluación es un instrumento que se construye con la intención de reconocer el avance al interior de un proceso, además de ser una valoración sobre los conocimientos adquiridos y un mecanismo que existe para ver el estado en el que se encuentra el proceso de aprendizaje del estudiante.

Por lo anterior, se puede deducir que el profesorado utiliza la evaluación como un instrumento que hace parte de los procesos de aprendizaje, que permite notar los avances o

retrocesos de los estudiantes. Sin embargo, los maestros no mencionan la evaluación como la posibilidad de validar y replantearse los objetivos propuestos, la intencionalidad, las necesidades y los propósitos de esta, con el fin que el estudiante alcance nuevas metas que impacten de forma positiva su proyecto de vida. Desde ahí, es importante fortalecer el concepto de evaluación, para que esta tenga un impacto transformador en la institución.

Así mismo, se sitúa la pregunta ¿Cómo considera usted que debería ser evaluado un estudiante con DI? Y la respuesta con un 44% denota que los maestros la realizan según sus habilidades, pues esto permite que sea permanente y constante, con instrumentos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, ofreciendo alternativas para desarrollarla de manera oral, escrita o práctica. Una evaluación siguiendo los parámetros de la inclusión, teniendo en cuenta fortalezas y habilidades en otros campos diferentes al campo intelectual. Así mismo, manteniendo características sociales e individuales del estudiante en el contexto, como se desenvuelve a nivel familiar, social y educativo para poder crear estrategias y herramientas que posibiliten los procesos evaluativos. No obstante, otros maestros nombran que debería ser una evaluación flexible, adaptada y ajustada a las necesidades del estudiante (28%), igual que todos los estudiantes (9%), profesional especializado en discapacidad (16%), entre otros.

En consecuencia, varios profesores afirman que la evaluación debe ser igual para todos y todas, de aquí parte gran interés por el proceso investigativo en desarrollo. Si se realiza una evaluación igual para todos y todas, los resultados que se esperan también se esperarían homogéneos, pues aquí la evaluación no se está viendo como un proceso transformador y constructivo si no como un proceso netamente estático y rígido, para ver si el estudiante aprobó o reprobó, en otras palabras, se utiliza el instrumento para saber si el estudiante es bueno o es malo, sin partir de ningún análisis crítico. Por otra parte, es claro que la tarea se le sigue

asignando a un solo sujeto, la que se preparó para entender a un tipo de población, y esto pasa cuando se desconoce y no se reconoce la importancia de apropiar nuevas prácticas educativas.

Entrevista presencial 3. (Anexo 4)

Categoría: Evaluación

A partir de esta categoría, se encuentran preguntas como ¿Qué formas o estrategias de evaluación utiliza con sus estudiantes? El 65% de los maestros realizan sus evaluaciones de manera escrita y oral, el 23% de manera continua y formativa. Un 6% la realizan según el trabajo colaborativo y otro 6% de acuerdo a la solución de problemas.

De las maneras y formas de evaluar que se pudieron evidenciar, las que más se trabaja son la oral y la escrita la cual hace repensar a las investigadoras ya que, anteriormente cuando se identificaron las mayores dificultades de los estudiantes con DI en los procesos de aprendizaje eran estas mismas, la escritura siendo uno de los más fuertes y la oralidad. Sin embargo, la escritura ha sido uno de los procesos que más se exige en el colegio por lo mismo, son estas dos formas las mismas que se utilizan en las evaluaciones, donde no se flexibiliza de ninguna manera para que el estudiante pueda participar de acuerdo a sus capacidades y habilidades. Por esto, es esencial reconocer qué características tienen los estudiantes que están en las aulas, en donde se realice un trabajo procesual con cada uno y poder ir eliminando barreras evaluativas.

De la misma forma, otra pregunta ¿Cada cuánto realiza evaluaciones a sus estudiantes? En donde las respuestas son bastante variadas como se puede evidenciar en el anexo 6. Se realiza evaluación cada clase un 29%, constantemente 23%, dos semanas 12%, semanal 18%, tres semanas 6%. Al inicio, intermedio y cinco 6% y cada fin de tema 6%.

Así mismo, otra pregunta fue ¿Qué hace con los resultados que se obtiene de las evaluaciones que realiza a sus estudiantes? Y es así como, el 48% de los maestros refuerzan o

retroalimentación la evaluación siendo la más alta respuesta. Un 27% toma estos resultados para realizar informes académicos. Otros, para identificar a los estudiantes con o sin dificultad (5%); nivel del desempeño de cada estudiante (5%); reporte a la sistematizadora (5%); sacar promedios para notas (5%) y por último ver el grado de dificultad del estudiante un 5%.

Analizando lo anterior, se puede notar que muchos de los maestros llegan a retomar varios temas para reforzar o retroalimentar, todo esto para llegar a tener unos procesos de aprendizaje más favorables. Sin embargo, otros profesores utilizan la evaluación para identificar qué estudiantes tienen dificultades y enviarlos con la educadora especial para que ella haga acompañamientos y apoyos pedagógicos, utilizando el instrumento solo para reconocer dificultades, siendo más relevante lo cuantitativo que lo cualitativo. Así pues, el poder dialogar con los maestros y ampliar esta visión de la evaluación sería de suma utilidad, no solo para que la evaluación sea más significativa para los estudiantes, si no también lograr que ese juicio valor tenga un objetivo claro.

Luego, la pregunta ¿Cómo realiza usted una evaluación flexible para un estudiante?, de la entrevista No. 2 tiene respuestas como, el 35% la realiza según las habilidades, 12% crea estrategias, 11% de manera oral, escrita, 6% diferente, 6% no realiza flexibilización, 6% da más tiempo, 6% a través de la autoevaluación, 6% no tiene estudiantes con retraso, 6% según las particularidades y otro 6% no sabe, no responde.

Por ende, son emotivas algunas respuestas como el hecho de que los maestros creen que las flexibilizaciones se realizan solo cuando se tienen estudiantes con discapacidad, o que no realizan flexibilizaciones en ningún momento. Esto, nos da una mirada muy tradicionalista de la educación y las concepciones que se tenían anteriormente, las cuales al día de hoy los maestros ya no tendrían que repetirlas. Para esto, es fundamental aclarar y hacer un barrido histórico que

permita observar los cambios que se van logrando y como se ve hoy la acción de flexibilizar una evaluación.

Además, la evaluación flexible lo que busca es atender a la gran diversidad de estudiantes que hay en el JFB, para esto es necesario que sea reflexiva y construya métodos significativos para dar sentido propio a la evaluación. Desde este punto, es notorio que el profesorado no se ha pensado una evaluación desde las competencias, de ahí que, cuando se crea un vínculo entre el aprendizaje, la competencia y la evaluación, se puede determinar mejor los resultados no solo de manera cuantitativa sino de manera cualitativa para que está nutra las experiencias formativas de cada estudiante. Por último, se esperaría una institución que amplíe su concepto en la evaluación y que prepare a los maestros desde una evaluación basada en las competencias, esto permitiría alcanzar logros donde la validez, la confiabilidad y la flexibilidad para que aporte a aquellos estudiantes que se han sido sometido a la repitencia o aquellos que han sido aprobados injustificadamente.

Por otra parte, la pregunta ¿Cómo cree que usted aporta desde su saber pedagógico al proceso de creación de una evaluación flexible? Es una de las que más causó impacto en el desarrollo investigativo ya que, las respuestas aportan notablemente al análisis crítico y reflexivo de las investigadoras. El 31% de los maestros menciona que, con la flexibilización en los programas de estudio a partir de las capacidades de cada estudiante, conociendo y tratando de darle las mejores herramientas de superación personal y formativa, siendo flexible en sus procesos y respetando sus ritmos de aprendizaje. Igualmente, en el proceso educativo siempre se debe tener en cuenta las particularidades, intereses de cada uno y una, estilos de aprendizaje y, como comunidad educativa se debe trabajar en el currículo flexible.

Para continuar, el 19% aporta desde las habilidades, poniendo diversidad de actividades por medio de las cuales se evalúa constantemente su proceso y experiencias que permitan ver avances; 13% ritmos de aprendizaje, teniendo en cuenta necesidades, posibilidades e intereses para adecuar técnicas de evaluación; otro 13% adaptaciones, inicialmente trabajando y adecuando de forma constante el currículo, el cual debe satisfacer los objetivos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los aspectos fundamentales como los cambios y expectativas generacionales; el 9% herramientas, 6% ajustes razonables, otro 6% no aporta y 3% evaluación de competencias.

De todo esto se desprende que, los profesores reconocen que es una evaluación flexible y para que esta se lleve a cabo debe existir un currículo flexible en la institución. Sin embargo, no podemos descartar el hecho de que muchos maestros saben por lo que refleja el nombre “evaluación flexible” y lo que han podido notar o escuchar en el ámbito educativo, puesto que, cuando revisamos los procesos educativos de los estudiantes no se evidencia este proceso. Por otro lado, sería favorable el trabajo interdisciplinar, en donde se trabaje ampliamente las flexibilizaciones en todas las áreas, esto hará que el estudiante se sienta parte de la institución y apropie los aprendizajes no solo de manera memorística sino apropiando y dándole significado a sus aprendizajes.

Adicionalmente, lo que responden los maestros a la pregunta ¿Cómo tiene en cuenta las habilidades, capacidades y competencias individuales de un estudiante al momento de evaluar?, de la entrevista No. 2 es, según los esfuerzos en los procesos realizados (23%); solo estudiantes en inclusión (17%); reconocimiento y motivación (18%); evaluación diagnóstica (12%); entre otras como interacción personal, diferentes evaluación, participación, avances y prácticas valoradas con un 6% cada una.

Por consiguiente, tener en cuenta las capacidades de cada estudiante en el momento de flexibilizar toma suma importancia, pues si el maestro parte de estas va a notar gran avance en el proceso educativo de los estudiantes, fortaleciendo y motivando a que siga su proceso formativo. Así pues, los maestros también deben cuestionarse en cómo se educa, puesto que, esto también incrementa la participación y afinidad con el desarrollo de competencias y habilidades. Los profesores observan que todos y todas tienen capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje diferentes, por ende, no están lejos de la necesidad que debería tomar la evaluación flexible en el JFB, por esta causa, el trabajar un currículo flexible dentro de comunidad educativa permitiría estimar resultados acogedores tanto de manera personal como colectiva.

Y, por último, la pregunta ¿Sabe que es el PIAR y el DUA? ¿Cómo implementa o implementaría en una evaluación? En donde encontramos que el 53% no saben que es, el 29% si saben algunas cosas y el 18% consideran que solo tiene que ver con inclusión.

Es evidente que más de la mitad del profesorado no sabe que es el PIAR y el DUA, esto es una causa de la falta de capacitaciones en la institución, también porque solo se le ha atribuido la responsabilidad a la educadora especial en donde el proceso también ha sido complicado porque al manejar el PIAR y el DUA es necesario un trabajo cooperativo para que el proceso de aprendizaje del estudiante sea positivo. De igual forma, es importante tener en cuenta estas dos herramientas ya que permiten abarcar las capacidades, habilidades y competencias de cada estudiante, haciendo ajustes razonables que aporten al proceso individual. Así mismo, el tener un diseño guía para que el maestro cree estrategias, herramientas y metodologías nuevas para el aprendizaje de todos los estudiantes. Sería prudente que la institución cree espacios de sensibilización, por la población tan diversa que tiene y realizar capacitaciones para que todos

los maestros hagan parte de un proceso real y transformador en la educación de los estudiantes con DI.

Finalmente, como grupo investigador se considera que, frente a lo observado en el análisis de resultados, se debe tener presente que los procesos de inclusión, flexibilización curricular y la evaluación flexible debe ser favorable para toda la población y el tipo de trabajo que se desempeñe debe ser de carácter formativo. Igualmente, permite el desarrollo de habilidades de observación, análisis y reflexión, por lo cual es pertinente implementar estrategias de orden cualitativo, que tengan en cuenta las competencias de los estudiantes con DI del colegio JFB. Para implementar una evaluación flexible es importante que el profesorado determine los instrumentos, procedimientos y adaptaciones más idóneas para cada caso, para esto se deben conocer las características principales de la población con DI y de esta manera el profesor podrá plantear unos objetivos acordes a las necesidades del estudiante, aportando así al currículo flexible.

Propuesta pedagógica.

De acuerdo con las observaciones e intervenciones que se han tenido con los estudiantes en los grados de primero a séptimo del colegio Juan Francisco Berbeo (IED); se elabora la siguiente propuesta pedagógica, la cual pretende fortalecer los procesos de inclusión, mediante el desarrollo de un ejercicio de cualificación docente: Aprendiendo entre profes, el cual recopila las reflexiones y los aspectos más importantes que deben considerar los maestros desde sus diferentes saberes disciplinares a la hora de diseñar una evaluación para estudiantes con DI, aportando desde ésta a la flexibilización curricular.

Justificación

En el colegio Juan Francisco Berbeo han implementado los procesos flexibilización curricular dentro del marco de inclusión expuestos por el Ministerio de Educación Nacional, sin embargo, estos procesos no cuentan con una evaluación diferencial adecuada para los estudiantes con DI que hacen parte del proceso de inclusión, dificultando la participación, los mecanismos de promoción de curso, aprendizajes significativos y cultura inclusiva.

Es por esto, que la propuesta pedagógica pretende avanzar en la búsqueda de una solución a las necesidades y características específicas de los estudiantes, aportando a los docentes, elementos para el desarrollo de una evaluación que permita cumplir con los objetivos de una educación inclusiva, que promueva el desarrollo de capacidades favoreciendo la igualdad de oportunidades, fomentando la participación y enriqueciendo la enseñanza al permitir el desarrollo de múltiples habilidades, pensamiento crítico y la resolución de problemas, todo esto, teniendo en cuenta que en la actualidad el concepto de evaluación se puede entender de múltiples maneras, comprendidas desde la intención, las necesidades, los propósitos y objetivos que plantee la institución educativa, estos pueden estar encaminados hacia el control y la medición

del aprendizaje, la validación de los objetivos propuestos por el docente, la rendición de cuentas, entre otros propósitos. Partiendo de estos propósitos se puede determinar en qué situaciones es pertinente realizar una evaluación, una valoración o la combinación de las dos.

Esta propuesta pedagógica busca impactar a los docentes y estudiantes del colegio Juan Francisco Berbeo, a través del diseño e implementación de una serie de encuentros que aporten a la cualificación, que le brinden a los maestros herramientas para la construcción de una evaluación flexible, en la cual puedan aprender a evaluar las competencias básicas de los estudiantes, entendidas por Sáez (2009, p. 17) como los conocimientos, habilidades cognitivas, habilidades prácticas, actitudes, emociones, valores, ética y motivación, puestas en acción dentro del contexto de los estudiantes con DI. El desarrollo de tales competencias exige la integración de conocimientos y rompen con la noción tradicional de aprendizaje memorístico, favoreciendo todas las etapas y niveles educativos, además de eliminar brechas académicas, sociales y culturales.

Se pretende la creación de una cartilla que recopile los elementos más relevantes para la creación de una propuesta de evaluación flexible, la cual busca aportar de manera significativa al currículo, además de brindarle al docente una herramienta de reflexión y calificación que le permita analizar de manera objetiva los alcances obtenidos con los estudiantes del colegio y así mismo derrumbar muchas de las barreras contextuales que enfrentan los estudiantes.

Por tal razón, esta propuesta tendrá como base las dimensiones del funcionamiento humano en relación con las competencias básicas educativas, las cuales se van a ver inmersas a lo largo del proceso. Schalock y Verdugo (2002, 2012) mencionan 8 dimensiones para la evaluación de las personas con DI, estas son: el bienestar emocional, bienestar físico, bienestar familiar, relaciones interpersonales, derechos, inclusión social, autodeterminación y desarrollo

personal. Estas dimensiones se consideran fundamentales dentro del proceso de evaluación ya que permiten reconocer no solo las habilidades intelectuales sino también las conductas adaptativas, las cuales a su vez están relacionadas con la salud física, emocional y mental dentro del contexto educativo, familiar y social del estudiante. La implementación de estas dimensiones se espera le den a los maestros de áreas específicas un espectro más amplio de todos los componentes que se pueden tener en cuenta al momento de evaluar o valorar a sus estudiantes según corresponda.

De igual forma, según el MEN las competencias básicas que son tenidas en cuenta dada su relación con las dimensiones del funcionamiento humano son: la competencia científica, que habla de formar personas responsables en sus actuaciones, críticas y reflexivas en interacción con el mundo complejo y cambiante, la competencia ciudadana, que permite formar personas que puedan usar sus habilidades ya sea cognitivas, emocionales o comunicativas para resolver problemas individuales y sociales, la competencia comunicativa, que favorece la comunicación de manera asertiva ya sea verbal o no verbal, reconociendo al sujeto como un interlocutor que produce, comprende y argumentan significados de manera sólida y la competencia matemática, que permite favorecer la capacidad de formular, resolver y modelar fenómenos de la realidad, así como habilidades, actitudes y comprensiones del pensamiento matemático.

Por lo anterior, se puede comprender que las competencias aporten al proceso evaluativo ya que en su relación con las dimensiones del funcionamiento humano proporcionan una mirada holística del estudiante, comprendiendo su diversidad y la subjetividad con la que interpretan el mundo. A causa de esto se pretende que los docentes del colegio Juan Francisco Berbeo logren construir una evaluación que dé respuesta a las características de los estudiantes, evidenciando cambios significativos en el proceso educativo de inclusión en la institución, enriqueciendo los

procesos de flexibilización curricular de forma individual y colectiva, siendo base y motivación para el desarrollo e implementación de nuevas estrategias que sean benéficas y transformadoras para la sociedad actual.

Descripción de la propuesta:

En primer lugar, se realizará una serie de encuentros de cualificación con los docentes del colegio a fin de construir desde los saberes y comprensiones de cada uno de ellos los conceptos de: dimensiones del funcionamiento humano, competencias básicas de aprendizaje, flexibilización curricular y evaluación.

En segundo lugar, se recopilarán los conceptos vistos (flexibilización curricular, evaluación, competencias en la evaluación) para la conformación de una cartilla que se entregará a los docentes al finalizar el ejercicio.

En tercer lugar, se hará una reflexión acerca de la evaluación flexible y el impacto educativo que tiene, dicho ejercicio será realizado a través de preguntas orientadoras y la recopilación de experiencias vividas por los docentes de la institución.

Por último, se hará entrega de una cartilla que recopila los aspectos más relevantes para el diseño de una evaluación flexible, dichos aspectos serán producto del trabajo colaborativo realizado entre los docentes del colegio y las docentes investigadoras.

Diseño de la propuesta:

Institución Educativa: Colegio Juan Francisco Berbeo I.E.D

Ciudad: Bogotá /Colombia

Título: Estrategia Aprendiendo entre profes

Dirigido a: Profesores del colegio Juan francisco Berbeo

Lugar: Salón 106, Salón de inclusión y Salón de profesores

Duración: 2 horas por cada sesión

Días de encuentro: miércoles y jueves

Horario: 7 a 9 am y 10 a 12 am según la disponibilidad de los docentes.

Objetivo general:

Preparar evaluadores entrenados y eficaces que impacten la enseñanza desde la evaluación, que tengan competencias como: organizar una evaluación, recolectar la evidencia, elaborar decisiones de evaluación a través de la comparación de resultados requeridos de aprendizaje, registrar los resultados y revisar los procedimientos.

Objetivos específicos:

- Compartir conceptos de manera colectiva sobre la flexibilización y la evaluación, abordando elementos importantes: que es, para que sirve, factores para tener en cuenta.
- Relacionar el concepto de flexibilización curricular con el de evaluación, resaltando puntos importantes para la articulación de estos.
- Formular pautas o criterios para la creación de una estrategia que aporte a la implementación de una evaluación flexible, que impacte de manera positiva las habilidades cognitivas y el desarrollo integral de los estudiantes con DI del colegio.

Metodología de aprendizaje:

La presente propuesta se basa en el enfoque de aprendizaje constructivista, teniendo en cuenta los saberes de los docentes y su experiencia adquirida; para poder construir la mejor manera de evaluar a los estudiantes en proceso de inclusión, con ayuda de saberes, aportes y estrategias pedagógicas.

Es importante, desde el enfoque constructivista, re pensarse como docentes críticos y reflexivos ante el proceso que se realiza y cómo este va a transformar las prácticas y desarrollo no solo personal sino también a nivel institucional construyendo proyectos y retos, como lo menciona Sánchez (2001) “Una evaluación constructivista valora ambos, el proceso de conocer y

el producto conocido, así como dar significado y también construirlo” (citado en Sánchez, 2004, p. 79)

Organigrama de la temática:

Tema 1: Flexibilización curricular (Anexo 8)

Actividades a desarrollar:

- Presentación del tema y su objetivo principal
- Proyección de infografía con la temática a desarrollar: flexibilización curricular.
- Espacio para el debate y las preguntas
- Cierre de la primera sesión

Recursos para la sesión: Uso de video vean e Infografía digital e impresa

Tema 2: Evaluación flexible (Anexo 9)

Actividades a desarrollar:

- Presentación del tema y su objetivo
- Proyección de mapa conceptual con la temática: evaluación flexible
- Espacio para el debate y las preguntas
- Cierre de la segunda sesión

Recursos para la sesión: Uso de video y mapa conceptual digital e impreso

Tema3: Círculo de la palabra y espacio de reflexión (Anexo 10)

Actividades a desarrollar:

- Presentación del tema y su objetivo del día
- Apertura de círculo de la palabra
- Reflexiones, sentires y comentarios de los temas vistos
- Cierre del taller de cualificación y recolección de matriz DOFA (Anexo 11)

Recursos para la sesión: Uso de tablero, marcadores y DOFA impreso

Metas de aprendizaje:

La evaluación de la estrategia se realizará a través de una matriz DOFA (Anexo 11) que permita valorar el ejercicio de cualificación. Para esto, se realizará un proceso de apropiación del conocimiento, por medio de la socialización y las reflexiones que den cuenta de los aprendizajes

construidos en estos espacios orientados a fortalecer los procesos de educación inclusiva en el colegio Juan Francisco Berbeo. Las maestras en formación realizan una retroalimentación en cada sesión, así como también se dará espacio para las apreciaciones que tengan ellos sobre el tema visto, teniendo como resultado final una cartilla que compile la experiencia de cualificación docente.

Conclusiones

En el presente capítulo se encuentran las conclusiones a las cuales llegó el grupo investigador después de reflexionar acerca de su proceso investigativo en el Colegio Juan Francisco Berbeo IED, el cual inició en el segundo semestre del 2021 bajo la modalidad de educación remota producto de la pandemia ocasionada por el COVID 19 y culminó de manera presencial, interviniendo con un grupo de maestros que decidió participar de manera voluntaria en el mismo.

Generales:

Tras el análisis se puede concluir que en el Colegio Juan Francisco Berbeo existen practicas inclusivas debilitadas por la falta de espacios encaminados a la reflexión y el dialogo entre maestros, abarcando temas como la flexibilización curricular, evaluación flexible y las características de la persona con discapacidad intelectual, de tal manera que esto genera una falta de reconocimiento del sujeto con DI, sus necesidades y el contexto que habita.

Por este motivo el grupo investigador diseño una estrategia pedagógica llamada Aprendiendo entre profes, en la cual se abriera el espacio de dialogo con maestros y allí pudiesen compartir conocimientos y reflexiones acerca del tema, con el fin de impactar sus prácticas educativas, sin embargo, se evidencio la decidía de algunos profesores, argumentando la falta de tiempo e instalaciones y delegando la responsabilidad de estos temas únicamente a la educadora especial, esto se vio reflejado al momento de inscribirse para los encuentros de cualificación ya que de 32 maestros solo 17 aceptaron de manera voluntaria.

Evaluación:

Reconociendo la evaluación como uno de los productos más relevantes de la flexibilización curricular, esta puede ser encaminada a la hacia el control y la medición del aprendizaje, todo depende de las necesidades y el propósito de la institución, partiendo de allí se pueden determinar situaciones en las cuales es pertinente realizar una evaluación, una valoración o una combinación de ambas según sea el caso.

En el colegio JFB la evaluación se está realizando a partir de dos áreas en las cuales los estudiantes presentan mayor dificultad (lectura y escritura) sin tener en cuenta las dimensiones del funcionamiento humano contempladas para la persona con DI, la cuales darían una nueva perspectiva a la evaluación ya que constituyen un conjunto de capacidades, habilidades y desempeños que son interrelacionados de manera contextual, incluyendo la salud y participación del estudiante y no sitúan el aprendizaje en los contenidos sino que tienen en cuenta de manera holística a la persona. Así mismo, se evidencio que los maestros están utilizando la evaluación como un mecanismo para la retroalimentación del estudiante, la sistematización de notas y la remisión del estudiante con la educadora especial para recibir apoyo pedagógico individualizado al encontrar dificultades en el aprendizaje, por consiguiente se puede pensar que los no se han pensado en una evaluación por competencias con una carácter formativo que permita encaminar los resultados hacia la mejora de estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Flexibilización curricular:

En el colegio JFB la flexibilización curricular es entendida como la modificación o cambios que se hacen en la malla curricular dependiendo de la necesidad de cada estudiante, sin embargo, este proceso solo está a cargo de la educadora especial de la institución ya que los docentes manifiestan de manera reiterativa que ellos no cuentan con las herramientas para

realizar dicho proceso, además creen que la flexibilización curricular se realiza solo cuando se tiene un estudiante con discapacidad. Esto da una mirada muy tradicional de la educación y las concepciones que se tenían anteriormente y deberían ser re evaluadas y traídas a los nuevos contextos por los que transita la discapacidad desde su diversidad.

En consecuencia, se obtiene una baja participación de los docentes de cada área en la creación e implementación de las herramientas que se usan para la flexibilización curricular (PIAR y DUA), por tal motivo fue uno de los temas seleccionados para los encuentros sin embargo en términos de tiempo y espacios en la institución no se logró llevar a cabo siendo esta una gran pérdida de contenido para los docentes.

Inclusión educativa:

La educación inclusiva tienen como principal propósito alcanzar la visión de una escuela para todos, que sea incluyente, basada en principios que acepten la diversidad y propicien un ambiente de participación y aprendizaje activo, este concepto tiene en cuenta las capacidades, gustos, intereses, habilidades y necesidades particulares de los estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje, por este motivo el sistema educativo debe estar diseñado para dar respuesta a la amplia diversidad de las características y necesidades de los estudiantes y así eliminar la exclusión en la escuela.

Teniendo en cuenta lo anterior se concluye que el colegio JFB necesita una construcción y apropiación de conceptos sobre inclusión, esto con el fin de desarraigar costumbres y prácticas que ya no deberían de hacer parte del discurso de algunos profesores. Del mismo modo, el colegio debe encargarse de hacer capacitaciones para que todos los maestros no pierdan lo que ya se construyó en la cualificación y seguir motivando el ejercicio de la evaluación flexible que debe estar a cargo de todos y no solo de la educadora especial.

Recomendaciones:

- Promover espacios de cualificación que preparen a los maestros desde una evaluación basada en las competencias, esto permitiría alcanzar logros donde la validez, la confiabilidad y la flexibilidad para que aporte a aquellos estudiantes que se han sido sometido a la repitencia o aquellos que han sido aprobados injustificadamente.
- Abordar el tema de PIAR y DUA en una capacitación, ya que en términos de tiempo y espacios para la cualificación no se pudo desarrollar con todos los docentes.

Anexos

Anexo 1: Entrevista inicial a la educadora especial del colegio

Entrevista 1
Categoría Evaluación
Realizada a: Docentes del colegio JFB
<p>1. ¿Cómo se trabaja el proceso de inclusión en el Colegio JFB?</p> <p>El colegio cuenta con un programa de educación especial, el cual atiende a niños y jóvenes con discapacidad intelectual, estos niños se encuentran: unos en aula regular en inclusión desde el grado 1 de primaria hasta 7 de bachillerato por el momento y otros más grandes (entre los 13 y los 22 años) en las aulas de apoyo especializado para la formación vocacional-laboral.</p> <p>Los procesos de inclusión se encuentran a cargo de la educadora especial siendo ella la única que hace flexibilización curricular, que en ese momento se hacía por medio de guía, realizando el PIAR y haciendo ajustes razonables en los boletines. Es importante mencionar que inclusión es un proceso totalmente aislado de las aulas de apoyo especializado</p>
<p>2. ¿Cuál es el rol de la educadora especial en el colegio?</p> <p>Doy apoyo y acompañamiento pedagógico, con la finalidad de potenciar o desarrollar los procesos cognitivos de los niños, además de fortalecer habilidades sociales y comunicativas en pro de mejorar su calidad de vida.</p> <p>También realizo valoraciones académicas, motrices, de lenguaje y todas las dimensiones del estudiante, esto lo hago con apoyo de la psicóloga, la terapeuta ocupacional y la trabajadora social del colegio</p>
<p>3. ¿Cómo apoyan los docentes del colegio su labor como educadora especial?</p> <p>No hay acompañamiento y casi no se articulan al proceso porque ellos siguen en la visión de que la inclusión sólo es labor de la educadora especial y muchas veces tengo que sacar a los niños del aula para poder brindarles los apoyos.</p> <p>Tampoco hay espacios de participación y reflexión para hablar de la diversidad ya que, no hay interés por la inclusión. Los maestros tienen una concepción de la inclusión muy distintas, por ejemplo, ellos creen que la inclusión era tener solo aulas de apoyo. Por lo anterior, los niños y niñas se quedan en la repetición de curso o promociones injustificadas.</p>
<p>4. ¿Cómo se trabaja el currículo flexible en el colegio?</p> <p>Se trabaja mediante el PIAR y el DUA, pero eso solo lo elaboro yo.</p>

Anexo 2: Diario pedagógico

Datos generales		
Nombre de la Institución	Colegio Juan Francisco Berbeo (IED)	Diario pedagógico No: 3
Nombre de la docente en formación	Tania Bolívar y Brigette Castro	
Fecha:	10 de Marzo de 2021	
Curso:	No aplica	
Integrante (s):	Entrevista a la educadora especial.	
Interacciones pedagógicas	<p>Se convoca a la educadora especial con el ánimo de recolectar información más detallada sobre los procesos de inclusión que se llevan a cabo en el colegio JFB ya que se ha dificultado identificar las principales problemáticas que suceden en la institución, esto producto de la pandemia y la aplicación de una educación remota que limita el contacto directo con el contexto educativo.</p> <p>Durante la entrevista se aborda a la docente con una serie de preguntas problematizadoras a las cuales ella da respuestas, basadas en su experiencia y en su rol como docente.</p> <p>Dichas respuestas nos dejan vislumbrar varios puntos que nos llaman la atención como docentes investigadoras, el primero de ellos son las barreras de participación a las que se ven enfrentados los estudiantes, las cuales generan a su vez segregación, repitencia de cursos y aprobación de cursos injustificada.</p> <p>Así mismo detectamos procesos de inclusión desarticulados y la ausencia de espacios para la reflexión y el diálogo con maestros frente a los procesos de inclusión, lo cual ha generado una baja participación de los maestros en los procesos de inclusión y una respuesta negativa a la diversidad.</p> <p>Por último, se identificó la falta de estrategias para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad y que los</p>	

	<p>estudiantes presentan reiterativamente extra edad en los cursos en los cuales están, motivo por el cual termina en aulas especializadas, situando a los sujetos en un paradigma integrador donde no se les reconoce desde su subjetividad.</p>
<p>Adaptaciones según la necesidad</p>	<p>Entrevista virtual a través de la plataforma meet.</p>
<p>Preguntas orientadoras o problematizadoras:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se trabaja el proceso de inclusión en el Colegio JFB? 2. ¿Cuál es el rol de la educadora especial en el colegio? 3. ¿Cómo apoyan los docentes del colegio su labor como educadora especial? 4. ¿Cómo se trabaja el currículo flexible en el colegio?
<p>Reflexiones y Aprendizajes alcanzados</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Se logran identificar elementos claves que aportan al proceso investigativo, donde se puede evidenciar que la institución no tiene procesos de inclusión acordes a las necesidades de los estudiantes. ● Se observa que no existe una flexibilización curricular ni una evaluación flexible, lo cual limita los procesos de aprendizaje y enseñanza. ● Es muy notorio que el proceso de inclusión solo está a cargo de la educadora especial, donde los maestros de la institución no muestran sensibilización ante el tema. ● La educadora especial utiliza herramientas como el DUA y el PIAR, pero es muy complicado el cumplimiento de objetivos y alcances dado que, los maestros no muestran participación ante estos procesos. ● La institución no muestra cumplimiento de políticas y valores, en donde se crean barreras de reconocimiento por la diversidad.

Anexo 3: Entrevista virtual: Realizada a 32 docentes del colegio

Entrevista 2
Categoría Evaluación
Realizada a: Docentes del colegio JFB
1. ¿Qué es para usted una evaluación?
2. ¿Cómo realiza las evaluaciones de los estudiantes con DI? Describa el proceso
3. ¿Ha recibido capacitación sobre cómo debería hacer una evaluación flexibilizada?
4. ¿Cómo considera usted que deberían ser las evaluado un estudiante con DI?
5. ¿Qué parámetros considera importantes para que un estudiante con DI apruebe una asignatura?
6. ¿Cómo cree usted que impacta la evaluación el proyecto de vida de un estudiante?

Anexo 4: Entrevista presencial: Realizada a 17 docentes del colegio.

Entrevista 3
Categoría Evaluación
Realizada a: Docentes del colegio JFB
1. ¿Qué formas o estrategias de evaluación utiliza con sus estudiantes?
2. ¿Cada cuánto realiza evaluaciones a sus estudiantes?
3. ¿Qué hace con los resultados que obtiene de las evaluaciones que realiza a sus estudiantes?
4. ¿Cómo realiza usted una evaluación flexible para un estudiante?
5. ¿Cómo tiene en cuenta las habilidades, capacidades y competencias individuales de un estudiante al momento de evaluar?
6. ¿Sabe que es el PIAR y el DUA? ¿Cómo implementa o implementaría en una evaluación?

Anexo 5: Recolección de datos entrevista 2:

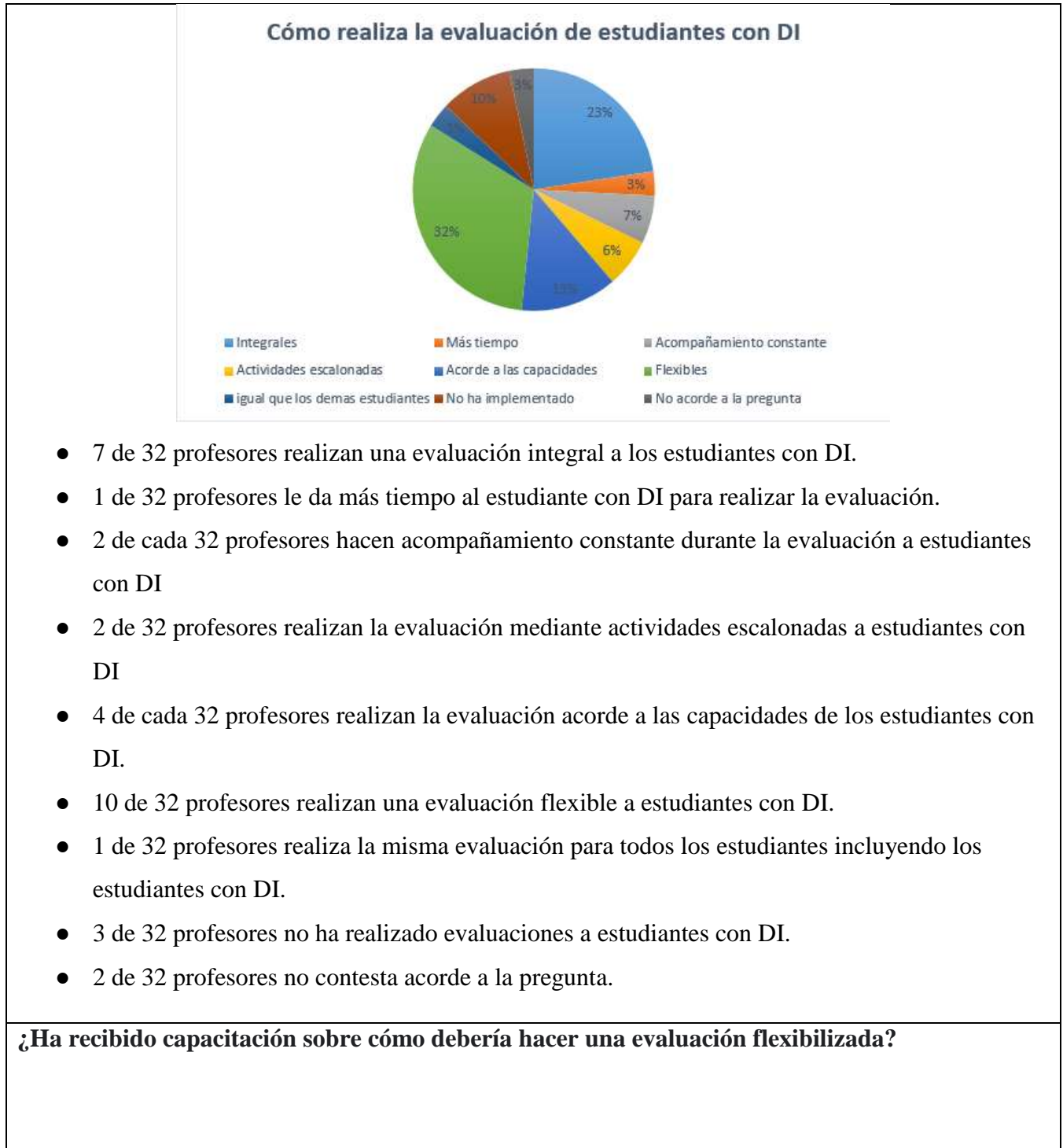
Entrevista virtual 2

¿Qué es para usted una evaluación?

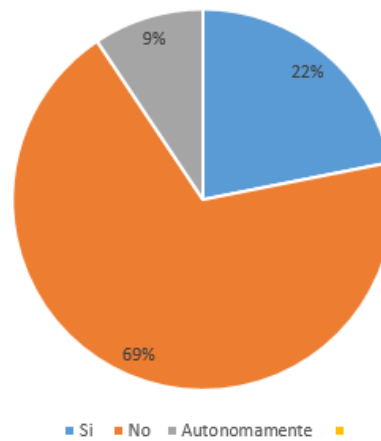


- 20 de 32 profesores consideran la evaluación como un proceso.
- 3 de 32 profesores consideran la evaluación como una valoración.
- 2 de 32 profesores considera la evaluación como una forma de calificación.
- 1 profesor de 32 considera la evaluación como un resumen de conocimiento.
- 2 profesores de 32 consideran la evaluación como un mecanismo.
- 2 profesores de 32 consideran la evaluación como una observación.
- 1 profesor de 32 considera la evaluación como una identificación de habilidades.
- 1 profesor de 32 considera la evaluación como un instrumento.

¿Cómo realiza las evaluaciones de los estudiantes con discapacidad intelectual? Describa brevemente el proceso



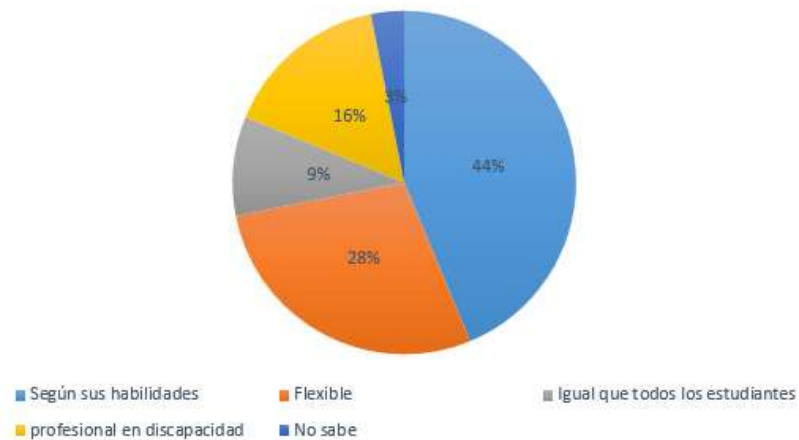
Capacitación sobre evaluación flexibilizada



- 7 de 32 profesores si han recibido capacitación sobre evaluación flexibilizada.
- 22 de 32 profesores no han recibido capacitación sobre evaluación flexibilizada.
- 3 de 32 profesores se han capacitado autónomamente a través de videos.

¿Cómo considera usted que deberían ser evaluado un estudiante con discapacidad intelectual?

Como evaluar un estudiante con DI

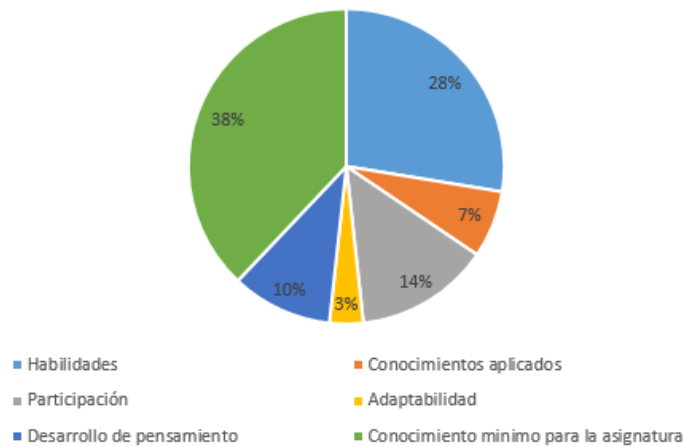


- 14 de 32 profesores consideran que los estudiantes con DI deben ser evaluados según sus habilidades.
- 9 de 32 profesores consideran que los estudiantes con DI deben ser evaluados de forma flexible.
- 3 de 32 profesores consideran que los estudiantes con DI deben ser evaluados igual que los demás estudiantes.

- 5 de 32 profesores consideran que los estudiantes con DI deben ser evaluados por un profesional en discapacidad.
- 1 de 32 profesores no sabe sobre el tema.

¿Qué parámetros considera importantes para que un estudiante con discapacidad intelectual apruebe una asignatura?

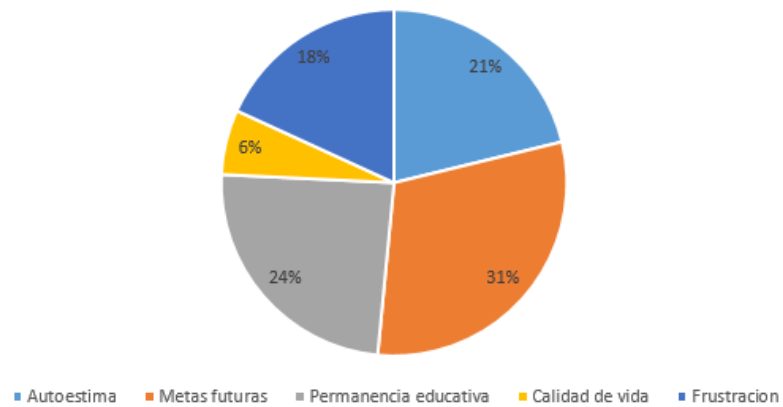
Parámetros para aprobar una asignatura



- 8 de 32 profesores considera que evaluar las habilidades en el estudiante con DI es importante para que apruebe la asignatura.
- 2 de 32 profesores consideran que evaluar el conocimiento aplicado en la cotidianidad de un estudiante con DI es importante para que apruebe una asignatura.
- 4 de 32 profesores consideran que evaluar la participación del estudiante con DI es un factor importante para aprobar la asignatura.
- 1 de 32 profesores considera que evaluar la adaptabilidad es un factor importante para aprobar la asignatura.
- 6 de 32 profesores consideran que evaluar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes con DI es un factor importante para aprobar la asignatura.
- 11 de 32 profesores considera que evaluar el conocimiento mínimo frente a la asignatura es importante para que un estudiante con DI apruebe la asignatura.

¿Cómo cree usted que impacta la evaluación el proyecto de vida de un estudiante?

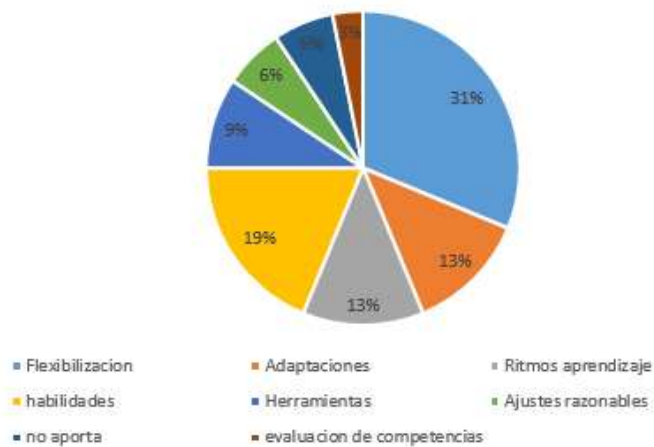
Impacto de la evaluación en proyecto de vida de estudiante con DI



- 7 de 32 profesores considera que la evaluación afecta la autoestima del estudiante con DI.
- 10 de 32 profesores considera que la evaluación afecta las metas futuras de los estudiantes con DI
- 8 de 32 profesores considera que la evaluación afecta la permanencia educativa.
- 2 de 32 profesores considera que la evaluación afecta la calidad de vida del estudiante con DI.
- 5 de 32 profesores considera que la evaluación genera frustración en el estudiante con DI.

¿Cómo cree que usted aporta desde su saber pedagógico al proceso de creación de una evaluación flexible?

Aportes para creación de evaluación flexible



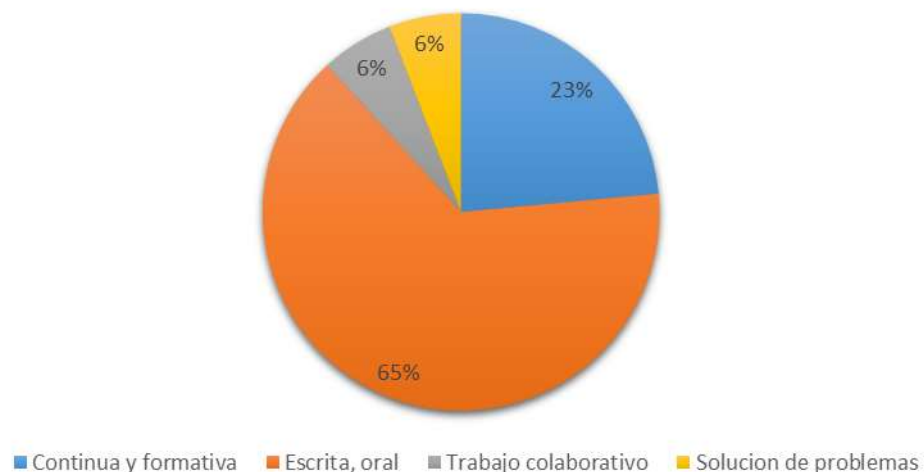
- 10 de 32 profesores consideran que al realizar flexibilización en el currículo aportan a la evaluación de estudiantes con DI.
- 4 de 32 profesores consideran que su aporte es hacer adaptaciones a la evaluación de los estudiantes con DI.
- 4 de 32 profesores consideran que su aporte es tener en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con DI.
- 6 de 32 profesores consideran que su aporte es tener en cuenta las habilidades de los estudiantes con DI
- 3 de 32 profesores consideran que su aporte es la implementación de herramientas diversas al momento de evaluar al estudiante con DI.
- 2 de 32 profesores considera que al implementar ajustes razonables aportan a la evaluación de estudiantes con DI.
- 1 profesor de 32 considera que su aporte es evaluar por competencias a los estudiantes con DI.
- 2 de 32 profesores considera que no le aporta nada a la evaluación de estudiantes con DI ya que no tiene conocimientos para hacerlo.

Anexo 6: Recolección de datos Entrevista 3

Entrevista virtual 3

1. ¿Qué formas o estrategias de evaluación utiliza con sus estudiantes?

Formas y estrategias de evaluación



- 4 de 17 profesores realizan la evaluación de manera continua y formativa.
- 11 de 17 profesores la realizan de manera oral o escrita
- 1 de 17 profesores evalúan según el trabajo colaborativo
- 1 de 17 profesores realizan la evaluación por medio de la solución de problemas

2. ¿Cada cuánto realiza evaluaciones a sus estudiantes?



- 1 de 17 profesores realizan la evaluación cada tres semanas
- 5 de 17 profesores realizan evaluación cada clase
- 2 de 17 profesores evalúan cada dos semanas
- 1 de 17 profesores realizan la evaluación al inicio, intermedio y final.
- 4 de 17 profesores realizan evaluación constantemente
- 1 de 17 profesores evalúan cada fin de tema
- 3 de 17 profesores realizan evaluación semanalmente.

3. ¿Qué hace con los resultados que obtiene de las evaluaciones que realiza a sus estudiantes?



- 1 de 17 profesores identifica que estudiantes tienen o no dificultades
- 3 de 17 profesores realizan un informe académico
- 1 de 17 profesores observa en nivel de desempeño de cada estudiante
- 9 de 17 profesores refuerza o realiza retroalimentación
- 1 de 17 profesores realiza reporte a la sistematizadora
- 1 de 17 profesores ve el grado de dificultad de los estudiantes
- 1 de 17 profesores saca promedios para las notas

4. ¿Cómo realiza usted una evaluación flexible para un estudiante?



- 1 de 17 profesores flexibiliza a través de la autoevaluación
- 1 de 17 profesores no tiene estudiantes con retraso
- 1 de 17 profesores flexibiliza conociendo las particularidades
- 2 de 17 profesores de manera oral, escrita, en grupo
- 6 de 17 profesores según habilidades, capacidades y destrezas

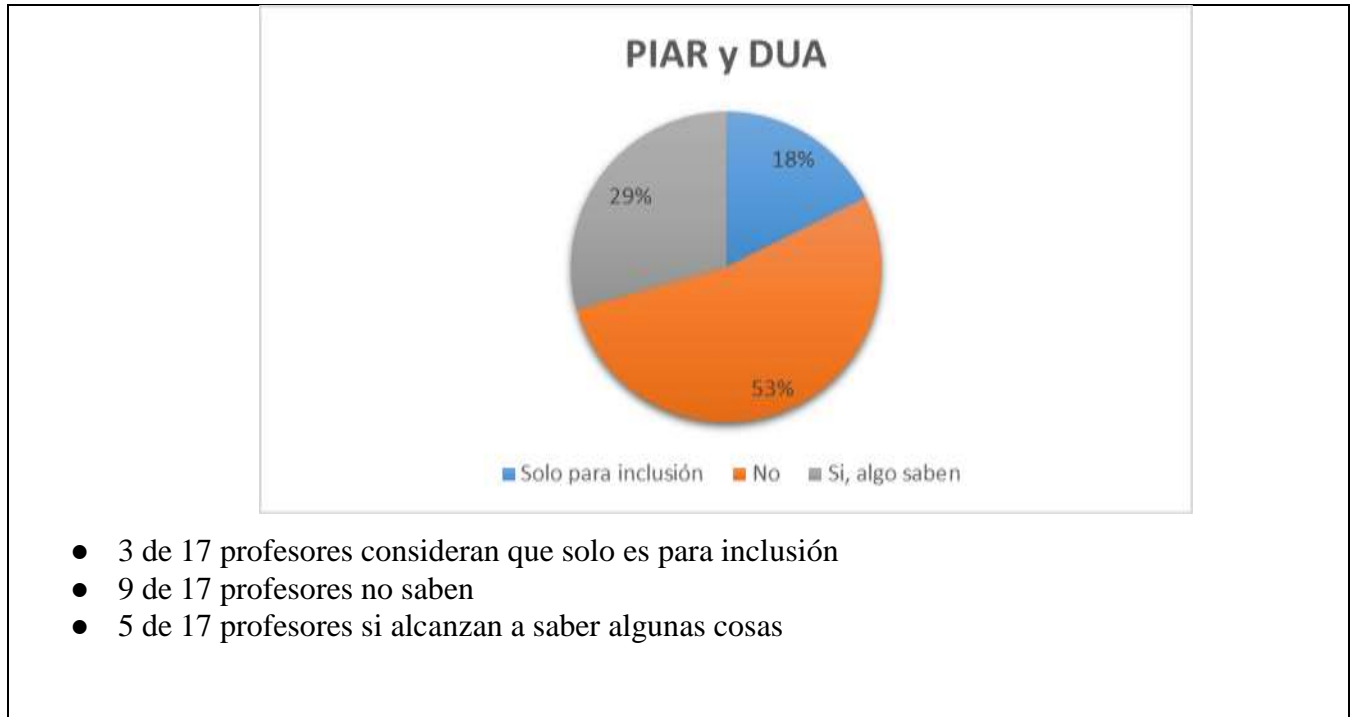
- 1 de 17 profesores la realiza diferente
- 1 de 17 profesores no realiza flexibilización
- 2 de 17 profesores crea estrategias
- 1 de 17 profesores no sabe no responde
- 1 de 17 profesores da más tiempo

5. ¿Cómo tiene en cuenta las habilidades, capacidades y competencias individuales de un estudiante al momento de evaluar?



- 1 de 17 profesores lo tendrían en cuenta para diferentes evaluaciones
- 4 de 17 profesores mediante los esfuerzos del estudiante
- 1 de 17 profesores en la participación
- 1 de 17 profesores según los avances
- 1 de 17 profesores para una evaluación diagnóstica
- 3 de 17 profesores dicen que solo se hace para estudiantes en inclusión
- 2 de 17 profesores según las prácticas
- 3 de 17 profesores para llevar al reconocimiento y la motivación
- 1 de 17 profesores con la interacción personal así sea un poco complicado

6. ¿Sabe que es el PIAR y el DUA? ¿Cómo implementa o implementaría en una evaluación?



Anexo 7: Lista de inscripción encuentros de cualificación

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Lista de inscripción día miércoles	
Tema:	Flexibilización curricular y evaluación flexible
Nombre de la reunión:	Taller de cualificación docente: Aprendamos entre profes
Duración:	Dos horas (8- 10 am y de 10-12am) dependiendo de disponibilidad del espacio
Lugar:	Salón de profesores y Aula grado primero: 106
Objetivos de la reunión:	Fortalecer la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI, por medio de una cualificación docente en el Colegio Juan Francisco Berbeo
Nombre de los Asistentes:	<ol style="list-style-type: none">1 Milna Fierza Perez Martinez2 Gloriel Patricia Gomez Perez3 Hector Mauricio Garcia Aguilon4 Rocio Arango Castro5 Mabel Betrian6 MARIA CIARET FLORES LOPEZ78 Angela Berta Balanta9101112 Martha Cecilia Martinez131415

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Lista de inscripción día jueves

Tema: Flexibilización curricular y evaluación flexible

Nombre de la reunión:

Taller de cualificación docente: Aprendamos entre profes

Duración: Dos horas (7-9 am y de 10-12am) dependiendo de disponibilidad del espacio

Lugar: Salón de profesores y Aula grado primero: 106

Objetivos de la reunión:

Fortalecer la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI, por medio de una cualificación docente en el Colegio Juan Francisco Berbeo

Nombre de los Asistentes:

- 1 Martha Patricia Peret Duran
- 2 Maria Fernanda Chicangana Ramirez
- 3 Daniela Jaramillo Castillo
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8 Gizeth Stephania Bermudez Ruiz
- 9 Edna Lorena Forero Talero
- 10 Diego Alejandro Nieves Rodriguez
- 11 Jesús David Gomez Mendoza
- 12 Laura Alejandra Dice Calero
- 13
- 14 Paula Muñoz Pérez
- 15

Anexo 8: Planeación - encuentro 1 flexibilización curricular y acta de asistentes

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACION ESPECIAL



Espacio Académico:	Proyecto de grado
Docente Asesora:	Soledad Alarcón
Docente en Formación:	Brigette Castro y Tania Bolívar
Nombre de la Institución	Colegio Juan Francisco Berbeo (IED)
Temática	Flexibilización curricular
Justificación	<p>La flexibilización curricular es un concepto amplio, que posibilita el fortalecimiento de una educación inclusiva. Esto significa entender la diversidad de los estudiantes, sus familias o cuidadores, sus contextos y sincronizar esa realidad con aprendizajes intencionales y significativos para la vida y pertinentes para las nuevas dinámicas del siglo XXI, además de contribuir al cierre de brechas educativas. Así mismo, un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender.</p> <p>Debido a esto, el colegio debe contar con un currículo que dé cuenta de estrategias, metodologías, entre otras herramientas para los procesos de enseñanza aprendizaje que impacten toda la comunidad.</p>
Objetivo general y específico	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer la creación de una evaluación flexible enfocada en estudiantes con DI, por medio de una cualificación docente en el Colegio Juan Francisco Berbeo. • Compartir conceptos de manera colectiva sobre la flexibilización y la evaluación, abordando elementos importantes: que es, para que sirve, factores para tener en cuenta.

Momentos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema y su objetivo principal • Proyección de infografía con la temática a desarrollar: flexibilización curricular. • Espacio para el debate y las preguntas • Cierre de la primera sesión
Descripción de la actividad	<p>En un primer momento se realizará la presentación del tema, seguido a esto se darán a conocer los objetivos del encuentro, posterior a ello se presentará una infografía con la temática a desarrollar: flexibilización curricular (Anexo 1). Durante la presentación se harán preguntas orientadoras como: ¿Qué es flexibilización curricular?, ¿Qué no es?, ¿Para qué flexibilizar un currículo? ¿Qué factores son fundamentales para la flexibilización curricular? A medida que los docentes van contestando esas preguntas a modo debate, irán apareciendo las partes de la infografía con lo que se considera lo más relevante. Así mismo ellos deberán ir tomando nota de la información que les parece más relevante. Finalmente se abrirá un espacio para el debate y las conclusiones finales, dando cierre así al primer encuentro de cualificación docente.</p>
Materiales	Uso de video vean e Infografía digital e impresa
Criterios de evaluación:	<p>La evaluación de la estrategia se realizará a través de una matriz DOFA que permita valorar el ejercicio de cualificación. Para esto, se realizará un proceso de apropiación del conocimiento, por medio de la socialización y las reflexiones que den cuenta de los aprendizajes construidos en estos espacios orientados a fortalecer los procesos de educación inclusiva en el colegio Juan Francisco Berbeo. Las maestras en formación realizan una retroalimentación en cada sesión, así como también se dará espacio para las apreciaciones que tengan ellos sobre el tema visto, teniendo como resultado final una cartilla que compile la experiencia de cualificación docente.</p>
<p>Bibliografía: MEN (s.f) Introducción, modelos educativos flexibles https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-EducativosFlexibles/340087: Introducción</p>	

Anexo 1:



FLEXIBILIZACION CURRICULAR

¿Qué es?

Es la capacidad de adaptar el currículo a la realidad de los estudiantes, contribuyendo en los aprendizajes más pertinentes para las necesidades sociales, académicas y culturales, permitiéndoles construir nuevos ambientes, experiencias y oportunidades de aprendizaje que le permitan al estudiante avanzar en su trayecto escolar.

Lo que NO es

- No es un proceso casero o improvisado.
- No hace a la deriva el desarrollo de los trayectos educativos de los estudiantes.
- No busca formar grupos homogéneos.
- No realiza ajustes superficiales.
- No es lo mismo que la adaptación por necesidad.
- No es el cambio de la esencia de los aprendizajes o estándares.
- No reduce las expectativas de aprendizaje de los estudiantes.

¿Para qué flexibilizar el currículo?

- Orientar el diseño a la educación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condiciones de calidad, pertinencia y equidad.
- Ofrecer oportunidades de aprendizaje ajustadas a las prácticas pedagógicas y didácticas.
- Mejorar la pertinencia de los currículos propuestos en las instituciones educativas en el momento social, académico y cultural.
- Impulsar a maestros, maestras y directivos docentes frente a sus prácticas pedagógicas.

Factores fundamentales para la flexibilización curricular

1. Los actores involucrados en el proceso formativo
2. El contexto
3. Los propósitos
4. Los aprendizajes
5. Los contenidos
6. Los procesos
7. Los resultados
8. La retroalimentación




Elementos del currículo

Objetivos Contenidos

Metodología Evaluación

REFLEXIONES



PREGUNTAS

Observaciones:

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Acta de reunión No. 1
Tema: Flexibilización curricular
Nombre de la reunión: Taller de cualificación: Aprendamos entre profes
Fecha: Miércoles 07 de mayo
Duración: Dos horas
Lugar: Grupo 1: Salón profesores 8 a 10 am Grupo 2: Salón 106 de 10 a 12 am
Objetivos de la reunión: Construir colectivamente el concepto de flexibilización curricular, abordando elementos importantes como: para que sirve, que factores se deben tener en cuenta al momento de su creación y que elementos debe tener un currículo flexible.
Asistentes: 1 Martha Cecilia Martínez 2 María Teresa Pérez 3 4 Roco Arango 5 Angela Balanta 6 7 MARIA CLARET FLORES 8 Gloria Gomez 9 MOUNICIO GARCIA Mabel Beltran

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Acta de reunión No. 1

Tema: Flexibilización curricular

Nombre de la reunión:

Taller de cualificación: Aprendamos entre profes

Fecha: jueves 03 de marzo

Duración: Dos horas

Lugar:

Grupo 1: Salón 106 de 7 a 9 am

Grupo 2: Salón profesores 10 a 12 am

Objetivos de la reunión:

Construir colectivamente el concepto de flexibilización curricular, abordando elementos importantes como: para que sirve, que factores se deben tener en cuenta al momento de su creación y que elementos debe tener un currículo flexible.

Asistentes:

- 1 Gizeth Stephania Bermudez Ruiz
- 2 Diego Alejandro Meneses Rodriguez
- 3 Maria Fernanda Chirangana Ramirez
- 4 Jesus David Gomez Mendota
- 5 Laura Alejandra Diaz Cabro
- 6 Daniela Jaramillo Castillo
- 7 Edna Lorena Forero Tabero
- 8 Paula Myriam Perez
- 9 Marthia Palmicio Perez


Anexo 9: Planeación - encuentro 2 evaluación flexible y acta de asistentes

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL



Espacio Académico:	PRAXIS VIII – Proyecto de grado
Docente Asesora:	Soledad Alarcón
Docente en Formación:	Brigette Castro y Tania Bolívar
Nombre de la Institución	Colegio Juan Francisco Berbeo (IED)
Temática	Evaluación Flexible
Justificación	<p>Vargas (2014) comenta que “Para que la evaluación sea significativa, debe ser un proceso continuo del día a día, cada momento de experiencias vividas es un peldaño más para alcanzar el desarrollo de la competencia en situaciones complejas y específicas dentro de un contexto determinado. Dicho proceso consta de tiempos explícitos para llevarlos a cabo; todo momento pedagógico recreado e intencionado debe considerar una apertura, una ejecución y una conclusión; pensados siempre en y desde los intereses propios y variados de los estudiantes; de no ser así, la labor pedagógica se vería inmersa en una cantidad de contenidos sin sentido incluso para los mismos docentes”</p> <p>Vargas, C. (2014). El proceso de formación integral de estudiantes del ciclo de educación, básica, primaria en instituciones públicas de Bogotá. 2006 – 2012. [Monografía]. Recuperado de: https://bit.ly/2MERN2j</p>
Objetivos	Relacionar el concepto de flexibilización curricular con el de una evaluación flexible, abordando temas como: que es, para que sirve, elementos a tener en cuenta para su creación.

Momentos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema y su objetivo • Proyección de mapa conceptual con la temática: evaluación flexible • Espacio para el debate y las preguntas • Cierre de la segunda sesión
-----------------	--

<p>Descripción de la actividad</p>	<p>En primer momento se realiza una presentación del tema, en donde se mostrara el video que dará unas aclaraciones y ejemplos de evaluación flexible, se pretende que se hagan intervenciones de ideas, comentarios y demás. Después, se dará el mapa conceptual y se proyectara haciendo anclajes desde las diferentes áreas de los maestros. Así mismo, se presente generar casos hipotéticos para debatir, generando preguntas y dando unas conclusiones exactas del tema visto, con esto daríamos finalidad a la sesión.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Uso de video y mapa conceptual digital e impreso</p>
<p>Bibliografía: Vargas, C. (2014). El proceso de formación integral de estudiantes del ciclo de educación, básica, primaria en instituciones públicas de Bogotá. 2006 – 2012. [Monografía]. Recuperado de: https://bit.ly/2MERN2j Apoyo audiovisual: https://youtu.be/28qGURe2Krk</p>	
<p>Anexos:</p>  <p>The infographic is titled 'EVALUACIÓN FLEXIBLE'. It features a central circle with the text 'Tener en cuenta al momento de evaluación'. Surrounding this central circle are six boxes representing different evaluation types: 'GRUPAL', 'INDIVIDUAL', 'COLECTIVA', 'ORAL', 'ESCRITA', and 'MIXTA'. Each box is connected to a list of specific evaluation methods or techniques. For example, 'INDIVIDUAL' includes 'Observación', 'Autoevaluación', 'Evaluación de pares', 'Evaluación de grupo', and 'Evaluación de proyecto'. 'ESCRITA' includes 'Exámenes', 'Pruebas', 'Comentarios', and 'Presentación de proyectos'. 'MIXTA' includes 'Exámenes', 'Pruebas', 'Comentarios', and 'Presentación de proyectos'. The infographic also includes a small illustration of a person reading a book.</p>	
<p>Observaciones:</p>	

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Acta de reunión No. 2
Tema: Evaluación flexible
Nombre de la reunión: Taller de cualificación: Aprendamos entre profes
Fecha: Miércoles 9 de mayo
Duración: Dos horas
Lugar: Grupo 1: Salón profesores 8 a 10 am Grupo 2: Salón 106 de 10 a 12 am
Objetivos de la reunión: Relacionar el concepto de flexibilización curricular con el de una evaluación flexible, abordando temas como: que es, para que sirve, elementos a tener en cuenta para su creación.
Asistentes: 1 MUYICIO GARCIA 2 Martha Cecilia Martínez 3 4 Gloria Gomez 5 Maria teresa Perez 6 Rocío Arango 7 8 MARIA CLARET FIGUEROA 9 Angela Balanta Mabel Beltran

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



Acta de reunión No. 2
Tema: Evaluación flexible
Nombre de la reunión: Taller de cualificación: Aprendamos entre profes
Fecha: jueves 10 de marzo
Duración: Dos horas
Lugar: Grupo 1: Salón 106 de 7 a 9 am Grupo 2: Salón profesores 10 a 12 am
Objetivos de la reunión: Relacionar el concepto de flexibilización curricular con el de una evaluación flexible, abordando temas como: que es, para que sirve, elementos a tener en cuenta para su creación.
Asistentes: 1 María Fernanda Chirangana Ramírez 2 Laura Alejandra Díez Calero 3 Gizeth Stephania Bermúdez Ruiz 4 Elna Lorena Ferrero Tabero 5 Diego Alejandro Meneses Rodríguez 6 Paula Muñoz Pérez 7 Daniela Jaramillo Castillo 8 Jesús David Gómez Mendoza 9 Martina Patricia Pérez

Anexo 10: Planeación - encuentro 3 círculo de la palabra y acta de asistencia

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE PSICOPELAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACION ESPECIAL



Espacio Académico:	PRAXIS VIII – Proyecto de grado
Docente Asesora:	Soledad Alarcón
Docente en Formación:	Brigette Castro y Tania Bolívar
Nombre de la Institución	Colegio Juan Francisco Berbeo (IED)
Temática	Círculo de la palabra y espacio de reflexión
Justificación	El círculo de la palabra es un espacio para la participación a través de la escucha activa como lo menciona Majin (2018) las antiguas culturas se reunían en torno a un relator que, haciendo uso de la palabra hablada, transmitía las costumbres, creencias ancestrales y tradiciones de todo un pueblo. La vida cotidiana, social, religiosa y económica era transmitido de manera oral, mediante relatos históricos que se iban inculcando de generación en generación. Estos conformaban la identidad cultural y la cohesión del grupo social.
Objetivos	Crear un espacio de dialogo entre los docentes a fin de diseñar un prototipo de evaluación flexible, anclando los conceptos de las dos sesiones anteriores (flexibilización curricular y evaluación flexible). Así mismo, realizar un cierre del espacio recolectando las relaciones del mismo.

Momentos	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del tema y su objetivo del día • Apertura de círculo de la palabra • Reflexiones, sentires y comentarios de los temas vistos. • Cierre del taller de cualificación y recolección de matriz DOFA
Descripción de la actividad	En primer momento se presenta el tema y como se va a desarrollar la temática este día, mencionando el objetivo que se tiene para la sesión. En ese momento se abre el espacio para el círculo de la palabra en donde se espera llegar a reflexiones, planes de acción futuros desde los temas vistos. Este espacio será para



	sentir el rol como maestros y repensarnos en el contexto. A modo de cierre de la cualificación se hará una recolección de matrices DOFA, se le entregara un DOFA a cada uno.
Ajustes razonables	No aplica
Materiales	Cierre del taller de cualificación y recolección de matriz DOFA
<p>Bibliografía: Majín-Melenje, O. (2018). El círculo de la palabra, tecnología ancestral e intercultural en la comunidad Yanakuna -Popayán Cauca. Ciencia E Interculturalidad,23(2), 149-163</p>	
<p>Anexos:</p> <p>MATRIZ DOFA</p> <p>DEBILIDADES Difíciles y habilidades internas</p> <p>AMENAZAS Difíciles y habilidades externas</p> <p>FORTALEZAS Características y habilidades internas</p> <p>OPORTUNIDADES Características y habilidades externas</p> <p>DAFO</p>	
<p>Observaciones:</p>	

Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado



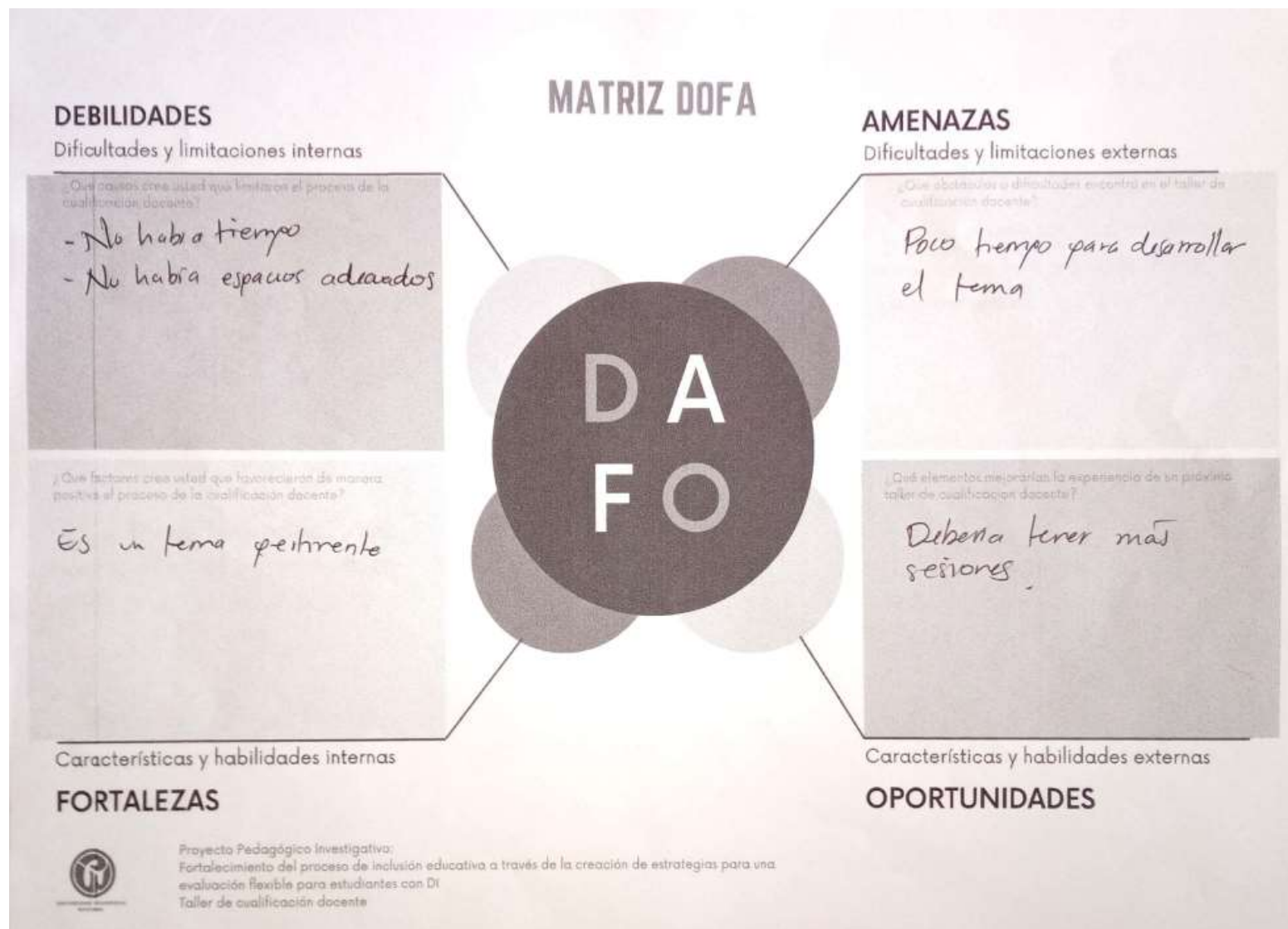
Acta de reunión No. 3
Tema: Circulo de la palabra
Nombre de la reunión: Taller de cualificación: Aprendamos entre profes
Fecha: Miércoles 16 de marzo
Duración: Dos horas
Lugar: Grupo 1: Salón profesores 8 a 10 am Grupo 2: Salón 106 de 10 a 12 am
Objetivos de la reunión: Crear un espacio de dialogo entre los docentes a fin de diseñar un prototipo de evaluación flexible, anclando los conceptos de las dos sesiones anteriores (flexibilización curricular y evaluación flexible). Así mismo realizar el cierre del espacio recolectando las reflexiones del mismo.
Asistentes: 1 MARIA CLARET FLORES 2 Angela Bolanta 3 Nabel Botran 4 Martha Cecilia Martinez 6 Rocio Arango 7 Gloria Gomez 8 Maria Teresa Riez 9 MAURICIO GARCIA

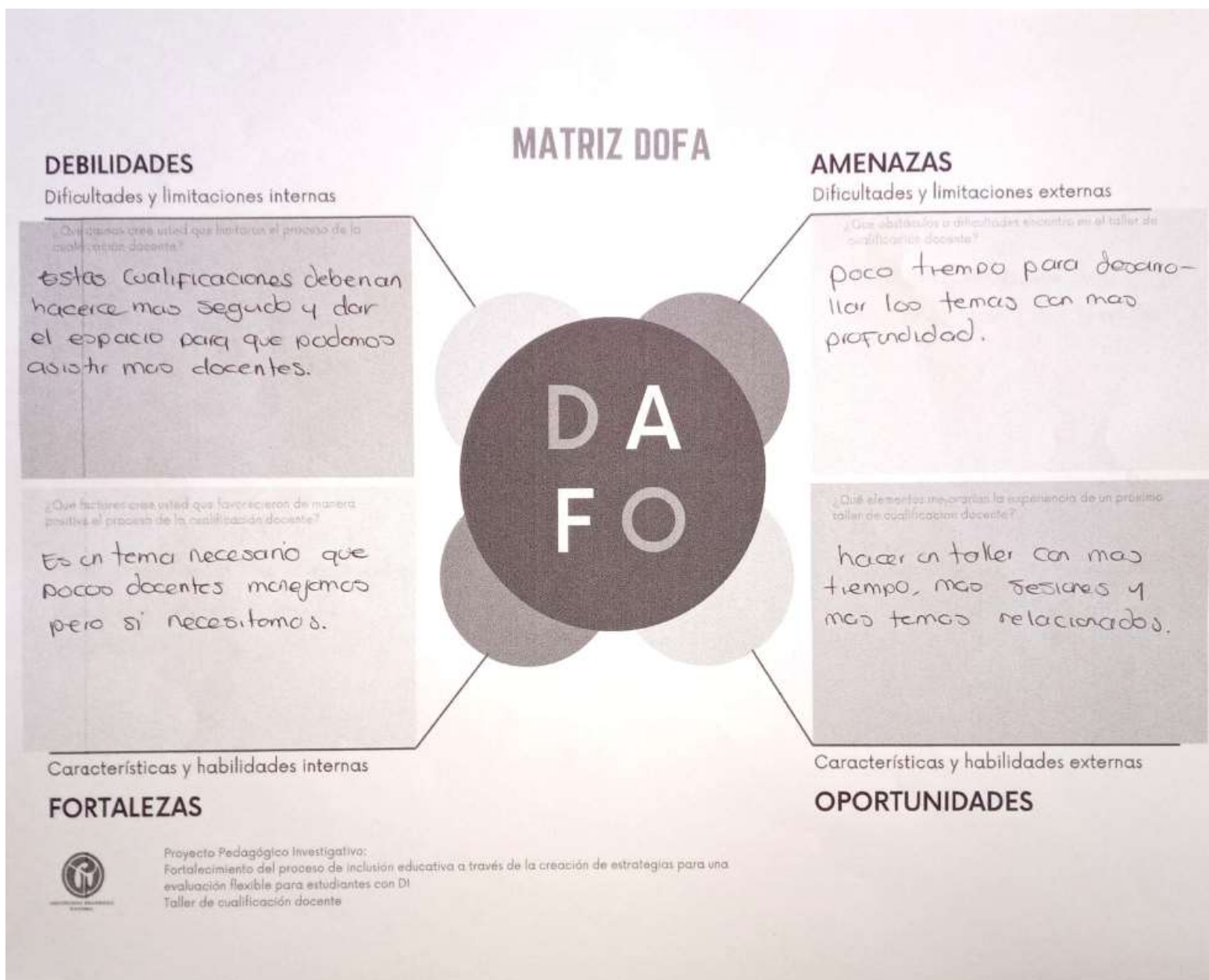
Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Trabajo de grado

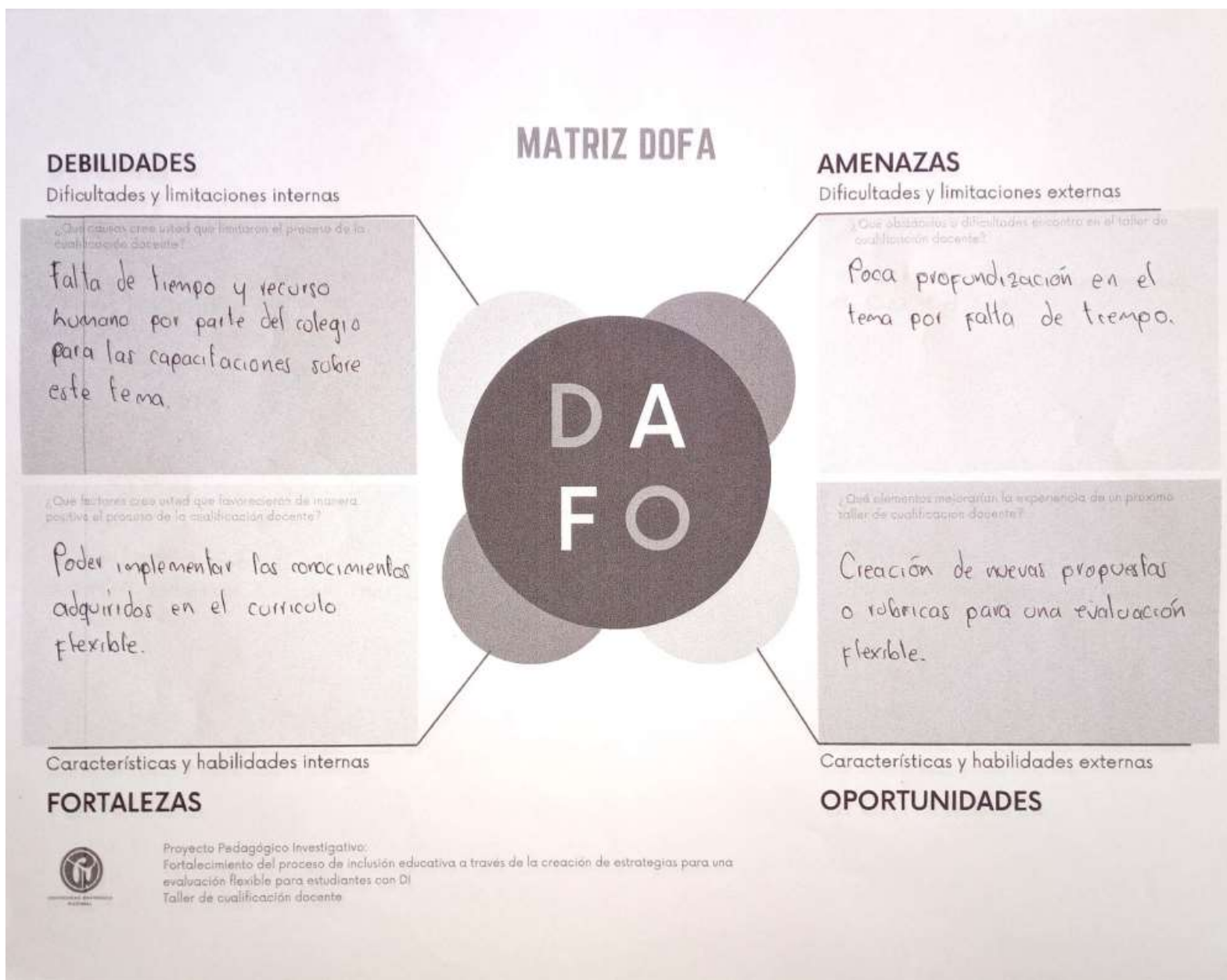


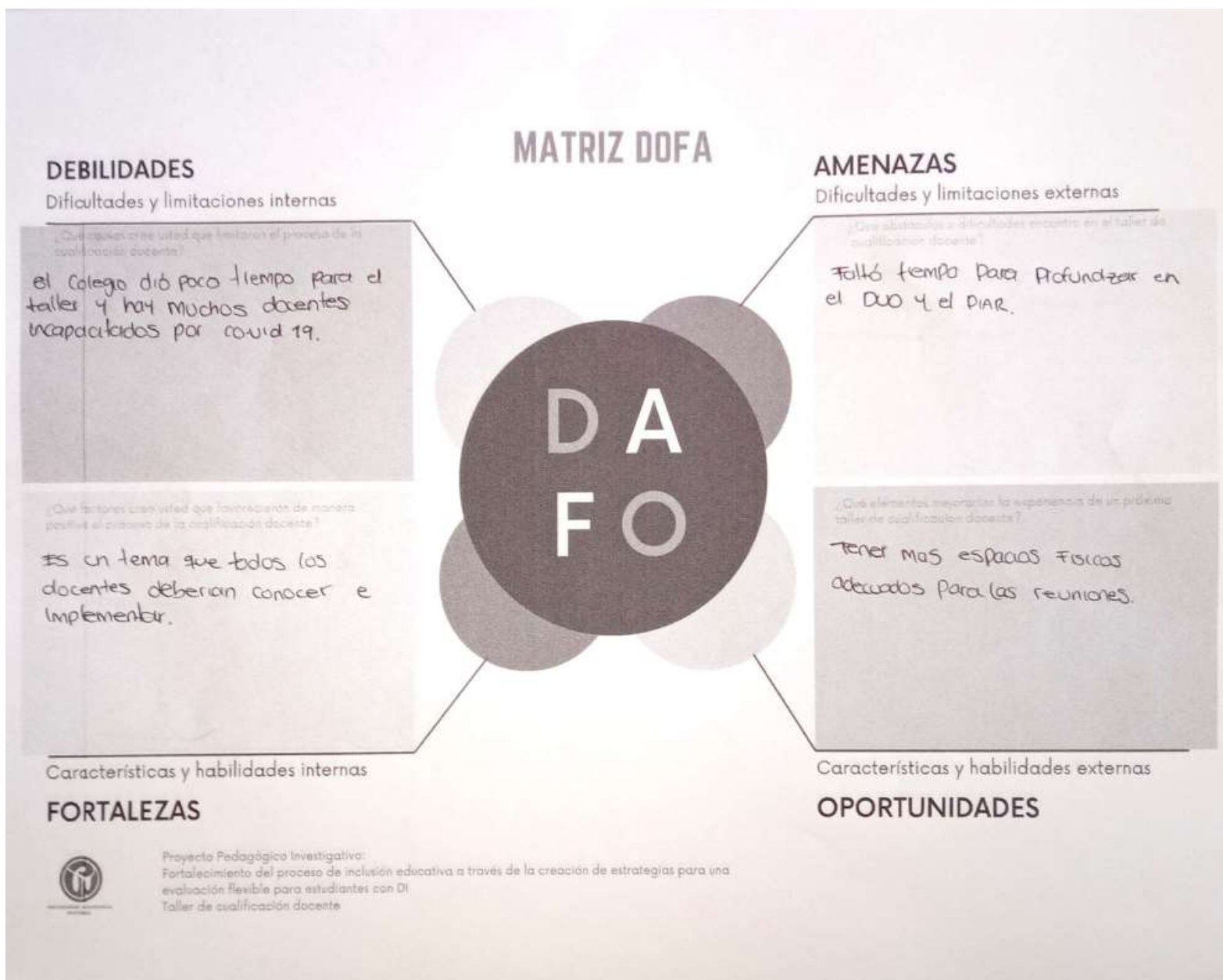
Acta de reunión No. 3
Tema: Circulo de la palabra
Nombre de la reunión: Taller de cualificación: Aprendamos entre profes
Fecha: jueves 17 de marzo
Duración: Dos horas
Lugar: Grupo 1: Salón 106 de 7 a 9 am Grupo 2: Salón profesores 10 a 12 am
Objetivos de la reunión: Crear un espacio de dialogo entre los docentes a fin de diseñar un prototipo de evaluación flexible, anclando los conceptos de las dos sesiones anteriores (flexibilización curricular y evaluación flexible). Así mismo realizar el cierre del espacio recolectando las reflexiones del mismo.
Asistentes: 1 Diego Alejandro Jenesos Rodriguez 2 Laura Alejandra Diaz Galea 3 Jesús David Gómez Mendoza 4 Paula Muñoz Pérez 5 María Fernanda Chicangana Ramirez 6 Edda Lorena Fajardo Talero 7 Daniela Jaramillo Castiño 8 Martha Patricia Perez 9 Gireth Stephanie Bermudez Ruiz

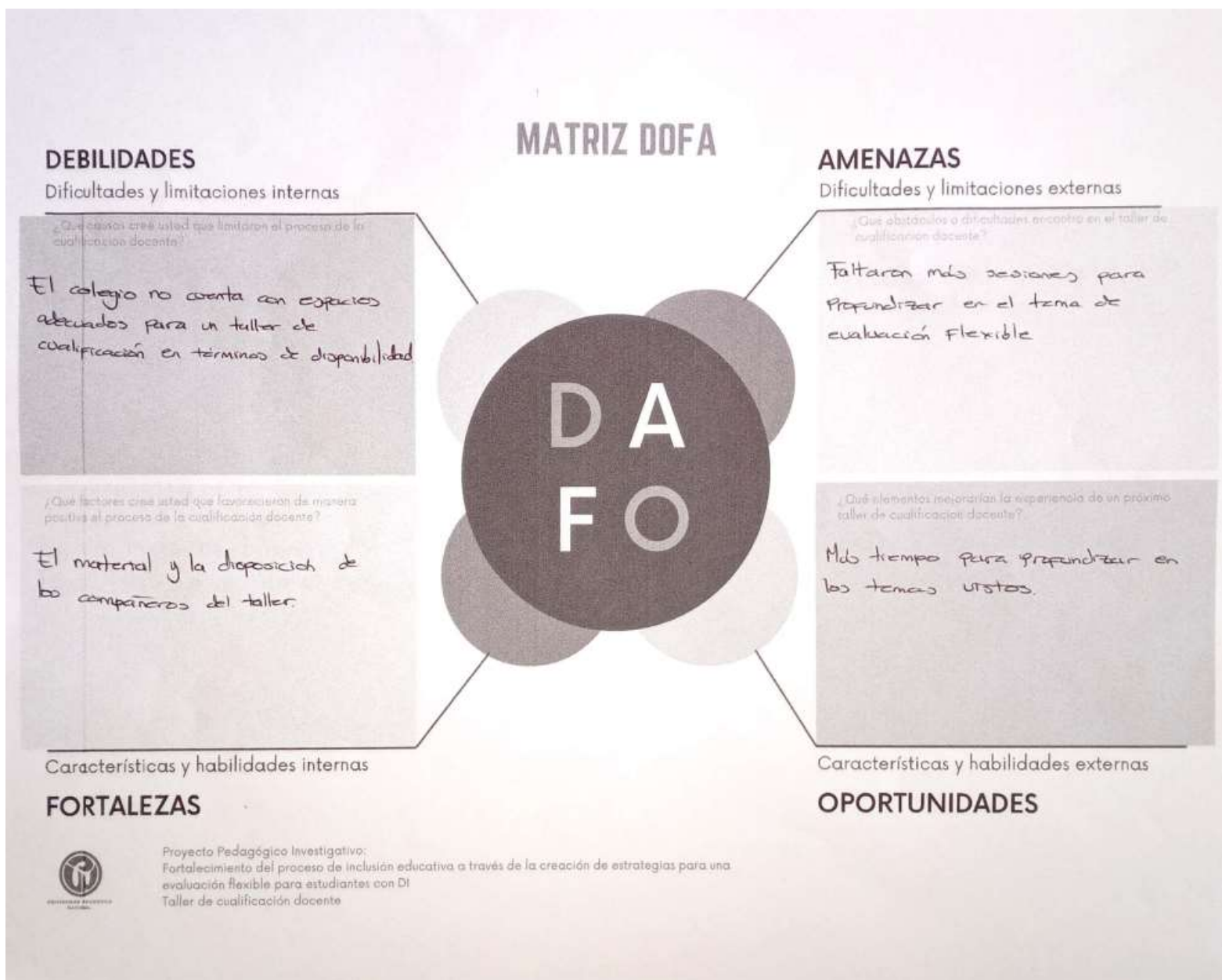
Anexo: Matriz DOFA

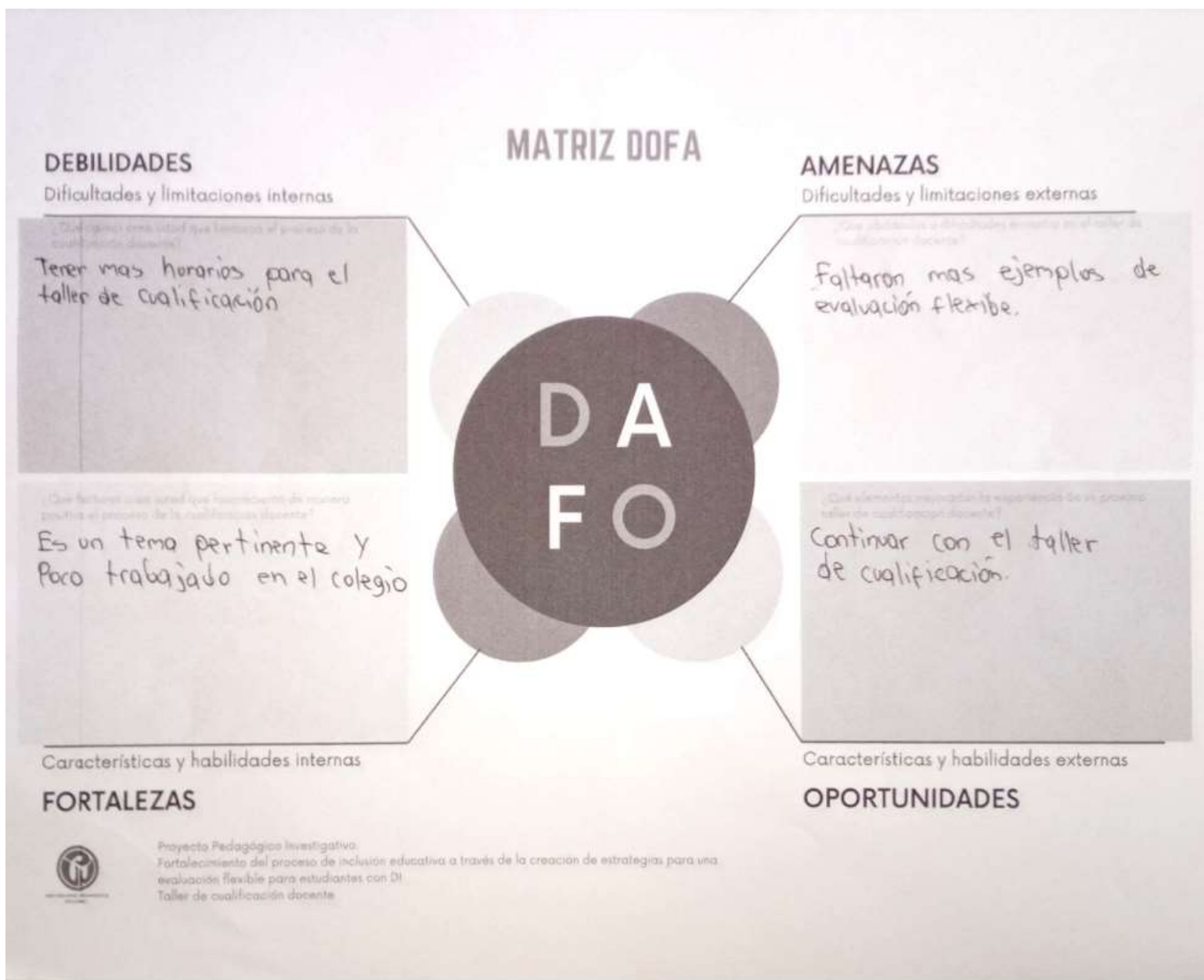


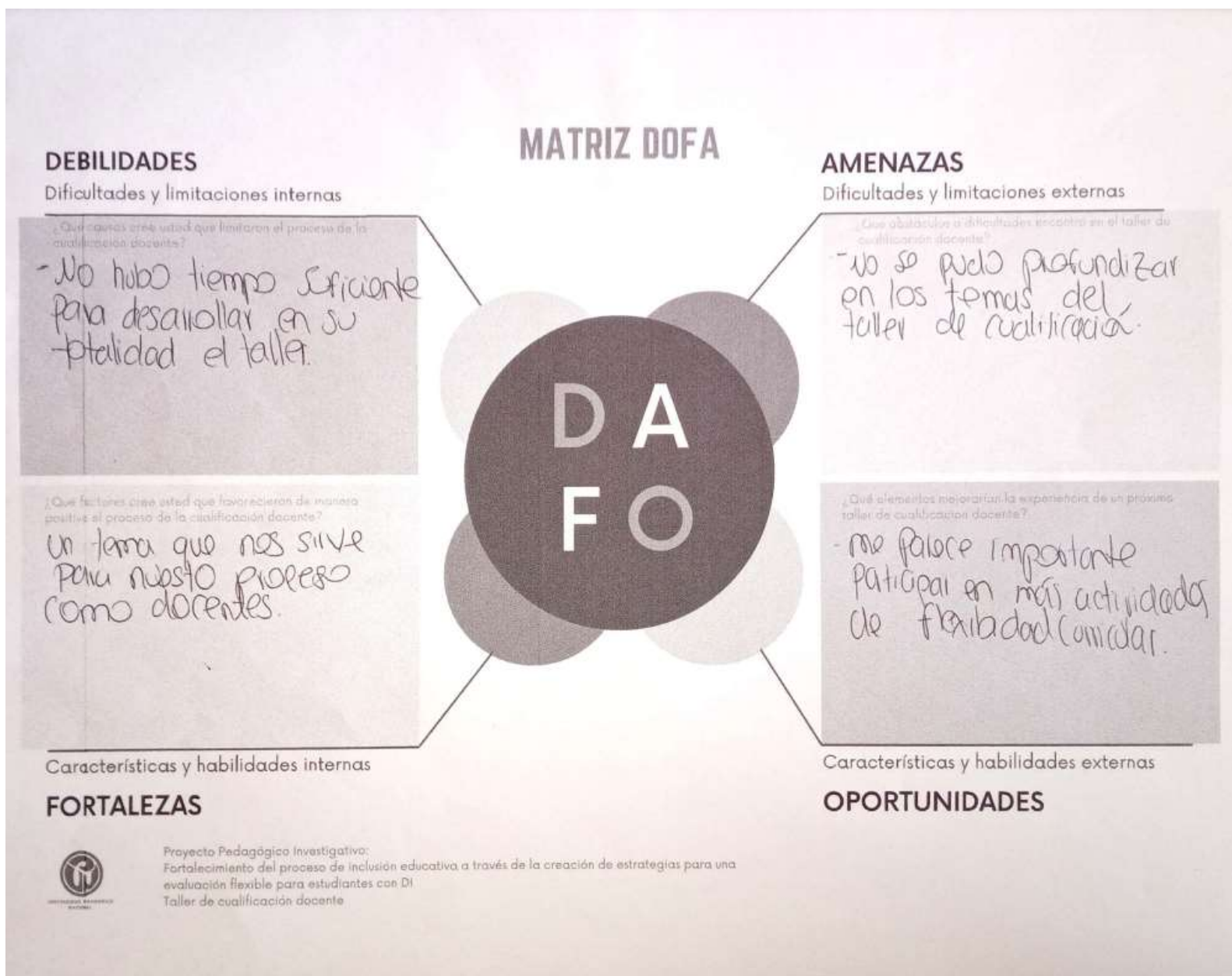


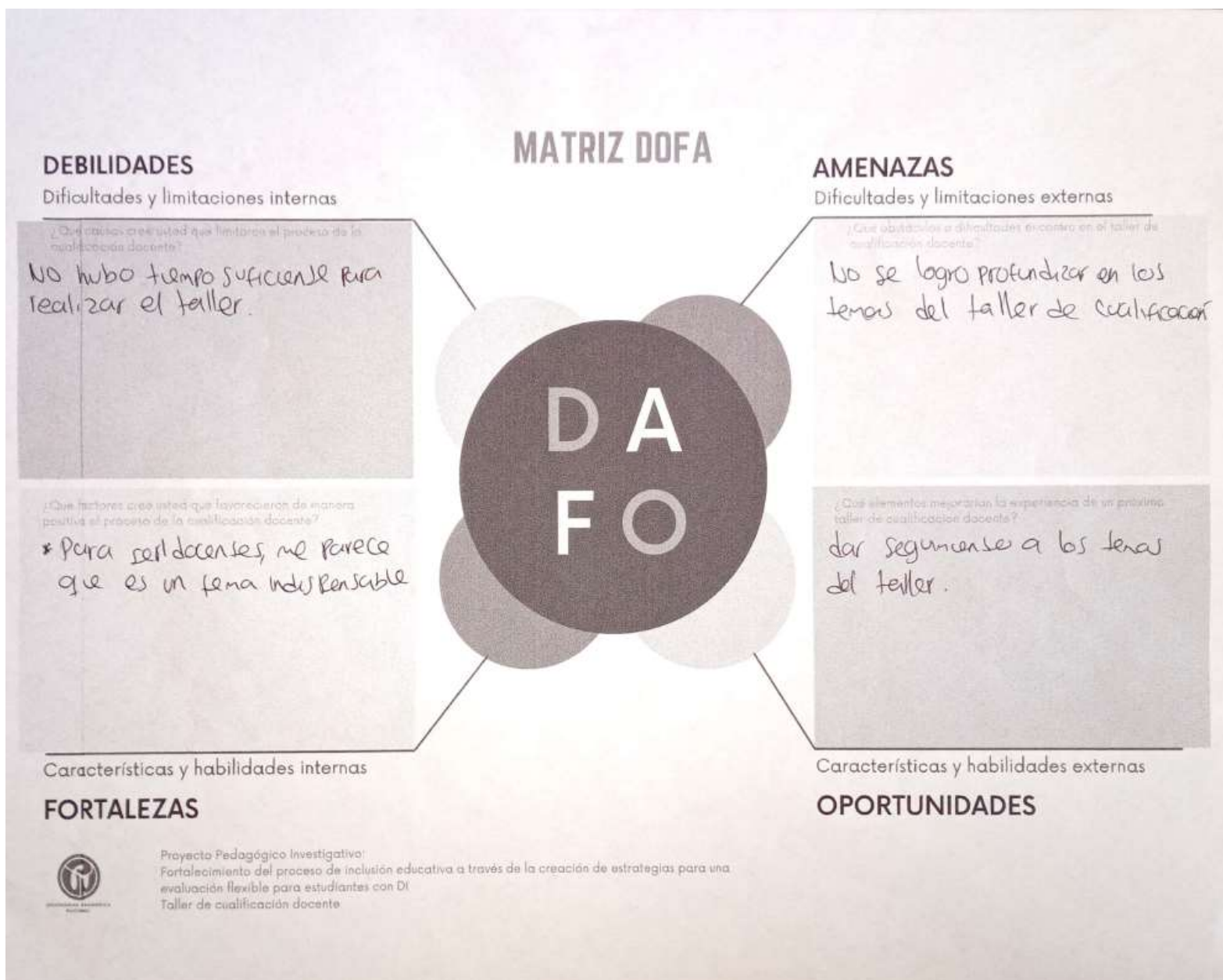


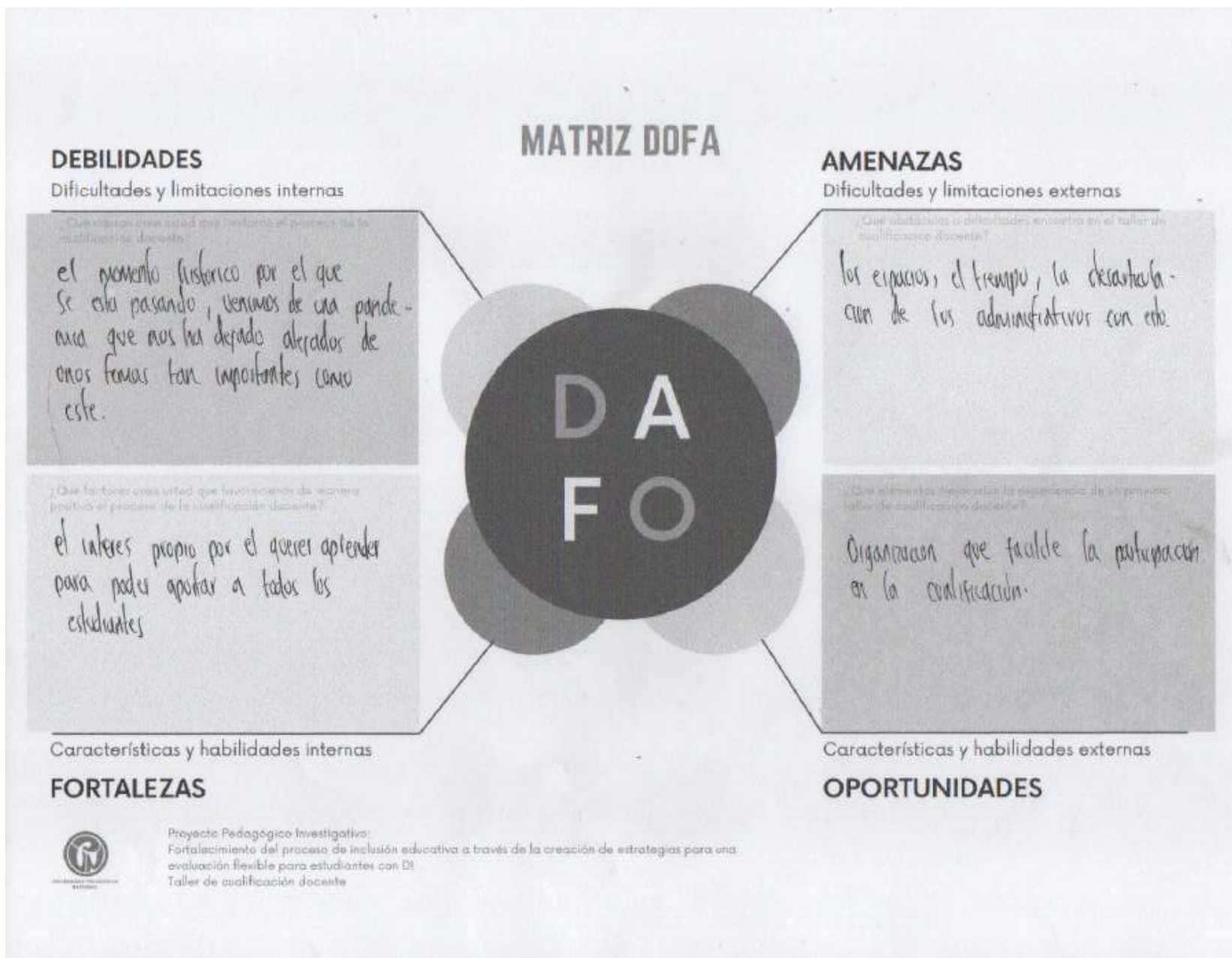


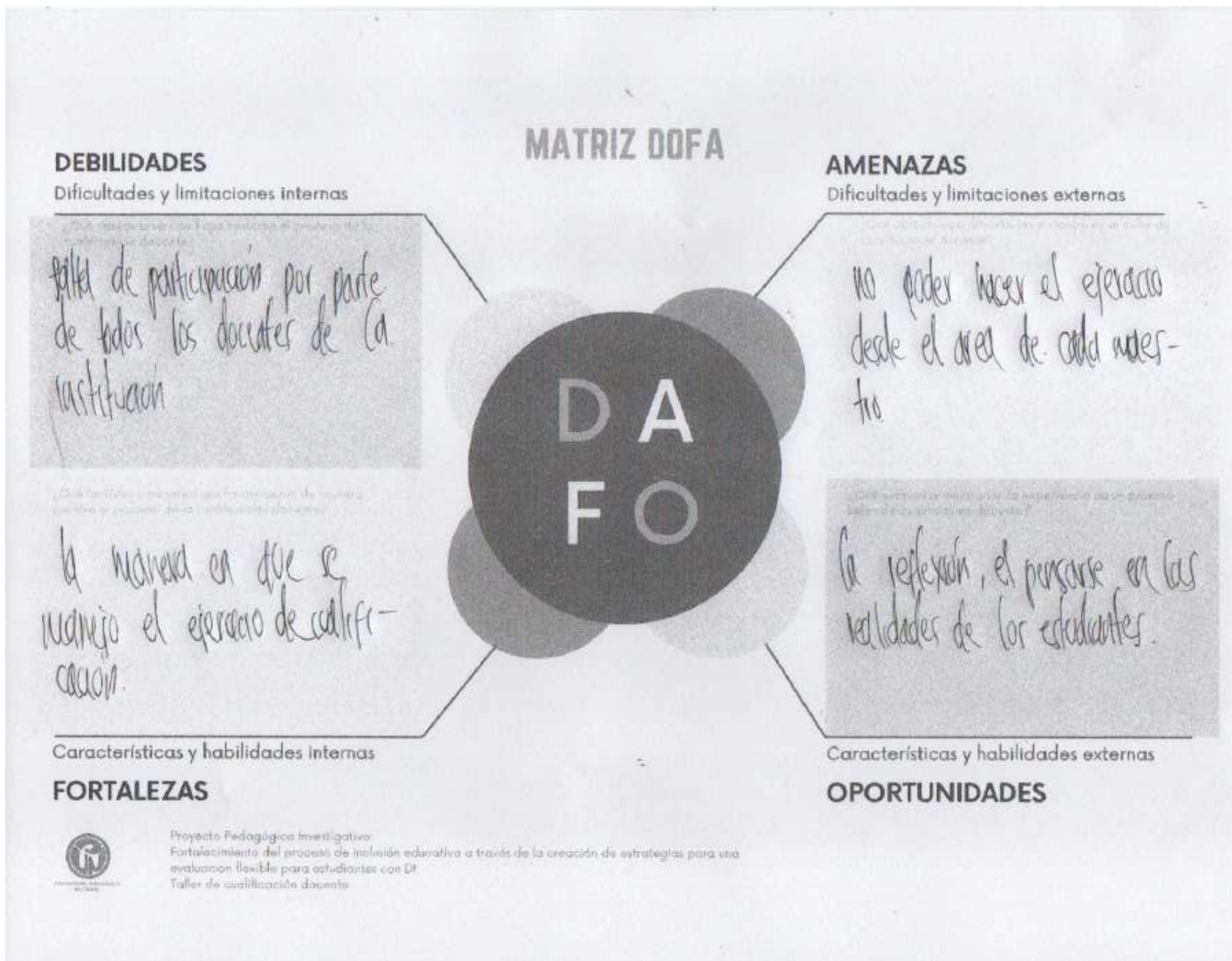


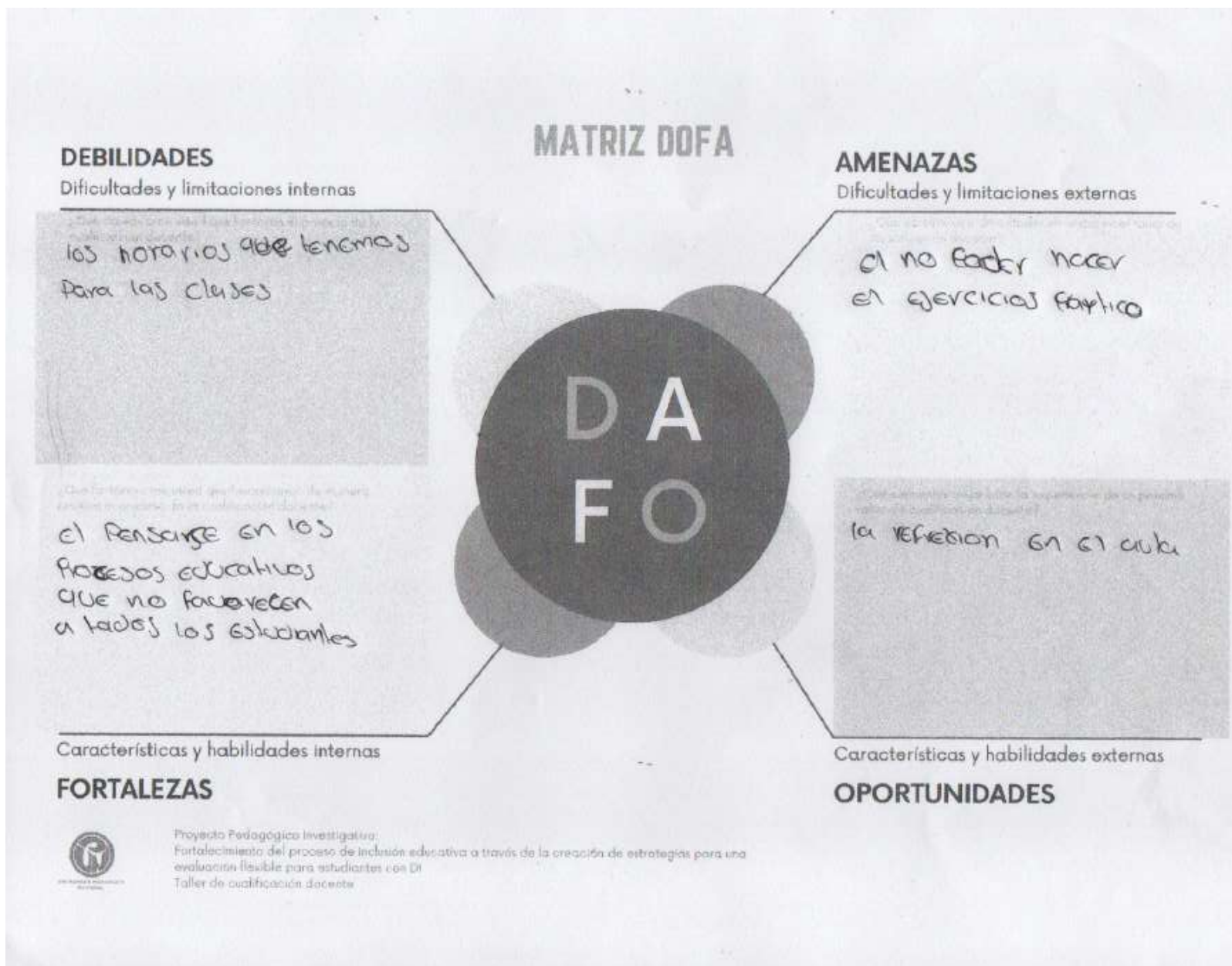






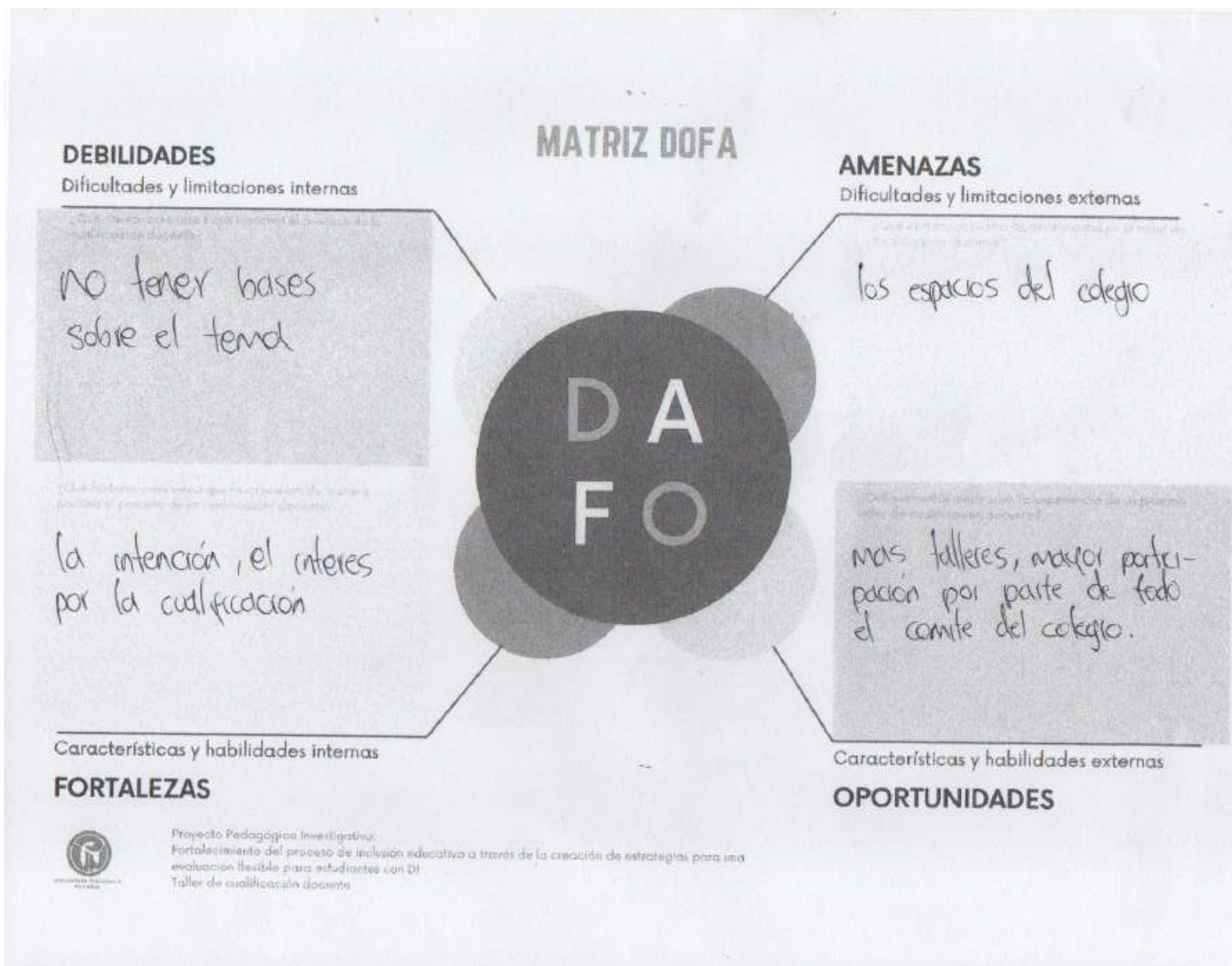


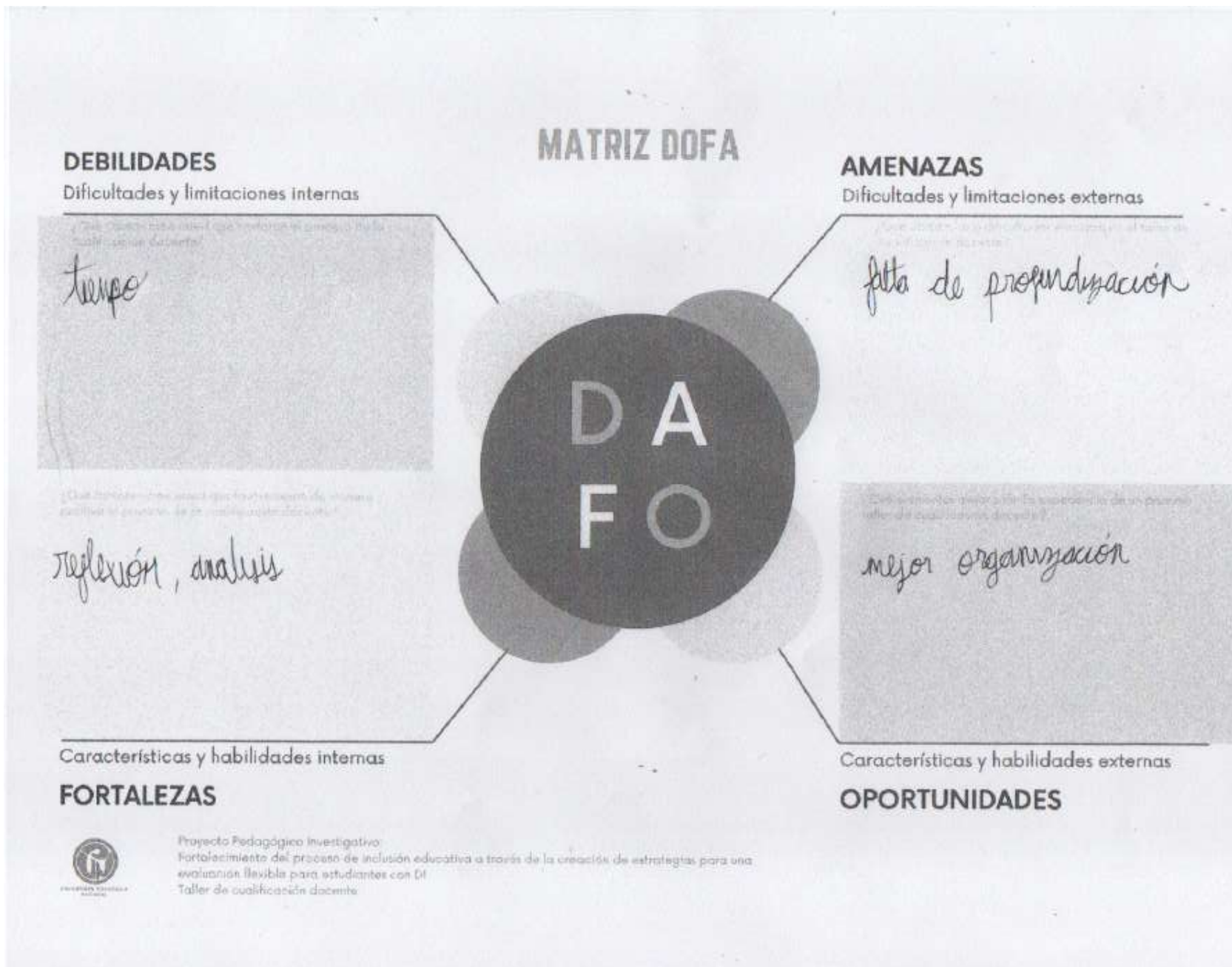


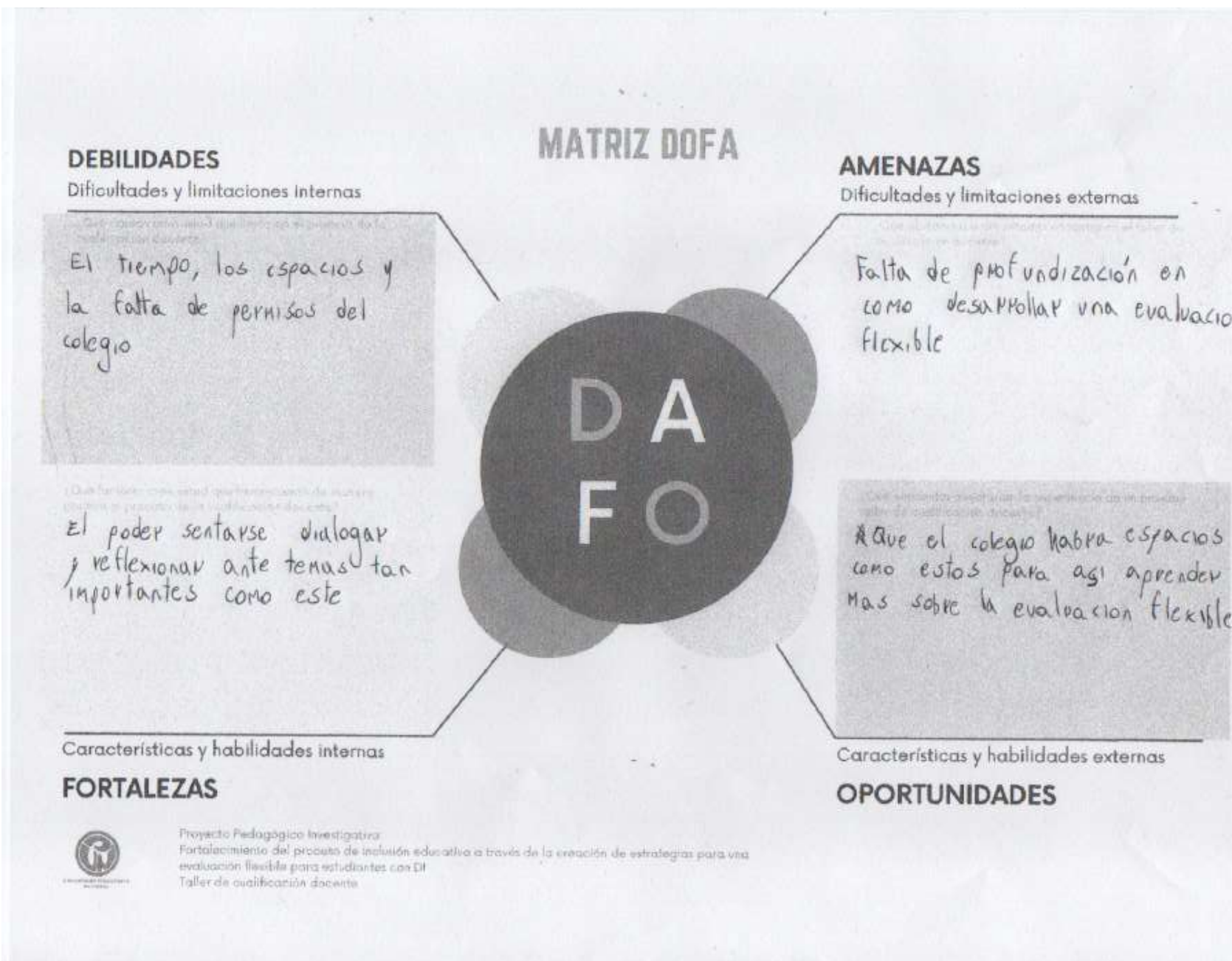












Referencias bibliográficas

- Alvarado, Lusmidia; García, Margarita Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 187-202 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- AAIDD (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo). (2011). Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo social. Madrid: Alianza Editorial.
- Alonso, O., Arias, L., Casallas, C., León, C., Robayo, M., Romero, G., & Rubiano, A. (2020). La educación inclusiva como transformación en los procesos de aprendizaje y enseñanza (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C.
- Barriga, A. D. (2003). El Currículo. Tensiones conceptuales y prácticas. Redie, 1.
- Barrios Unidos. (2018). Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte.
<https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/eventos/26>
- Congreso de la Republica de Colombia, Ley general de educación, Artículo 76. Colombia, Ley 115 febrero 8 de 1994.
- Conociendo Mi Localidad. (2020). Alcaldía local de Barrios Unidos.
<http://www.barriosunidos.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>.
Barriosunidos.gov.co. 2020. Mapas. Extraído de: <http://www.barriosunidos.gov.co/mi-localidad/mapas>.

- Echeverry, M. (2016). Currículo flexible emergente: como posibilidad educativa incluyente. (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Manizales. Manizales.
- Echeita y, G., & Ainscow, M. (2011, 25 marzo). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Repositorio Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Duque, R. (1993). La evaluación en la ES venezolana. Planiuc. Números 17-18, Aniversario X.
- Florido, H. (2014). La flexibilización e integración curricular como propuesta a la atención en inclusión con enfoque de diferencial y de diversidad. (Tesis doctoral). Universidad Santo Tomas. Venezuela.
- Fundación Instituto de las ciencias del hombre. (2011). La evaluación educativa: conceptos, funciones y tipos. Recuperado de:
https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIV_A.pdf
- García Ramos, J.M. (1989): Bases pedagógicas de la evaluación. Madrid: Síntesis.
- Gutiérrez, M. (2018). La Cultura, Pieza Clave para Avanzar en la Inclusión en los Centros Educativos. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 11(2), 13–26. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/325>
- Habermas, J. (1994). La teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra.
- Martilla, P. C. (2018). La flexibilidad curricular frente a la necesidad del cambio educativo. (tesis de especialización). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.

- McDonald, R., Boud, D., Francis, J., & Gonczi, A. (1995). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. *UNESCO, París*, 1–32. <https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx>
- MEN Ley 115. (1994). Art. 76.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, Decreto 1421. (Decreto). Colombia. Recuperado de:
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Mora Vargas, Ana Isabel (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2),0. [fecha de Consulta 22 de abril de 2021]. ISSN: Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Ortiz Granja, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), pp. 93-110.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Cinca.
- Pardo, R., Salazar, M., Díaz, R., Bosco, M., Negrín, M., Valle, E., Cerón, A., & Alcázar, P. (s. f.). *La evaluación en la escuela (Revisado ed., Vol. 1)*. Argentina 28, Colonia Centro.

- Peredo Videa, Rocío de los Ángeles. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), 101-122.
Recuperado en 28 de abril de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007&lng=es&tlng=es.
- Posner, George. (1998). *Análisis del curriculum*. Colombia: McGraw Hill.
- Salgado Lévano, Ana Cecilia. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. Recuperado en 05 de abril de 2022, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=es.
- Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición, Vol. 1). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Sanahuja Ribés, A., Sánchez, L., & Vicente, V. (2018, 30 mayo). La competencia evaluativa de los docentes: Formación, dominio y puesta en práctica en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2).
- Santos, B. D. S. & Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. SIGLO XXI Editores.
- Schalock, R., Luckasson, R. y Shogren, K. (2007). El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 38(4), 5-20. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10365/articulos1.pdf>

- Serrano González-Tejero, José Manuel, & Pons Parra, Rosa María. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado en 21 de abril de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.
- Sousa Santos, Boaventura (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16 (54), 17-39. [Fecha de Consulta 21 de abril de 2021]. ISSN: 1315-5216. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27920007003>
- Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.
- Toala, J., Loor, C., & Pozo, M. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: «desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI»*, 1–10. <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf>
- Torres Gordillo, J. J., & Perera Rodríguez, V. H. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior. *Revista de Medios y Educación*, N. 36, 141–149. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128011.pdf>
- UNESCO, *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*, París, UNESCO, 2005

- Unzueta, S. M. (s.f.). Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una educación comunitaria crítica y reflexiva. *Integra Educativa, I.V(2)*. Obtenido de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v4n2/v4n2a06.pdf>
- Vargas, J., Mejía, E., y López, Á. (2018). Evaluación por competencias camino al desempeño integral . Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Valverde Obando, L. A. (1988). El diario de campo. *Revista Trabajo social*, N. 3. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Veeduría Distrital | Entidad de control preventivo. (2020). Entidad de Control Preventivo de Bogotá. <https://www.veeduriadistrital.gov.co>
- Walvoord, B. (2010). *Assessment clear and simple: A practical guide for institutions, departments, and general education*. Editorial Jossey-Bass, Second edition.