

**Aportes a una educación inclusiva dirigida a estudiantes con Discapacidad  
Intelectual: estrategias evaluativas, ajustes y apoyos**

Natalia Bedoya Luna  
Betsy Daniela Dueñas Cardona  
Tifany Liliana Fonseca Vanegas  
Erika Daniela Mahecha Gutierrez

Docente asesora  
Lina Rocío Hernández Aguilar

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Educación  
Departamento de Psicopedagogía  
Grupo de investigación diversidades, formación y educación  
Línea de investigación educación y didáctica  
Licenciatura en Educación Especial  
Bogotá D.C  
2023



## **Agradecimientos**

*De todo el proceso, quién iba a pensar que este apartado sería el más complicado, porque estos agradecimientos van dirigidos para mi mamá, Leonor, quien me vio crecer como persona y formarme como profesional. Sin embargo, te me fuiste antes de tiempo, viendo el proceso, pero no el resultado; dejando un vacío enorme difícil de llenar, pero sé que desde otro lugar del universo me tomas nuevamente la mano y me dices que todo va a mejorar. Este trabajo es por ti y para ti, porque sé lo orgullosa que debes estar, te agradezco por darme las fuerzas y la valentía de culminar esta etapa de mi vida, esta vez tú mirándome desde otro lugar. Solo queda decir gracias, gracias y gracias, por tanto.*

*Y como no agradecerle a mi hija Emilia Ospina, por aguantar tantas noches de sonidos de teclas, mañana ligeras por tanto trabajo y claramente, fines de semana donde solo veíamos el sol desde la ventana. Gracias hija por tanta paciencia y amor, este es el inicio de grades cosas para las dos, esto no hubiera sido posible sin ti a mi lado. Te ama tu mami.*

*Agradecerle de todo corazón a mi compañero de viaje, Esteban Ospina, gracias por creer desde un principio en mí, por darme las fuerzas para seguir adelante día a día a pesar de cada circunstancia vivida. Ha sido un viaje maravilloso a tu lado, con subidas y muchas bajas, solo queda dar infinitas gracias por apoyarme en cada paso y que este sea un logro de muchos más.*

*Y por último y no menos importante, agradecerle a mis papas y hermanas por el apoyo incondicional en cada momento de este proceso, esto se logró con la fuerza*

*que nuestro ángel nos brindo desde un inicio. Agradezco a esas amigas que acompañan y salvan la vida cuando las fuerzas se agotan, un feliz viaje.*

### **Natalia Bedoya Luna**

-----

*El tiempo de Dios es perfecto; me ha costado entender esta frase desde tu partida de este mundo terrenal. Primero agradezco a Dios por permitirme escribir una página más en este libro llamado vida, en ella enmarcados los momentos felices y otros que empezaron a forjarme en este camino.*

*Agradezco a mi Padre, quien es luz en mi vida, el mejor hombre del mundo y mi amor eterno, por enseñarme el valor de la resiliencia, el verdadero valor de la familia. Este sueño empezó contigo y hoy con lágrimas en los ojos te lo dedico, eres fuente pura de mi inspiración para continuar con este proyecto. Me enseñaste que ante mis ojos no existen los obstáculos y todo lo podemos lograr, sé que te hubiera gustado estar presente especialmente en este tiempo y en cada uno de mis logros para seguir alentándome a continuar, recuerdo cuántas veces lo conversábamos y me repetías que iba a destacarme por ser la mejor. Hoy intento cumplir esas promesas poco a poco, gracias por cada palabra de aliento. ¡Gracias por confiar en mí desde el primer día, te amo y extraño, un beso al cielo!*

*A mí madre, primero por darme la vida y permitirme ser tu hija, que privilegio tan valioso me concedió Dios. Infinitas gracias por tu compañía, por ser el fiel reflejo de una mujer luchadora, por estar dispuesta a acompañarme cada larga y*

*agotadora noche de estudio, por desear y anhelar siempre lo mejor para mi vida, gracias por la mejor crianza, gracias por la mejor familia, gracias a ti por mis hermanos que son mi motor y bastón a diario. Gracias por darme una segunda madre, a ti tía, agradezco profundamente tu entrega y dedicación, gracias por esos primeros días de escuela, por cuidarme y guiarme desde el amor.*

*A mis hermanos, agradezco su compañía, que este logro sea un ejemplo para ustedes que todo en la vida con esfuerzo se puede lograr, que el cielo no es un límite; que todo lo que sueñen y se propongan con dedicación, Dios y nuestros padres lo vamos a lograr, acá estoy para ustedes, y recuerden que un ángel cuida y guía de nuestros pasos. En honor a Hernando Dueñas.*

*Gracias compañero de vida, por acompañarme en este capítulo de mi vida, por darme una voz de aliento cuando veía la meta lejos, por impulsarme a proyectar desafíos en nuestras vidas, por confiar en mí, entender mi ritmo y transitar conmigo las adversidades desde el amor como pilar de construcción.*

*Por último, pero no menos importante, a ti Lina Hernández, por enseñarme a creer en mí, por ser tan humana y comprender las diferentes realidades, por contagiarme de este amor por la Educación Especial. Sin duda alguna, de la Discapacidad Intelectual y el reto que enfrentamos en búsqueda de las oportunidades de mejora, gracias por hacerme sentir día a día que este camino valía la pena. Agradezco por darme fuerzas y valentía y pese a las diferencias, seguir orientando con amor este trayecto. ¡Celebro lo que logramos juntas!, y a*

*mis magnificas Educadoras Especiales Luna, Yaina y Tiffany, gracias por compartir esta pasión, éxitos en este nuevo capítulo con amor.*

**Betsy Daniela Dueñas Cardona**

-----

*Gracias a Dios por poner en mi camino a la UPN para aprender, retarme y encontrarme con la carrera que me apasiona.*

*Gracias mamá, por ser mi fuerza, mi norte y porque cada esfuerzo que haces lo honraré reflejándolo en todos los logros que alcancemos juntas.*

*Gracias papá, por ser el pilar fundamental en la vida de tus hijas, por alentarme, ayudarme, entenderme y por siempre estar dispuesto para mí.*

*Gracias compañero de vida, por entender el proceso, por los sacrificios y por ayudarme a cumplir mis sueños teniendo como premisa el amor.*

*Gracias familia, por el respeto y admiración que sienten respecto a la Educación Especial, porque su apoyo se resumió en ánimo, admiración, fuerza y aliento.*

*Gracias Y, D y L por unirse hombro a hombro en esta meta. ¡Celebro lo que logramos!*

*Gracias asesora, por compartir tu conocimiento con nosotras, por orientarnos, por darnos tantos motivos para apasionarnos por lo que hacemos, por tener paciencia en el trayecto, por felicitarnos y hacernos sentir que las risas, lágrimas, enojos y frustraciones valieron la pena.*

*También me agradezco por demostrar que soy más fuerte que cualquier adversidad y por entender que puedo escalar hasta alcanzar lo que me propongo.*

*Por último, agradezco a todos los que confían en mi desempeño como Educadora Especial, incluyendo a docentes, familias y estudiantes.*

*¡Que bendición es culminar este proyecto acompañada de todos ustedes!*

*Que este proceso, sea el inicio de un gran camino.*

***Tiffany Liliana Fonseca Vanegas***

-----

*Agradezco a mis padres que fueron quienes permitieron lograr este sueño, gracias en especial a mi mamá por apoyarme siempre y por estar en cada momento, por ayudarme a ser mejor persona y profesional.*

*Gracias a mis compañeras de trabajo de grado que, aunque no fue fácil coincidir, las adversidades nos permitieron culminar este proyecto investigativo y lograr hacer la diferencia en la Discapacidad Intelectual.*

*Los espacios dentro y fuera de la Universidad me permitieron conocer profesores y compañeros que aportaron significativamente en mi proceso académico y personal, gracias a mis compañeras de inicio de semestre que me motivaron y me apoyaron en los momentos más difíciles; a los profesores por ser grandes educadores y enseñarnos a ver la discapacidad como un término que tendrá que cambiar día a día desde nuestro rol. En especial agradezco a la profesora Lina por*

*sus aportes y correcciones dadas de la mejor manera, sus cualidades me permitieron identificar el estilo de docente que quiero ser próximamente.*

*La vida me trajo hasta este punto para seguir motivada a que todos los proyectos son posibles cuando se quieran lograr con el corazón, por eso como futura Licenciada quiero aportar a cambiar la perspectiva que se tiene del término discapacidad, por que somos seres únicos e irrepetibles.*

***Erika Daniela Mahecha Gutiérrez***



### Tabla de abreviaturas

Abreviatura	Significado en español
DI	Discapacidad Intelectual.
LAC	Liceo Arkadia de Colombia.
PcD	Personas con discapacidad.
PEI	Proyecto Educativo Institucional.
AP	Aulas de Apoyo Pedagógico.
AP Tr	Transición Aula de Apoyo.
AP P1 y S2	Primero y segundo de Aula de Apoyo.
SED	Secretaria de Educación Distrital.
SIEE	Sistema institucional de evaluación de los estudiantes.
PIAR	Plan Individual de Ajustes Razonables.
D C	Diario de campo.
05, 06, 07, 08, 09, 10	Grados escolares de las aulas de apoyo pedagógico.
NL	Natalia Bedoya Luna.
DD	Betsy Daniela Dueñas Cardona.
TF	Tifany Liliana Fonseca Vanegas.
EM	Erika Daniela Mahecha Gutiérrez.
PP	Propuesta pedagógica.
PPI	Proyecto pedagógico investigativo.

## Tabla de contenido

1. Capítulo I: Paneo contextual .....	1
1.1 Liceo Arkadia de Colombia .....	1
1.1.1 Macro contexto: La institución.....	2
1.1.2 Meso contexto: Grupos en los que se llevó a cabo mediación pedagógica .....	4
1.1.3 Micro contexto: Características del grupo de control .....	6
1.2 Problemática .....	9
1.3 Justificación.....	13
1.4 Objetivos .....	17
1.4.1 Objetivo general.....	17
1.4.2 Objetivos específicos .....	17
2. Capítulo II: Apertura investigativa del PPI .....	19
2.1 Línea de investigación .....	20
2.2 Evaluación, inclusión y discapacidad intelectual: saberes de un contexto educativo.....	21
3. Capítulo III: Construcción teórica .....	39
3.1 Discapacidad Intelectual .....	40
3.2 Evaluación.....	47
3.2.1 Cambios significativos de la evaluación en Colombia.....	47
3.2.2 Una mirada de la evaluación integral.....	51
3.2.3 Estrategias evaluativas .....	53
3.3 Inclusión.....	55
3.4 Normativa.....	61
4. Capítulo IV: Marco metodológico .....	64
4.1 Ruta a seguir.....	64

4.1.2 Paradigma investigativo .....	66
4.2 Fases de la investigación .....	68
4.2.1 Fase de categorización .....	69
4.2.2 Fase de estructuración .....	71
4.2.3 Fase teorización y contrastación.....	71
4.3 Conceptos emergentes .....	72
4.4 Análisis de resultados .....	74
4.4.1 Instrumentos y técnicas de recolección de información .....	77
4.5 ¿Con quienes trabajamos? .....	85
4.5.1 Población total- Liceo Arkadia De Colombia .....	86
4.5.2 Población universo los estudiantes.....	86
5. Capítulo V: Propuesta pedagógica.....	88
5.1 Introducción.....	88
5.2 Justificación.....	89
5.3 Objetivos .....	90
5.3.1 Objetivo general.....	90
5.3.2 Objetivos específicos .....	90
5.4 Metodología .....	91
5.4.1 Clase tutorial .....	91
5.4.2 El camino para seguir para hacer una clase tutorial .....	93
5.4.3 Esquema de planeación .....	99
5.5 Aporte del grupo investigativo al LAC .....	106
5.6 Impacto de la propuesta pedagógica .....	109
6. Capítulo VI: Analizando los resultados .....	110
6.1 Acción pedagógica.....	110

6.1.2. Observando voy construyendo .....	111
6.2 Teorizar lo aprendido .....	114
6.2.1 Normativo e institucionalidad .....	116
6.3 ¡Estructurar y crear! .....	117
6.3.1 Un recorrido valioso. ....	119
6.4 Contraste de realidades educativas .....	121
6.4.1 Analizando la clase tutorial .....	124
6.5 Análisis de saberes educativos .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
6.5.1 Interlocución con profesionales.....	130
6.6 Rol de educador especial.....	133
6.7 Proyecciones.....	134
6.7.1 A nivel institucional (LAC) .....	135
6.7.2 Enfoque en población con DI .....	135
6.7.3 Construcción desde el campo de la educación inclusiva con elementos como apoyos y ajustes, evaluación y políticas .....	136
7. Referencias bibliográficas .....	138
8. Apéndices.....	147

**Tabla de figuras**

Figura 1 .....	10
Figura 2 .....	39
Figura 3 .....	41
Figura 4 .....	44
Figura 5 .....	46
Figura 6 .....	50
Figura 7 .....	54
Figura 8 .....	57
Figura 9 .....	60
Figura 10 .....	65
Figura 11 .....	69
Figura 12 .....	70
Figura 13 .....	73
Figura 14 .....	74
Figura 15 .....	95
Figura 16 .....	100
Figura 17 .....	103
Figura 18 .....	105
Figura 19 .....	114

**Tabla de tablas**

Tabla 1 .....	22
Tabla 2 .....	53
Tabla 3 .....	79
Tabla 4 .....	83
Tabla 5 .....	99
Tabla 6 .....	101
Tabla 7 .....	104
Tabla 8 .....	113
Tabla 9 .....	127

**Tabla de apéndices**

Apéndice 1 .....	147
Apéndice 2 .....	148
Apéndice 3 .....	149
Apéndice 4 .....	150
Apéndice 5 .....	151

## Resumen

El presente trabajo de grado es denominado *“Aportes a una educación inclusiva dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual: estrategias evaluativas, ajustes y apoyos.”* Este proyecto se desarrolló en el colegio Liceo Arkadia de Colombia (LAC), entidad educativa de carácter mixto que cuenta con una matrícula privada en convenio con la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. La institución brinda servicios educativos a estudiantes en edades entre los seis y los diecinueve años, así mismo ofrece educación de calidad a estudiantes con discapacidad, principalmente a población con discapacidad intelectual.

Ahora bien, la investigación llevada a cabo por las cuatro educadoras especiales en formación, se realizó desde un paradigma hermenéutico y un enfoque cualitativo, que permitió adquirir las herramientas necesarias para reflexionar, analizar y proponer oportunidades de mejora dentro de la institución en cuanto a las formas de evaluar a los estudiantes, brindando así estrategias evaluativas a los profesores para potenciar las habilidades y capacidades de sus estudiantes desde una mirada integral del sujeto. Este acompañamiento se logró a través de una clase tutorial que aporta de manera significativa a los procesos educativos que se realizan en el marco de una educación inclusiva.

De igual forma, el rastreo documental permitió al grupo investigador realizar un proceso de identificación, comprensión y análisis frente a las diferentes formas de evaluar a los estudiantes, encontrando tres categorías indispensables en la investigación que surgen de la interpretación y que están correlacionadas entre sí:

evaluación, inclusión y discapacidad intelectual. A partir de estas categorías se generaron estrategias basadas en los apoyos y ajustes que se requieran en el contexto.

Siguiendo con esta línea, se realiza la articulación con el grupo de investigación de “Diversidades, formación y educación”, que permitió potenciar y orientar la trayectoria de investigación dentro del proyecto, logrando reflexionar sobre los procesos y el rol del educador especial en los distintos contextos donde ejerce su labor, en esta oportunidad una institución educativa.

### **Abstract**

This graduation paper is denominated “Contributions to an inclusive education aimed at Students with intellectual disabilities: evaluation strategies, adjustments and supports.” This was developed at the Liceo Arkadia de Colombia (LAC) School, a mixed entity in an agreement with Bogota’s District Education Office. This institution provides educational services to students between six and nineteen years of age, offering quality education to students with disabilities, with intellectual disabilities being its largest population.

Now then, this research was performed from a hermeneutic paradigm and a qualitative focus, which allowed them to acquire the necessary tools for to reflect, analyze and propose improvement opportunities within the institution in regards of the evaluation processes of students, providing thus evaluative strategies to the teachers, with which to enhance their student’s skills and abilities from a



comprehensive view of the subject. This was performed through a tutorial class that contributes significantly to the teacher's educational processes within the framework of inclusive education.

In a similar manner, the document tracking allowed the research group to carry out a process of identification, understanding and analysis in the face of the different ways of evaluating students, finding three essential categories in the investigation that arose from the interpretation and are correlated to each other: evaluation, inclusion, and intellectual disability. From these categories, strategies were generated, based on the supports and adjustments that are required within the context.

Following this up, this articulation is performed with the research group of "Diversities, training and education", which allowed to promote and guide the investigation's direction within the project, managing to reflect on the processes and role of the special educator in the different contexts where they exercise their work, in this occasion, an educational institution.

## **1. Capítulo I: Paneo contextual**

En el presente capítulo, denominado “*Paneo contextual*”, se pretende realizar el análisis y descripción del contexto, exponiendo las características de la Institución Educativa donde se realiza el Proyecto Pedagógico Investigativo: el Liceo Arkadia de Colombia, además de presentar la problemática identificada, junto con la pregunta problematizadora, los objetivos que orientan la investigación y la justificación que la sustenta.

### **1.1 Liceo Arkadia de Colombia**

Este Proyecto Pedagógico Investigativo (PPI), fue realizado en el Liceo Arkadia de Colombia (LAC). A continuación, se busca presentar la caracterización del contexto de manera jerárquica en tres niveles, construida a partir de entrevistas y conversaciones con la rectora de la institución y la coordinación de educación especial en compañía del área de psicología.

El primer nivel es el macro contexto, que compete a la Institución Liceo Arkadia de Colombia (LAC), sus datos históricos y los servicios que presta; el segundo nivel es el meso contexto, que abarca las características pedagógicas y administrativas del LAC y la descripción de los grupos en que se realizaron mediaciones pedagógicas; y, por último, el tercer nivel es el micro contexto, el cual recoge las características del grupo control: sexto AP.

### **1.1.1 Macro contexto: La institución**

El LAC fundado en el año 1994 por el licenciado y filósofo Armando Moreno Ortiz, quien tenía como propósito crear un colegio que permitiera fomentar y transformar la vida de niños, niñas y jóvenes, que vivían en la localidad de Suba (UPZ 27), sector donde se marcaba el rezago psicosocial, donde existía una zona de tolerancia y el consumo de sustancias psicoactivas, además de la presencia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Por ello, buscaba brindarles oportunidades de escucha, dialogo y facilidad de acceso y permanencia en el sistema educativo. (J. Rizo, comunicación personal, 21 de abril, 2022).

La institución es de carácter mixto, en un marco de matrícula privada en convenio con la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá para apoyar a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad; por esta razón, cuenta con un enfoque diferencial, lo que implica que la institución asume entre sus principios la diferencia y la diversidad, así como se afirma en su *P.E.I.*:

“Educamos para la vida y el mundo laboral, formamos jóvenes con don de servicio, capaces de asumir grandes retos”. (Liceo Arkadia Colombia, 2021)

Uno de los objetivos de la institución es potenciar las habilidades: físicas, emocionales, afectivas, intelectuales, artísticas, vocacionales, sociales, personales y espirituales, en busca de la construcción de la persona integral. (Liceo Arkadia Colombia, 2021).

Dentro del manual de convivencia del LAC, se destaca que es una comunidad educativa orientada desde un modelo pedagógico integral, basado en el respeto a la diferencia, la excelencia, la disciplina, la equidad, la autonomía y la

unión; así mismo, trabaja en pro del potenciamiento de capacidades propias y adquiridas por el sujeto, para ser desarrolladas en comunidad como líderes participativos con principios y valores que resaltan la lealtad, compromiso, respeto y honestidad.

El LAC cuenta con un equipo interdisciplinario en las áreas de: psicología, neuropsicología, terapia ocupacional, fonoaudiología, educación especial; personal administrativo como rectoría, coordinación académica, coordinación de convivencia, coordinación del programa educación especial, consejo académico y consejo de padres de familia (cuidadores). El conjunto de estas disciplinas aporta conocimientos, puestos a disposición en el proceso escolar y social de los estudiantes. Todo el trabajo realizado por este equipo está encaminado a potenciar la calidad de vida de los estudiantes, acogiéndose a la inclusión social y al propósito de promover oportunidades de formación superior que aporten al crecimiento personal y profesional de todos. (Liceo Arkadia Colombia, 2021).

En la institución se manejan dos modalidades de atención educativa, en las cuales se evidencian diferentes habilidades, edades y diagnósticos; por una parte, están las *aulas especializadas o aulas de Apoyo Pedagógico* (en adelante, aulas AP) y, por otra parte, se encuentran las *aulas regulares*. Estas últimas cuentan con una atención educativa de calidad, brindando apoyos a estudiantes que así lo necesiten, permitiendo la participación dentro y fuera de las aulas, además de garantizar un aprendizaje significativo, sin embargo, para efectos de este proyecto el grupo investigador no realizó mediación pedagógica en estas aulas.

### **1.1.2 Meso contexto: Grupos en los que se llevó a cabo mediación pedagógica**

Durante el período de las prácticas pedagógicas, se ejecutaron acciones encaminadas a la observación, observación participante, mediaciones y apoyos en estrategias evaluativas, para ello se tuvo en cuenta las características particulares de las diferentes aulas, por ejemplo, en las aulas AP se encuentran estudiantes con diagnóstico de discapacidad intelectual, discapacidad visual, hipoacusia, mutismo selectivo, entre otros; en ellas, los estudiantes adquieren y fortalecen diferentes habilidades para su aprendizaje y desenvolvimiento, sin embargo es necesario potenciar conductas adaptativas que, según el caso, requieren apoyos generalizados, extensos, limitados o intermitentes.

Así mismo, se realizan mediaciones pedagógicas en los grados: *transición, primero y segundo (Tr, P1, S2 AP), en grado sexto (06 AP), grado séptimo (07 AP) y grado noveno (09 AP)*, sin embargo, se hará mayor énfasis en el grado sexto (06 AP), especialmente porque este grupo fue definido como el grupo control donde se implementó el Proyecto Pedagógico Investigativo. De esta manera, fue posible caracterizar a los estudiantes a partir del modelo multidimensional propuesto por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual (AAIDD, 2011), en el cual se ve a la persona con D.I como un sujeto integral con habilidades propias. A continuación, se describe cada uno de los grados en los que se realizaron las prácticas pedagógicas.

**Transición, primero y segundo (Tr, P1, S2 AP):** los estudiantes se encuentran en un rango de edad entre los 5 y 10 años. A partir de la dimensión intelectual se percibe que los estudiantes comprenden las instrucciones, sin

embargo, sus períodos de atención son cortos y trabajan por medio de la motivación extrínseca, además, tienen debilidades en cuanto a los procesos de lectoescritura y lógico-matemática; respecto a la dimensión participativa, se evidencia que muestran interés en las actividades relacionadas con el sentido visual – auditivo (baile, canto, vídeo), se destaca el liderazgo entre los estudiantes y también logran asumir roles de apoyo entre pares sin importar sus edades, por último, en la dimensión adaptativa reconocen figuras de autoridad y acatan normas en los momentos oportunos.

**Grado séptimo (07 AP):** cuenta con 27 estudiantes entre los 12 y 19 años. En la dimensión intelectual, se observa que la lectura de textos debe ser retroalimentada de manera constante para que puedan comprender e inferir a partir su propia percepción; en los procesos lógico-matemáticos se reconocen operaciones como suma y resta, sin embargo, bajo el currículo del grado, los estudiantes no se encuentran en los estándares esperados, ya que, muchas veces las actividades que asignan los profesores no logran tener el impacto necesario en las habilidades individuales de los estudiantes, a menos que se les faciliten otras herramientas didácticas para un aprendizaje significativo. Adaptativamente, actúan de manera independiente en el autocuidado, son autónomos en la toma de decisiones, aunque no se asocian los saberes con la ejecución de estos. A nivel participativo, los estudiantes dan su punto de vista, socializan los ejercicios y mantienen la interacción social con compañeros y profesores.

**Grado noveno (09 AP):** los estudiantes se encuentran en un rango de edad entre 18 a 28 años. Desde la dimensión intelectual, se resalta que cuentan

con habilidades para reconocer y comprender temas de su agrado, atendiendo a algunas explicaciones e instrucciones. En la dimensión adaptativa, logran realizar un reconocimiento de su entorno, los procesos atencionales son cortos y se reflejan en el seguimiento de instrucciones, se encuentra oportunidades de mejora en algunos procesos, ya que se les dificulta el estar dentro del aula, entender que algunas acciones como: eructar, flatulencias, entre otras, tienen espacios propios (y privados) para realizar estas acciones. A nivel participativo, se caracterizan por ser muy activos dentro del salón de clase, realizando preguntas, debatiendo y experimentando diferentes formas de interacción social.

La dimensión de salud (física, mental y social), es una de las dimensiones que no requiere aspectos a mejora, pues tanto la institución como los padres de familia velan por el cuidado y bienestar de los estudiantes, influyendo positivamente en el alcance de logros académicos y las formas de potenciar cada proceso. Teniendo en cuenta esto, las capacidades o aspectos a mejorar parten de las características propias del estudiante (ritmo y estilo de aprendizaje, habilidades comunicativas, autonomía en su conocimiento, resolución de problemas, toma de decisiones, creatividad), siendo esta información de gran relevancia para el profesor, quien es el encargado de crear acciones que favorezcan el proceso pedagógico dentro del aula.

### ***1.1.3 Micro contexto: Características del grupo de control***

Ahora bien, para efectos de este Proyecto Pedagógico Investigativo se toma como grupo de control al Grado Sexto (AP). En este grupo, se identifica que

todos los estudiantes presentan diagnósticos de discapacidad intelectual, de este modo, desde la dimensión intelectual, los estudiantes siguen y comprenden las instrucciones dadas por los maestros, cuentan con períodos cortos de atención, suelen trabajar motivados cuando las actividades les permiten experimentar otros materiales que no sean propiamente de trabajo en cuaderno. Gracias a las observaciones participativas, se logró evidenciar que las actividades pedagógicas que realizan los docentes están marcadas por la necesidad de transcribir en los cuadernos, dejando aparte otras estrategias que puedan generar aprendizajes significativos para los estudiantes.

En los procesos de lectura presentan algunas dificultades, ya que los estudiantes no reconocen el fonema ni el grafema, lo que también causa dificultades en la escritura, se evidencia que los estudiantes transcriben y muestran costumbre a la misma actividad. En sus procesos lógico-matemáticos se observan oportunidades de mejora, debido a que tienen debilidad al reconocer el número y emplearlo en sus situaciones diarias.

En la dimensión adaptativa, muestran respeto en las relaciones con los diferentes roles y actores educativos dentro de la institución, además, es un grupo donde predominan diversos estilos de aprendizaje. Por último, en la dimensión salud, se percibe que la familia y la institución educativa velan por la integridad y el bienestar de los estudiantes, razón por la que no se identifica necesidad de generar aspectos de mejora.

Por otra parte, se considera pertinente abordar este grado sexto como grupo de control, ya que son niños que se encuentran en la edad escolar justo



cuando se transita hacia la educación media; es probable que estos estudiantes en años siguientes pasen a las aulas regulares como lo contempla la nueva circular 020 del 2022, emitida por el MEN, que decreta realizar el tránsito de estudiantes que se encuentran en ofertas educativas segregadas al marco de la educación inclusiva, iniciando el desmonte progresivo de las mismas, para poner al estudiante como centro del proceso. Esta resulta ser una responsabilidad de las entidades territoriales donde se identifique la necesidad de implementar los decretos, directivas, circulares y demás orientaciones para la atención educativa a personas con discapacidad desde la equidad, calidad y permanencia.

A su vez, la circular resalta el trabajo pedagógico con los profesionales y docentes de apoyo pedagógico encargados de generar acciones de acompañamiento y articulación para los profesores de aula, permitiendo el diseño y la implementación de todos los apoyos y ajustes requeridos, enlazados al Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

Es por ello que, a partir de lo evidenciado en la caracterización de la institución y en las aulas de clase, es de vital importancia observar e identificar las prácticas docentes que se implementan para fortalecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de los estudiantes partiendo de la individualidad, subjetividad y características propias de cada estudiante, con el fin de lograr la adquisición, desarrollo y potenciación de sus habilidades y capacidades necesarias para cada actividad.

## 1.2 Problemática

El sistema institucional de evaluación en Colombia comprende las disposiciones que rigen la vida del estudiante durante su trayectoria en el año escolar. A partir de la expedición del decreto 1290 de 2009, se otorga la facultad a las Instituciones Educativas de establecer el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), el cual debe tener una relación directa con el PEI de la institución, por la correspondencia del enfoque de enseñanza y aprendizaje, además se necesita un estudio y revisión constante, sumado al apoyo, flexibilización y negociación entre toda la comunidad educativa (directivos, docentes, padres de familia, etc.).

Frente a la evaluación, el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, plantea en el decreto 1290 de 2009 una escala vigente a partir de la cual, las entidades educativas deben comparar y compensar sus criterios para describir la evaluación de los estudiantes bajo los siguientes niveles de desempeño: superior, alto, básico, bajo-reprueba. Cabe aclarar que las escalas utilizadas por los establecimientos educativos pueden variar de nominación usando: letras, símbolos, nombres, colores, etc.

Teniendo en cuenta los cuatro niveles de desempeño propuestos en la escala nacional de evaluación, se muestra a continuación la escala de valoración estructurada por el LAC para la evaluación de sus estudiantes, en este caso, para las aulas de apoyo pedagógico que son de interés para la investigación.

**Figura 1****Escala de valoración nacional LAC**

ESCALA DE VALORACION NACIONAL	PUNTAJE	RITMO DE PROCESOS			ACTITUDES			
		ALTO	NORMAL	BAJO	SIN DIFICULTAD	CON DIFICULTAD	POSITIVA	NEGATIVA
ALTO	61 - 75	X			X		X	
BÁSICO	46-60		X			X	X	
BAJO	00 - 45			X		X	X	

*Nota:* Gráfico tomado del Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil del LAC (2021).

En la figura 1, se muestran que los desempeños utilizados para evaluar a los estudiantes de las aulas de Apoyo Pedagógico del LAC, se disponen de manera cuantitativa respecto a la escala nacional que es cualitativa, es decir, para el desempeño bajo, la calificación cuantitativa es de 00-45; para el desempeño básico, se define entre 46-60; mientras que, para el desempeño alto, se contempla el puntaje entre 61-75. Igualmente, en el documento del SIEE se muestran los criterios y la importancia de comprender los ritmos de aprendizaje individuales y categorizarlos en los criterios bajo, normal, alto. La institución ajusta estos desempeños para evaluar a los estudiantes de las aulas mencionadas, de manera que se suprime el desempeño superior que puntúa entre 76 a 100 según la escala de valoración nacional.

Durante los dos años en que se realizaron mediaciones pedagógicas, el grupo investigativo evidenció que algunas de las dificultades encontradas están relacionadas con las estrategias que aplican los profesores para evaluar a los estudiantes con Discapacidad Intelectual. Dichas experiencias fueron descritas en los diarios de campo realizados para el reconocimiento del contexto y la

identificación de las particularidades de los estudiantes (semestre 2021-2), las cuales serán presentadas a continuación:

“Dentro de las mediaciones pedagógicas se observa que los profesores al momento de realizar las evaluaciones semestrales no priorizan los estilos y ritmos de aprendizaje de acuerdo con cada estudiante, lo que me conlleva a sentir preocupación por la falta de retroalimentación y flexibilización dentro del proceso evaluativo.” (E. Mahecha, comunicación personal en diario de campo, 09 de marzo de 2022).

“Cada clase es un espacio diferente donde cada uno de los estudiantes pone a prueba sus habilidades, pero en lo personal siento un poco de conflicto al observar que los espacios de interacción como es el aula, no están en óptimas condiciones al igual que los profesores no crean estrategias diferentes al tablero para enseñar el contenido curricular.” (T. Fonseca, comunicación personal en diario de campo, 20 de abril de 2022).

Lo mencionado anteriormente permite evidenciar, desde las voces del grupo investigador, que las estrategias que son implementadas por los profesores dentro del aula pueden tener ajustes y oportunidades de mejora en aspectos tales como: disposición de espacios de acuerdo con la caracterización del grupo, tiempos establecidos para la ejecución de actividades que sean acordes a los períodos atencionales, pausas activas, contenidos flexibilizados, material adaptado a las necesidades grupales.

Necesidad de apoyos, tales como: la mediación del profesor en la disposición de los contenidos, acatar y resolver dudas, inquietudes o comentarios

que tengan los estudiantes respecto a lo trabajado e implementación de material de apoyo que se relacione con los intereses del grupo. También se identificaron aspectos relacionados con los formatos institucionales que los profesores deben diligenciar dentro del LAC.

Adicional a estas citas, se han evidenciado conductas en los estudiantes con discapacidad, en este caso, comportamientos disruptivos, como llantos espontáneos, gritos, golpes fuertes, autolesiones, salivar a sus compañeros, pataletas, que utilizan para expresarse ante las evaluaciones, tal como se menciona en los siguientes diarios de campo:

“Al realizar el acompañamiento en las evaluaciones trimestrales es de gran frustración el ver los formatos que utilizan los profesores sin ningún apoyo y ajuste para los estudiantes, teniendo gran dificultad en contestar las preguntas.” DC 2/23.03.22 NL

“Durante la aplicación de las evaluaciones pude evidenciar que para algunos estudiantes es de gran dificultad el comprender lo expuesto en ellas, siendo formatos extensos, complejos, con falta de apoyos, sin ser retroalimentados o guiados para los estudiantes, y esto conlleva comportamientos de llanto, autolesión, gritos y suelen ser agresivos con los profesores” DC 6/04/05/22.DD

"Se observa que en la aplicación de las evaluaciones los estudiantes expresan su sentir por medio de conductas disruptivas, por ejemplo, rompen las hojas, evaden la evaluación y los estudiantes que se encuentran

mayormente indispuestos lloran, se golpean, salivan, entre otras acciones que no favorecen el desarrollo de lo que se propone “DC 8/19/05/22 TF

Las anteriores citas evidencian aspectos relacionados con las diferentes conductas de los estudiantes, como por ejemplo frustración, molestia, enojo e incomodidad frente a la evaluación. Así como también, los sentimientos que presentan frente a los formatos evaluativos institucionales que se aplican dentro del aula, los cuales, pese a no ser los más oportunos son aplicados por los profesores de acuerdo con los parámetros establecidos por el SIEE de la institución.

A partir de este análisis, se encuentran dificultades en la aplicación de las estrategias evaluativas en contraste con los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes con DI del LAC. Cabe resaltar que, desde una mirada integral del sujeto, se busca rescatar las habilidades y particularidades que posibilitan adquirir y validar el conocimiento, a partir de aspectos prácticos característicos del grupo control.

Por consiguiente, el grupo investigativo sintetiza la problemática en la siguiente pregunta problema:

¿Cómo fortalecer las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con DI que requieren apoyos extensos y generalizados en habilidades académicas en el marco de una educación inclusiva?

### **1.3 Justificación**

El presente Proyecto Pedagógico Investigativo, permite realizar un análisis sobre las estrategias evaluativas implementadas en el LAC, las cuales son

permeadas por modelos pedagógicos tradicionales que terminan dificultando los ambientes educativos, debido a que se enfocan en homogenizar las características del aula, pretendiendo enseñar a los estudiantes de forma que logren un nivel académico similar además de medir intelectualmente a todos los estudiantes por igual, invisibilizando así los ritmos y estilos de aprendizaje que tiene cada niño y niña en el aula.

En esta línea, se encuentran actividades enfocadas estrictamente desde modelos pedagógicos memorísticos, donde el profesor es aquel que transmite los contenidos y evalúa los conocimientos teóricos desde criterios cuantitativos. De esta manera, es indispensable analizar y comprender, cómo estas estrategias evaluativas permean al estudiante dentro del proceso académico.

Y es que, las observaciones participantes y las mediaciones pedagógicas que se realizan dentro del aula, son acciones relevantes en la enseñanza de los estudiantes, principalmente porque permiten reflexionar e identificar problemáticas latentes en el aula, tales como el hecho que no se le da suficiente relevancia a los ritmos y estilos de aprendizaje, razón por la que se dificulta el proceso académico autónomo y colectivo del estudiante.

Otro elemento para destacar es el ambiente físico y pedagógico que se encuentra dentro del aula, ya que es un espacio con pocas modificaciones que suelen generar en ocasiones presiones y estrés hacia los estudiantes, exponiéndolos a situaciones detonantes que conllevan a comportamientos disruptivos, por tal motivo, es necesario que dentro del aula se tengan en cuenta

ajustes relacionados con los tiempos de las actividades, la accesibilidad al material y la comunicación asertiva, entre otras.

Ahora bien, se identifica que estas dinámicas que permean los procesos de enseñanza aprendizaje, no logran dar cuenta de las habilidades individuales ni de la pertinencia de los conocimientos adquiridos, especialmente para su desempeño en la vida cotidiana, y mucho menos se ven reflejadas al momento de evaluar a los estudiantes. Es durante las mediaciones pedagógicas inclusivas que se piensa en una transformación de las dinámicas vivenciadas dentro del aula, incluyendo el momento de evaluar, sin embargo, se busca que se den los ajustes y apoyos requeridos para cada estudiante, así como también, se busca ampliar la comprensión de la evaluación como un proceso y no un resultado, en donde se valore la trayectoria educativa de cada estudiante.

Así pues, es indispensable reorganizar, implementar y plantear acciones y estrategias en los procesos pedagógicos, que logren dar cuenta de una mirada al estudiante de forma integral, principalmente porque las habilidades y destrezas individuales no se pueden reducir a contestar ciertas preguntas o realizar alguna actividad de manera específica, tal cual como la enseña el profesor, así como se evidencia en el aula, sino, que debe propender por brindarle herramientas para que el mismo estudiante encuentre la manera adecuada de resolver los retos que se le presentan, teniendo así alternativas de certificar y probar que los conocimientos fueron adquiridos de la mejor manera y por sobre todo, que son conocimientos útiles para la vida.



Es por ello, que se deben tener en cuenta las particularidades de los estudiantes del LAC, puesto que es un escenario donde prevalece la Discapacidad Intelectual, razón por la cual es necesario tener una mirada amplia y clara sobre las capacidades necesarias para potenciar sus procesos académicos, dando cuenta de diferentes formas y estilos de aprendizajes además de incluir los apoyos y ajustes requeridos, tal como lo plantea la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y de Desarrollo (AAIDD, 2021) los “estudiantes (..) requieren de procesos individualizados teniendo en cuenta las características educativas únicas del estudiante, proporcionando apoyos individualizados que permitan al estudiante satisfacer las necesidades” (p. XX), además de proveer los apoyos necesario entendidos como los recursos o estrategias que tienen el propósito de mejorar el funcionamiento del individuo.

Teniendo en cuenta lo mencionado, se eligió como grupo control al grado 6<sup>o</sup> AP, puesto que en las mediaciones pedagógicas se determinó que requieren herramientas para reflexionar sobre los procesos que se dan dentro del aula, siendo indispensable trazar estrategias para la mejora en los procesos evaluativos que se llevan a cabo dentro del aula. Esta dinámica le permite al grupo investigador recabar datos relevantes para la investigación, debido a la diversidad ritmos y estilos de aprendizaje y a las estrategias utilizadas por el profesor, donde en ocasiones sigue siendo prioridad para él implementar el uso de cuaderno y realizar la evaluación estrictamente en una hoja sin dar oportunidad de alguna modificación, o incluso ignorando el hecho que la comunicación asertiva es de gran ayuda para la interacción con los estudiantes.

Así las cosas, desde este proyecto pedagógico investigativo, se quieren fortalecer las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con discapacidad intelectual teniendo en cuenta aspectos relevantes de la inclusión, tales como los apoyos y ajustes mencionados anteriormente; logrando diseñar una propuesta pedagógica donde se destaquen estrategias asertivas al interior del aula, brindando sincronía entre el estudiante y el profesor.

De esta manera, se plantean los siguientes objetivos que orientan al grupo investigador:

#### **1.4 Objetivos**

##### ***1.4.1 Objetivo general***

Fortalecer las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con DI en el LAC por medio de una propuesta pedagógica que reconozca las habilidades académicas en el marco de una educación inclusiva.

##### ***1.4.2 Objetivos específicos***

- Identificar las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con discapacidad intelectual del Liceo Arkadia Colombia.
- Teorizar las categorías relacionadas con el proyecto pedagógico investigativo en un marco de la educación inclusiva.
- Diseñar e implementar la propuesta pedagógica que reconozca las habilidades académicas, fortaleciendo las estrategias evaluativas de los estudiantes con Discapacidad Intelectual de LAC.

- Contrastar los alcances obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica con relación al proyecto pedagógico investigativo.

## 2. Capítulo II: Apertura investigativa del PPI

En el presente capítulo se describe el rastreo y los aportes encontrados en los antecedentes a nivel internacional, nacional y local. Para ello, se abordaron tres categorías principales en la búsqueda:

Primero, la categoría *evaluación*, en la que se pretende dar una mirada amplia de cómo se ha llevado a cabo dentro del aula, los criterios de evaluación, los tipos de evaluación y la influencia que tiene en los estudiantes con D.I dentro de los contextos educativos en Bogotá.

La segunda categoría es *inclusión*, que abarca cómo se deben desarrollar los procesos educativos con las personas con discapacidad, la diferencia entre la educación integral y diversa, además del reconocimiento de apoyos y ajustes que buscan disminuir las barreras en los contextos educativos y participativos.

Por último, la tercera categoría de investigación es la *Discapacidad Intelectual*, en la que se da un vistazo a la conceptualización actual, la relación entre lo educativo basado en las habilidades, así como también los criterios que se deben tener en cuenta en las estrategias evaluativas y las dimensiones.

Para terminar el capítulo, se da cierre con la presentación de unas conclusiones pedagógicas que surgen tras el rastreo de antecedentes y las categorías mencionadas, dándole así un sustento a la investigación.

## 2.1 Línea de investigación

Se hace una articulación con el grupo de investigación diversidades, formación y educación, guiado y liderado por las docentes Dora Manjarrés y Libia Vélez, el cual permite hacer un abordaje desde el campo educativo reconociendo la diversidad como uno de los elementos que enriquece el aprendizaje significativo del estudiante, promoviendo el desarrollo personal y social.

Así mismo, desde lo pedagógico se pretende disminuir las barreras que se encuentran en la sociedad y en algunos contextos educativos; la diversidad se sitúa como el concepto que permite identificar al estudiante y caracterizarlo desde las habilidades académicas y sociales. Ahora bien, el grupo de investigación trabajó bajo tres fases metodológicas que permite categorizar, estructurar, teorizar- contrastar, las experiencias de las docentes en formación con las diferentes realidades educativas al interior del aula, fortaleciendo las habilidades académicas de los estudiantes con discapacidad intelectual por medio de estrategias de evaluación acordes a las capacidades y habilidades de cada uno.

El presente proyecto se acoge a la línea de educaciones y didácticas que permite identificar los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad aportando desde las propuestas pedagógicas que fortalecen y favorecen el aprendizaje de los estudiantes, es por ello, que el grupo investigativo implementa la propuesta pedagógica EEMILAC como la estrategia que responde a las necesidades del LAC de los estudiantes con DI.

## **2.2 Evaluación, inclusión y discapacidad intelectual: saberes de un contexto educativo**

En este apartado se describen y analizan los antecedentes consultados a partir de las siguientes categorías: ***evaluación, inclusión y discapacidad intelectual***, las cuales surgen desde los intereses obtenidos por el grupo investigador a lo largo de las observaciones participantes en la institución. Estas categorías permiten analizar la problemática y así mismo darle un soporte a la justificación frente a la necesidad de reconsiderar las estrategias evaluativas que se aplican en los estudiantes con D.I.

Para darle un horizonte a este marco de antecedentes, se consultaron tesis y artículos latinoamericanos de diferentes universidades, que abarcan las categorías mencionadas, permitiendo así hacer un bosquejo que denota escasez de información acerca de las estrategias evaluativas que se utilizan con las personas con D.I.

A lo largo de la búsqueda y revisión de 40 documentos a nivel nacional, local e internacional, se tomaron en cuenta 12 de ellos, los cuales aportan de manera significativa a las categorías y objetivos de este proyecto pedagógico investigativo. Para esto se realizó una matriz que tiene 14 ítems de manera horizontal, tales como: *N° de Referencia, Referencia del archivo, título del documento, fecha de publicación, tipo de texto, institución y país, autores, palabras claves, tipo de estudio, problemática de investigación, metodología, resultados y la respectiva URL*; cada uno de los ítems permitió conocer e identificar conceptos y conclusiones específicas que aportan a la investigación.

Cabe mencionar que en la matriz se encuentran archivos dirigidos a estudiantes y profesores en un marco institucional; y los años establecidos para el rastreo de antecedentes presentados dentro de la matriz están entre 2014 y 2020. Sumado a la matriz, se realiza la siguiente tabla en la cual se relaciona la clasificación entre las categorías y los aportes que brindan a la investigación.

**Tabla 1**

*Tabla de antecedentes*

Categoría	Documentos	Aportes a la investigación
Evaluación	D1	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Evaluar la calidad educativa teniendo en cuenta una serie de factores determinantes, como lo es las habilidades y procesos de aprendizaje.</li> <li>✓ Encontrar concordancia entre lo que se enseña y se evalúa.</li> <li>✓ Un sistema de evaluación que permita mejorar en las pruebas estandarizadas en relación con el diseño y las políticas educativas.</li> </ul>
	D2	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La evaluación en contextos educativos no se aleja de esta situación en que el rendimiento, la eficacia y la eficiencia se constituyen en indicadores centrales de la calidad de los sistemas educativos.</li> </ul> <p data-bbox="711 1549 1032 1585">Tres tipos de evaluación:</p>
	D3	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>La evaluación inicial</b> se relaciona con la evaluación diagnóstica, que busca conocer el aspecto personal y académico; se realiza al inicio de una unidad de aprendizaje.</li> </ul>

- 
- ✓ **La evaluación procesual**, identifica fortalezas de los estudiantes y muestra errores o falencias del quehacer pedagógico; implica reflexión profesor, para realizar modificaciones didácticas.
- ✓ **La evaluación final** se realiza en función de propósitos establecidos, para acreditar aprendizajes alcanzados.
- ✓ Los profesores justifican sus ajustes en base a la calificación y no a características neurológicas o emocionales.
- ✓ Reconocer dentro de la evaluación la dimensión social que permite el proceso continuo flexible, integral y holístico.
- ✓ Al igual es importante destacar la dimensión social como un factor fundamental para una evaluación continua, flexible, integral y holística.
- ✓ **La evaluación cualitativa** emplea escalas nominales y de orden jerárquico, como categorías, caracteres y atributos, entre otras.
- D4**
- ✓ **La evaluación cuantitativa** se considera holística, ya que tiene en cuenta todos los elementos que la conforman o que inciden en ella: los objetivos, los procesos, los métodos, los recursos, el contexto y los instrumentos, entre otros. Tiene en cuenta los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes.
- D5**
- ✓ Toda acción de enseñanza-aprendizaje sea susceptible a ser evaluada en el contexto de exigencias sociales y productivas de una sociedad.
-



---

		<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Se abarcan los criterios de evaluación que permitan buscar formas innovadoras de evaluación pedagógica, centrada en los estudiantes, donde éstos asumen una función activa en el proceso de formación.</li></ul>
	<b>D6</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Un sistema instruccional basado en el aprendizaje debe adoptar criterios, pero no solo para reconocer y ayudar a quienes están en posibilidad de lograrlo, sino para ayudar y enseñar las competencias necesarias.</li></ul>
	<b>D7</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Ingreso oportuno y de calidad de las personas con discapacidad a la educación regular.</li><li>✓ La escuela y la educación en general la que se diseña de manera universal, se flexibiliza, brinda apoyos y ajustes razonables de manera personalizada, para garantizar que los niños con discapacidad puedan acceder y participar de manera activa.</li></ul>
<b>Inclusión</b>	<b>D8</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Las personas en situación de discapacidad son aptas y capaces de realizar todo tipo de actividades y procesos.</li><li>✓ El proceso de inclusión educativa se empieza a ver como indicios de integración de las personas con discapacidad dentro de la vida social.</li></ul>
	<b>D9</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Transición de la educación inclusiva iniciando como un proceso de integración, pasando a ser diversidad y por último un espacio donde disminuye las barreras educativas, comunicativas, sociales y participativas.</li><li>✓ Los profesores proponen que se tengan en cuenta las particularidades de cada estudiante</li></ul>

---

---

		<p>dado que permitirán ser el punto de partida para las estrategias y prácticas dentro del aula fomentando el desarrollo de competencias académicas y sociales de los estudiantes con discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Se debe brindar un acceso a la información especificada o individualizada si se requiere.</li><li>✓ Las instituciones educativas deben contar con los recursos pedagógicos, académicos, tecnológicos y de infraestructuras necesarias, que les permitan a los estudiantes con discapacidad, formarse en igualdad de condiciones.</li><li>✓ Inclusión basada en la igualdad de oportunidades y condiciones promoviendo espacios a favor de autonomía y dignidad.</li><li>✓ La aplicación de las didácticas-metodológicas en el proceso educativo posibilitó aprovechar las actividades y procesos de los espacios y momentos para favorecer el desempeño en las áreas que garantizan la preparación para la vida escolar de los niños con DI.</li></ul>
<b>Discapacidad Intelectual</b>	<b>D10</b>	
	<b>D11</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ La mayor dificultad se centra en la ausencia de unos criterios de evaluación claros expuestos en el SIEE.</li><li>✓ En el contexto educativo las personas con discapacidad requieren de apoyos puntuales y precisos que les permita alcanzar las metas de aprendizaje.</li></ul>
	<b>D12</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Para realizar los apoyos se deben tener en cuenta las fortalezas y limitaciones.</li><li>✓ Se reconocen los apoyos como las herramientas pedagógicas que usa el profesor con la finalidad</li></ul>

---

---

de potenciar el desarrollo intelectual y socioemocional de los estudiantes.

- ✓ Los cuatro tipos de apoyos según Verdugo que se deben tener en cuenta en el contexto educativo son: Generalizados, extensos, limitados e intermitentes.
  - ✓ Los apoyos generalizados son los que requiere todo el tiempo el estudiante, dentro y fuera del colegio.
  - ✓ Los apoyos extensos se requieren regularmente en algunos contextos específicos, se tiene en cuenta los sistemas de comunicación alternativa (SAAC).
- 

*Nota:* Creación propia a partir de los antecedentes consultados.

De acuerdo con la tabla de antecedentes, se logra conceptualizar la categoría “Evaluación” a partir de 6 documentos: D1) *Análisis sobre la evaluación de la calidad educativa en América latina: Caso Colombia*, D2) *Evaluación del éxito escolar: análisis de Colombia frente al derecho de equidad*, D3) *Evaluación de Aprendizajes en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*, D4) *La evaluación cualitativa: una práctica compleja*, D5) *La evaluación pedagógica y la autoevaluación como proceso de autorregulación en la formación humanista en la institución educativa Juan de la Cruz Posada* y D6) *Sobre la formación y la evaluación estudiantil*. A continuación, se describe la información más relevante de cada documento, que se asume para esta investigación:

En el documento *La evaluación pedagógica y la autoevaluación como proceso de autorregulación en la formación humanista en la institución educativa Juan de la Cruz Posada*, se logra afirmar que:

La evaluación no se presenta desde el interés del profesor, sino desde las potencialidades del estudiante. El primero cambiará su rol, su intencionalidad, y será un orientador, quien estimula el proceso educativo, y que, además, forma al estudiante para que sea un ciudadano integral para su entorno y el mundo. (Cruz *et al*, 2012, p. 7).

Esta cita reconoce la evaluación como un proceso que permite identificar las características, necesidades, apoyos, además de habilidades en el estudiante, llamándola así evaluación procesual, en la cual se desarrollan estrategias generadoras de aprendizajes significativos, fortaleciendo la participación y los procesos cognitivos de los estudiantes. En cuanto al proceso de autoevaluación, el estudiante la reconoce como un medio para identificar tanto sus debilidades como sus habilidades para así encaminar sus intereses y potenciar su aprendizaje.

Siguiendo con esta línea, en el documento *¿Cómo evalúan los aprendizajes los colegios chilenos? Un diagnóstico a partir de los Reglamentos de Evaluación*, elaborado por Foster y Núñez en el 2018, se afirma que la evaluación es un recurso pedagógico para dar muestra de lo aprendido, ampliando las diferentes formas de evaluar en cuanto a formatos e instrumentos, para incluir el apoyo de las TICS y realizar retroalimentación como parte de las formas de aprendizaje (Foster & Núñez, 2018).

Existen varias formas de evaluación que se acogen a la diversidad de las realidades educativas y las particularidades de los estudiantes, se esperaría que todas las manifestaciones o producciones sean evaluadas en torno a los alcances

de cada uno. Así mismo, el profesor da la retroalimentación de forma que se exalten los aspectos positivos y puntualizando las posibilidades de mejora que podrían alcanzar, en este sentido, el texto “*La evaluación cualitativa: una práctica compleja*”, propone que:

Los estudiantes sean sujetos autocríticos en propósito de mejoras. Sin embargo, se evidencia que la evaluación cuantitativa ha sido históricamente una alternativa directa en la que se mide el conocimiento en una escala, pero, la evaluación cualitativa es un nuevo reto ya que configura la perspectiva e incita a tener en cuenta aspectos que no se estiman en la integralidad del estudiante. (Hernández & Moreno, 2007).

Ahora bien, en el artículo *Evaluación de Aprendizajes en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*, la evaluación realizada por los profesores se centra en construir un aprendizaje significativo, puesto que se concibe la evaluación como una herramienta constructivista, tal como lo plantean en la siguiente cita:

La evaluación procesual-formativa, basada y priorizada en objetivos de aprendizaje, que describen trabajo personalizado según características del estudiante; se adaptan un instrumento tipo; justifican sus ajustes en base a la calificación y no a características neurológicas o emocionales; el pilar Diseño Universal de Aprendizaje, menos instalado tiene relación con el desarrollo de la autonomía, motivación y clima de aceptación en el aula. (Muñoz & Otondo, 2018).

Por su parte, el documento *Apoyos para la calidad de vida de escolares con y sin discapacidad: Revisión de literatura*, plantea que es importante:

Alinear el currículo general a aquello que es relevante para el aprendizaje de los estudiantes en entornos de futuros de vida, proporcionar los apoyos necesarios, aludir a la forma en que los profesores obtienen información que les permita monitorear y adaptar las formas de evaluación, para asegurar aprendizajes más amplios, profundos y significativos posibles. (Sánchez-Gómez *et al*, 2020).

Lo que permite hacer una aproximación a los apoyos que se generan al interior de las aulas siendo de gran importancia el reconocimiento de la evaluación de manera procesual, persistente y de constante monitoreo, en donde se haga un constructo general de las habilidades desarrolladas respecto a la propuesta del currículo.

Para este Proyecto Pedagógico Investigativo resulta importante la recolección de información obtenida en los documentos anteriores que abarcan la categoría de *evaluación*, ya que abordan y conceptualizan los apoyos, tipos y formas para aplicar las estrategias evaluativas en los estudiantes. Así mismo, permiten dar un sentido más significativo del proceso al aportar información sobre el aprendizaje del estudiante y la brecha que existe en la relación entre estudiante-profesor; además, los documentos permiten hacer una reflexión amplia para la generación de propuestas dirigidas al profesor respecto a las formas adecuadas de evaluar al estudiante según sus habilidades, aprendizajes y saberes escolares.

Ahora bien, desde la categoría de *Inclusión* se recoge información de la *Guía para la implementación del decreto 1421 de 2017 e Inclusión educativa, elaborado por el MEN*. En este documento se hace referencia al derecho que tienen todos los niños para acceder a una educación de calidad y permanencia en los contextos educativos, contando también con ajustes razonables y la aplicación del PIAR, siendo esta herramienta de suma importancia para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, afirmado de tal modo que la:

(...) permanencia y calidad implica el gran reto de lograr que esta población no solo acceda al sistema educativo, sino también se promueva su permanencia y continuidad en el mismo, que se utilicen procesos didácticos y pedagógicos pertinentes y de calidad que promuevan su desarrollo, el logro del aprendizaje y se transformen las dinámicas de las relaciones entre los estudiantes para apoyar la participación en condiciones de igualdad.

(MEN, 2017)

Aunque el término inclusión es muy utilizado en la educación colombiana, especialmente desde el año 2017, se debe tener en cuenta que muy pocos colegios trabajan la inclusión como se debe, ya que a veces no cuentan con los conocimientos o los profesionales necesarios para poder realizar procesos inclusivos con los estudiantes que así lo requieran. Y es que, aunque se habla principalmente de discapacidad, la inclusión busca que todos los estudiantes sean abordados de forma adecuada para que alcancen un aprendizaje significativo ligado con la experiencia y la relación con el otro. Lo anterior permite mantener, dentro de este proyecto investigativo, una mirada del estudiante como un sujeto

con habilidades y principal actor del proceso educativo, en ese sentido, se promueve que el estudiante sea autónomo e independiente a partir de adaptaciones y apoyos según sus funcionalidades.

Por esta razón, es fundamental que a los estudiantes con discapacidad se les evalúe de tal forma que sean visibilizados sus ritmos y estilos de aprendizajes, además de las habilidades que logran desarrollar junto con los conocimientos adquiridos y las oportunidades de mejora vistas desde la posibilidad de flexibilizar las didácticas llevadas al aula, así como el currículo, la evaluación y la metodología aplicada, como se menciona a continuación:

La flexibilización curricular y de la evaluación construida con base en los resultados de la caracterización y valoración pedagógica de estos estudiantes, de las que hacen parte los ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos y el acta de acuerdos realizada en el momento de la valoración del estudiante. (MEN, 2017, p. 23)

Teniendo en cuenta lo anterior, para el grupo investigador es importante reconocer a los autores Echeita & Ainscow (2011), Amartya Sen (Toboso, M. & Arnau, M. (2008); Urquijo, M. (2014)) y la Unesco (2008), referentes teóricos en temas de inclusión, su definición y la importancia de abordar el concepto de inclusión en las instituciones educativas, así como también, la forma en que se relacionan con el comportamiento y el reconocimiento social.

Para la UNESCO (2008), el concepto de inclusión se reconoce como un proceso que responde a las necesidades de los estudiantes desde la participación



en el aprendizaje y las actividades sociales y comunitarias, reduciendo la brecha de la exclusión dentro de la educación, tal como se afirma en la siguiente cita:

La educación inclusiva puede interpretarse como un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza los que actualmente no pueden acceder a la educación y en los que están escolarizados, pero no aprenden. No obstante, el concepto de la educación inclusiva no es frecuentemente bien comprendido y hay variadas interpretaciones del mismo en todo el mundo. (Unesco, 2008, p. 9).

Es fundamental que dentro de los contextos educativos exista un compromiso y una responsabilidad en cuanto a un aprendizaje-enseñanza equitativo, en donde se refleje la participación social y se reconozca la diversidad en cuanto a factores políticos, sociales, económicos y culturales; permitiendo así eliminar la exclusión social desde lo educativo y lo social reconociendo que “la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. En este sentido, es una manera de asegurar que la Educación Para Todos signifique realmente todos.” (Unesco, 2008, p. 6).

Por tal razón se destacan los diferentes elementos que deben existir y garantizarse para que se dé una educación inclusiva, basándose en el documento oficial de la UNESCO, estos aspectos consisten en tener claros los objetivos o afines, la motivación, el apoyo, los recursos y la evaluación; no es fácil emplear y hacer uso de la educación inclusiva si no se van realizando adaptaciones graduales basada en principios que incluyan a toda la comunidad, en donde se

pueda hacer “movilización de la opinión; construcción de consenso; reforma de la legislación; análisis de las situaciones locales y apoyo a los proyectos locales.” (Unesco, 2008).

De acuerdo a lo anterior, no solo la Unesco relaciona lo educativo con lo social, pues Amartya Sen (2008) también aborda el tema, relacionando sus postulados con el modelo social, viendo a la persona con discapacidad desde la inclusión y la aceptación de una plena diferencia. El enfoque de Sen se basa en el desarrollo humano, el cual va ligado con aquello que la persona puede ser o hacer, entendido desde “los llamados “funcionamientos”, y así con las “capacidades” de que disponen, entendidas como las oportunidades para elegir y poder llevar una u otra clase de vida” (Sen, 2008 ), lo anterior se relaciona con este proyecto investigativo, puesto que se reconoce a la persona con D.I a partir de lo que puede y logra hacer o ser, además de primar la calidad de vida evaluada desde la funcionalidad. A continuación, se muestran las funciones básicas y complejas presentadas en el texto:

Algunos funcionamientos son muy básicos, como estar nutrido adecuadamente, tener buena salud, etc., y a todos estos se les pueden asignar ponderaciones altas, por razones obvias. Otros pueden ser más complejos, pero seguir siendo ampliamente apreciados, como alcanzar la auto dignidad o integrarse socialmente”. (Sen, 2008)

Por último, se trae a colación los postulados de Echeita & Ainscow (2011), para quien existe una relación entre la diversidad y la inclusión, por ende, permite

llegar a conclusiones relacionadas con el objetivo de esta misma, brindando respuestas frente a las necesidades o dificultades presentadas en el aprendizaje basado en los entornos formales y no formales de la educación. Acorde a lo mencionado se expone la siguiente cita:

Se asume que el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes entre otras posibles. Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa (Echeita & Ainscow, 2011, p. 4)

Como conclusión, el presente proyecto investigativo, asume estos postulados para la categoría de inclusión, con el fin de adoptar diferentes estrategias de aprendizaje que den respuestas a una educación inclusiva, reconociendo la *diversidad* de los estudiantes, sus entornos y las dinámicas en el aula, al igual que el enfoque de evaluar desde el bienestar humano y la igualdad, haciendo énfasis en la participación y liderazgo de todos los estudiantes en el contexto educativo y social.

Finalmente, se abarca la última categoría "*Discapacidad Intelectual*", en la que se recogieron aportes relevantes de los documentos: *El diagnóstico de la preparación para la vida escolar de los niños con discapacidad intelectual del 2016* y *Criterios de evaluación de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad intelectual leve*.

En el último documento, el de *Criterios de evaluación* se presenta un análisis sobre los procesos evaluativos dentro de la escuela privada, en los que el sistema de evaluación de la institución es autónomo y dista de lo que propone el decreto 1290 de 2009. Bajo esta modalidad, se evidencia la necesidad de tomar en cuenta los ajustes requeridos para implementar procesos evaluativos en las personas con DI. “Es necesario incluir dentro del documento del SIEE los criterios evaluativos claros y pertinentes teniendo en cuenta las necesidades básicas de aprendizaje e individuales”. (Contreras, 2017). Lo anterior, es una base para el proyecto investigativo, debido a las dinámicas llevadas a cabo en el LAC, basadas en un lineamiento de evaluación procedente de lo que dispone la normativa, aunque la aplicación de lo establecido no es evidenciada dentro del aula.

En este apartado se identifica que la categoría sobre Discapacidad Intelectual presenta una brecha en la información que se encuentra a nivel educativo, principalmente porque en los documentos consultados no se suele tener en cuenta los apoyos, las adaptaciones o las formas de evaluar a un estudiante con D.I, esto permite inferir que desde el proyecto pedagógico investigativo se deben fortalecer y transformar las estrategias evaluativas que van hacia los estudiantes, teniendo en cuenta los diferentes criterios de evaluación y las formas de enseñanza para dar así un aprendizaje significativo a las personas con D.I. y aportar a la literatura académica que hay sobre este tema.

Los documentos mencionados abordan la concepción de estrategias evaluativas aplicadas en los estudiantes con discapacidad intelectual desde un eje estrictamente académico e incluso memorístico y tradicional, sin hacer un

reconocimiento de la integralidad del sujeto. La información indagada tampoco da muestra de apuestas nuevas y funcionales respecto a la evaluación; de esta manera, son las instituciones educativas, quienes determinan de manera independiente las formas de ajustar o asignar un valor cuantitativo a la evaluación, además de plantear sus propias estrategias para este proceso, según se exige en el marco legal.

A manera de conclusión y cierre de los antecedentes, se logra evidenciar que las prácticas de los profesores impactan en los procesos pedagógicos de los estudiantes teniendo en cuenta las tres categorías anteriormente descritas: Evaluación, Inclusión y Discapacidad Intelectual. A partir de ello, se realiza un paralelo con el LAC, evidenciando oportunidades de mejora relacionadas con la necesidad de incluir e implementar más apoyos y ajustes dentro del aula. Resulta relevante reconocer las particularidades de los estudiantes con D.I, el rol del profesor como posibilitador en los procesos inclusivos, además de ejecutar acciones mediante estrategias pedagógicas que favorezcan la evaluación procesual e integral.

Teniendo en cuenta la categoría de inclusión, emergen dos subcategorías importantes para este proyecto pedagógico investigativo: los apoyos y los ajustes razonables entendidos desde lo que propone el decreto 1421 del 2017.

En este decreto, se entienden los apoyos como los recursos, modificaciones o ajustes que buscan la participación de todos los estudiantes con discapacidad en escenarios educativos, para esto se proponen apoyos

tecnológicos, comunicativos, didácticos, humanos, entre otros. Lo anterior permite identificar y reconocer que para las estrategias evaluativas de los estudiantes con D.I se deben ir adecuando propuestas acordes a su ritmo de aprendizaje, sus habilidades y sus dificultades, para plantearlas en el PIAR.

Para garantizar los ajustes dentro de la educación inclusiva el decreto 1421 de 2017 propone que las instituciones y la comunidad educativa brinde “apoyos y ajustes razonables de manera personalizada, para garantizar que los niños y niñas con discapacidad puedan acceder, permanecer, ser promovidos, evaluados y en general participar en condiciones de igualdad con los demás” (MEN; 2017, p. 7), permitiendo así una educación de calidad y en igualdad de condiciones.

Ahora bien, para este proyecto, el Plan Individual de Ajustes razonables (PIAR), se tiene en cuenta como una herramienta que beneficia a los estudiantes con discapacidad, permitiendo así ver el proceso de inclusión educativa desde una mirada amplia; entendiéndose como un paso desde la integralidad, potenciando las capacidades y habilidades individuales teniendo en cuenta sus estilos y ritmos de aprendizajes evidenciados dentro del aula, beneficiando así a todos los actores que se encuentran en los procesos educativos. Frente a ello, Arteaga *et al* (2021) menciona que:

Al momento de implementar el P.I.A.R., se resalta el componente pedagógico y se invita a todos los profesores, para que se haga una planeación y un ajuste de su clase, es por ello que este debe ser un documento individual de acuerdo con cada realidad de los niños o niñas, es

necesario que se tenga en cuenta las necesidades y la diversidad en el aula, no solo la discapacidad, sino también el contexto familiar y social en el cual se desenvuelve el educando, para que de esta manera se logre alcanzar las metas del aprendizaje. (Arteaga *et al*, 2021, p. 46).

### 3. Capítulo III: Construcción teórica

En este capítulo se presentará una construcción teórica de las categorías que movilizan el Proyecto Pedagógico Investigativo (Discapacidad intelectual, Evaluación e Inclusión), con el fin de comprender información su historia, concepto y la forma en que es implementada en el *corpus teórico* y práctico en los contextos educativos.

En un primer momento, se hará un recorrido histórico-social de la discapacidad intelectual, por medio del cual se recogen aspectos significativos en cuanto a su concepción desde la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y Desarrollo (AAIDD) y el modelo multidimensional basado en el funcionamiento del ser humano a partir de dimensiones.

En el segundo momento, se abarca la categoría de evaluación, vista desde una mirada integral del sujeto, donde se retoman aspectos de la normativa colombiana y su implementación en el contexto educativo. Para finalizar, en un tercer momento se presenta la categoría de inclusión, en la cual se tienen en cuenta los apoyos y ajustes requeridos en el marco de la educación inclusiva de acuerdo con las orientaciones dadas por el decreto 1421 del 2017

En el siguiente esquema, es posible visualizar las categorías tenidas en cuenta para el sustento teórico del Proyecto Pedagógico Investigativo.

#### **Figura 2**

*Categorías del marco teórico*





*Nota:* Creación propia a partir de lo investigado.

### 3.1 Discapacidad Intelectual

Esta discapacidad se ha entendido a lo largo de la historia como la falta de capacidad a nivel intelectual para aprender, alcanzar conocimientos y relacionarlos en hilos lógicos con las necesidades del contexto, además de presentar dificultades en la adquisición de habilidades a nivel adaptativo, donde la autodeterminación, independencia y el autocuidado son algunos de los factores que se ven más afectados; asimismo, la participación en los contextos se ve limitada por la falta de una comunicación asertiva, coherente y acorde con las situaciones que los rodean y la interacción con los sujetos que habitan en él.

En la siguiente línea de tiempo se encuentran las fechas que se tomarán en cuenta para describir el contexto histórico-social de la Discapacidad Intelectual

como concepto, y la forma en que han permitido construir el concepto que hoy en día se divulga para entender la DI:

### Figura 3

*Línea de tiempo realizada a partir de la historia de DI*



*Nota:* Elaboración propia.

Haciendo un recorrido histórico es posible evidenciar que durante las primeras concepciones que se tenían de la DI estaban guiados por términos médicos y biológicos. El primer dato histórico en el que se habló de DI mencionaba que, “dentro de la antigua Grecia, Hipócrates (460 a.C.- 370 a.C.) concibe que la idea de los desórdenes mentales eran resultados de enfermedades del cerebro” (Carrillo, 2012). Por esta razón, surgieron nombres como “retrasados, deficientes o retardados”, para referirse a las personas, teniendo una fuerte carga segregadora y que aún hoy día, suelen estar presentes en el imaginario social, aunque son vistos como expresiones despectivas que van en detrimento.

A continuación, entre el 980 al 1037 D.C, se creía que la DI era originada por una “amencia”, es decir, un detrimento de las facultades mentales en el ser humano. Más adelante, en el siglo XVI – XVII el médico Félix Platter, plantea una categorización de la discapacidad mental, época en la que aparece el término “imbecilidad mental” que mantenía la mirada clínica sobre la persona, pretendiendo sanarla bajo tratamiento, intervención médica e incluso, internando a las personas en instituciones psiquiátricas.

Para el siglo XIX, las visiones se van transformando y así difieren de todo el modelo médico propuesto por la historia hasta ese entonces; en este siglo aparecen autores como Jean Itard (1774-1838) y Jean Étienne Dominique, quienes muestran las posibilidades de “entrenar” a la persona con DI, al darse cuenta que, luego de entrenarlos, podrían adquirir habilidades sociales muy alejadas de lo que se lograba con personas diagnosticadas con demencia. Además, el médico Édouard Seguin (1812 – 1880), demostró con el *método fisiológico* la viabilidad de dichos “entrenamientos”, situación que abrió las posibilidades a la retracción de sometimiento médico en las personas con DI, pues para los estudios de la época, se pensaba que la DI era incurable ni se lograba una “mejoría” en el estado general de la persona, especialmente porque radicaba en una falta del desarrollo de la inteligencia.

A partir del siglo XX, Carrillo (2012) resalta algunas tendencias que marcaron la época, en la primera mitad de siglo, la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) lanza el primer concepto, basándose en la incurabilidad y en el débil funcionamiento de la inteligencia en las personas, frente a ello, Tredgold planteaba en 1937 que la:

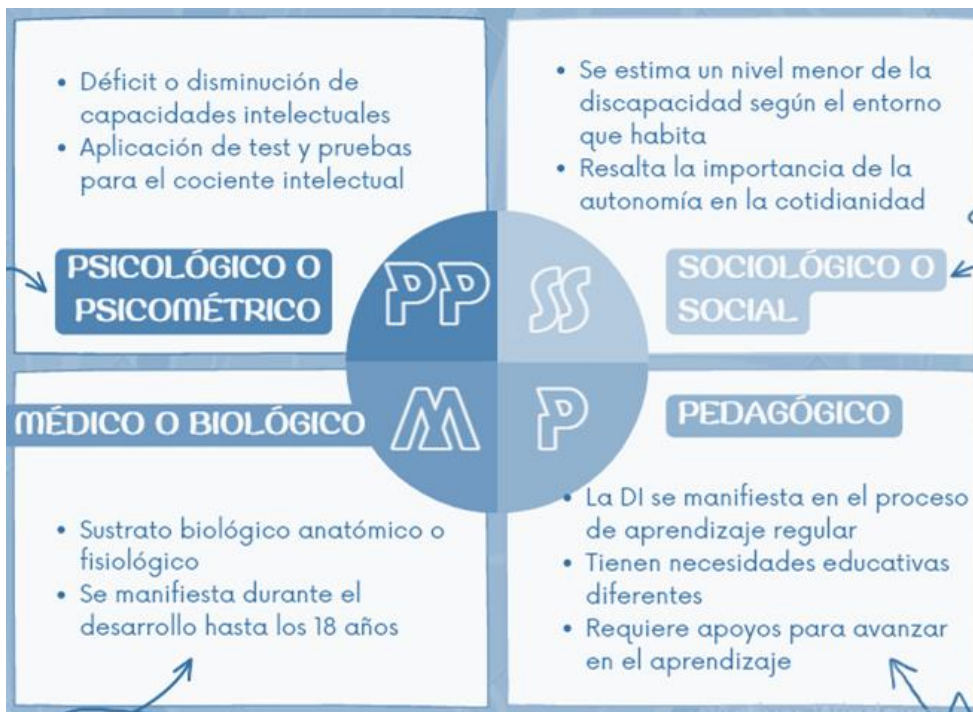
Deficiencia mental es un estado de desarrollo mental incompleto de tal clase y grado que el individuo es incapaz de adaptarse al ambiente normal de sus compañeros, de tal manera que mantenga una existencia independiente de supervisión, control o apoyo externo. (Tredgold, 1937, citado en Carrillo, 2012, p. 14)

Esta definición que ratificaba la incurabilidad, además de mencionar las deficiencias en el desarrollo mental por factores hereditarios y de percances en la etapa perinatal o postnatal, sostenía la necesidad de categorizar la discapacidad en niveles de funcionamiento que abarcaban: limite, ligero, moderado, severo y profundo; del mismo modo, también tenía ligadas concepciones que a hoy son despectivas, pero que fueron ampliamente usadas, pasando de “imbécil e idiota” a deficiencia mental, retraso y déficit.

Para esta época, ya se empiezan a incluir estudios sobre la posibilidad de aprender además de comprender y validar que los individuos con esta condición podían ser partícipes en sociedad y tener un nivel básico de independencia en algunas tareas, así como también la posibilidad de adaptarse a algunos entornos, pero, sobre todo, con más frecuencia se hablaba de mejorar el potencial en la adquisición de habilidades en la persona con DI. A continuación, se presenta un gráfico basado en los cuatro modelos que se ha tenido en cuenta a la revisión documental previa.

## Figura 4

### *Criterios de evaluación de la discapacidad intelectual*



*Nota:* Según Bautista y Paradas (2002, citado en Peredo, R. 2016) la discapacidad intelectual se puede encajar en cuatro criterios: psicológico, sociológico, biológico y pedagógico.

Aterrizando en la actualidad, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, antes AARM), plantea en su última versión que la definición de discapacidad intelectual es entendida como “la limitación del funcionamiento intelectual y adaptativo antes de los 22 años”, entendiéndola como una condición propia del proceso de desarrollo del ser humano, que está centrada en la dificultad para la comprensión, razonamiento, conceptualización, relaciones sociales y prácticas adecuadas de acuerdo al contexto en el que se encuentra el sujeto. Además, esta nueva definición no se basa solo en las dificultades que tiene la persona, sino que plantea la necesidad de generar apoyos pertinentes para que se puedan desenvolver mejor.

Dicha conceptualización está organizada a partir del modelo multidimensional compuesto por cinco dimensiones: *dimensión intelectual*, que hace referencia a la capacidad de comprender el entorno a partir del razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto y el aprendizaje como una experiencia en la que el sujeto pueda relacionarla con lo que vive, además de manifestar lo adquirido e irlo nutriendo a lo largo de su vida; la *conducta adaptativa*, con aquellas habilidades que a nivel práctico le permite al sujeto desenvolverse en la vida cotidiana de tal forma que pueda rendir óptimamente en sus actividades diarias y pueda acogerse a situaciones cambiantes; luego se tiene en cuenta la *participación*, entendida como la interacción social y el funcionamiento que tiene el individuo en los contextos que habita, además de asumir roles respectivos de acuerdo al tiempo, espacio y personas con las que se relaciona.

Las últimas dimensiones son la *salud* y el *contexto*, la primera refiriéndose a la estabilidad emocional y física que tiene el sujeto, teniendo en cuenta situaciones que permitan su funcionalidad para poder responder a las demás dimensiones; mientras que la dimensión contextual consiste en el análisis de las condiciones en las que habita el sujeto de acuerdo con factores ambientales y personales, de esta manera se identifican las posibilidades que tiene el sujeto para interactuar con el entorno.

En efecto, los cinco componentes abarcan el funcionamiento humano, las posibilidades y las habilidades con las que puede desenvolverse a diario, además de las limitaciones en algunas de las actividades mencionadas anteriormente.

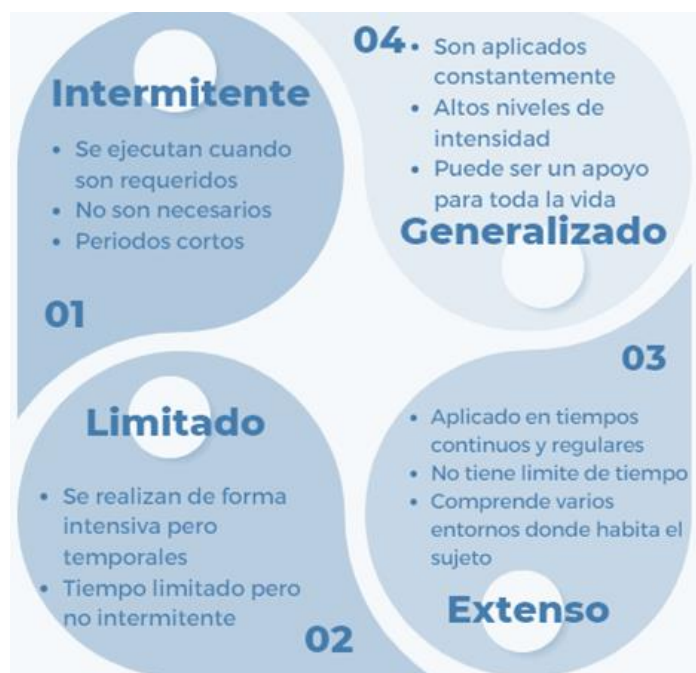
Todos estos factores son los que hacen que se manifieste la discapacidad y sea condicionada por diversos factores biológicos y contextuales.

Respecto a dichas limitaciones, la AAIDD (2021) ha propuesto un sistema de apoyos basado en los recursos y las estrategias que puedan mejorar o favorecer el funcionamiento humano respecto a las necesidades que se presentan; esto sumado al nivel de intensidad requerida dependiendo de la demanda exigida para la participación del sujeto en el entorno que habita.

A continuación, se presenta un gráfico que muestra los cuatro tipos de apoyos que se le pueden brindar al sujeto con discapacidad intelectual y la intensidad de acompañamiento en los mismos.

## Figura 5

### *Niveles de apoyo*



*Nota:* Creación propia a partir de los apoyos propuestos por la AAIDD (2011)

La última versión (12<sup>a</sup>) estipulada por la AAIDD (2021), resalta que la discapacidad intelectual ya no se centra en las limitaciones que tiene el sujeto para desenvolverse en su entorno, por el contrario, se basa en el reconocimiento de los apoyos de los profesionales y la familia de las personas con DI, con el fin de potenciar el funcionamiento de las capacidades y oportunidades en la población.

### **3.2 Evaluación**

Ahora bien, la siguiente categoría que sustenta el proyecto, pretende abrir un panorama evolutivo y normativo respecto a la *evaluación en Colombia*, y el concepto de *la evaluación integral*, que permita comprender y teorizar la evaluación desde lo teórico y así aterrizarla a este Proyecto Pedagógico Investigativo.

#### **3.2.1 Cambios significativos de la evaluación en Colombia**

La evaluación en Colombia ha sido asumida desde una variedad de normativas y se ha reglamentado en todos los niveles educativos, principalmente de la educación formal: preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y superior. En el marco legal colombiano, la historia parte con la normativa legislada en la década de los años 60, donde se establecía que la evaluación debía ser reflejada y ejecutada a partir de los contenidos académicos que se enseñaban. Tiempo después, se empezó a hablar de los objetivos académicos que debían establecerse en cada grado, siguiendo con lo expuesto por el *decreto 1710 de 1963*. Luego, aparece la *resolución 1492 de 1967*, donde se reglamentaría para el



nivel de primaria una escala numérica que permitiría calificar así: 1 (muy mala), 2 (mal), 3 (regular), 4 (bien) y 5 (muy bien).

Poco tiempo después, aparece la resolución 1852 de 1978, la cual permitió reglamentar la evaluación en el nivel secundario y la media vocacional de las instituciones; a partir de allí surge la propuesta de dividir el año escolar en cuatro períodos académicos, evaluándolos bajo dos exámenes intermedios y uno final del año lectivo, algo que permitía establecer si los contenidos y objetivos específicos habían sido adquiridos en el año escolar. En este caso, cada asignatura era evaluada en una escala de 1-10.

En la resolución 17486 de 1984, se presenta una particularidad específica:

La promoción sería flexible y debería orientarse a prestar atención especial a la edad, para que los niños avanzaran a su propio ritmo de aprendizaje y así reducir las tasas de deserción y pérdida de curso frecuentes en estos niveles. (Res. 17486, 1984)

En dicha resolución se contempló una nueva escala de evaluación para los estudiantes, reglamentando los siguientes valores: 9-10 sobresaliente, 8 - 8.9 bueno, 6 - 7.9 aprobado, 1 - 5.9 no aprobado. Así mismo, reafirma la idea de fragmentar el año escolar en cuatro períodos y en el último, realizar una prueba general que permitiera evaluar el contenido visto en todos los períodos del año cursado.

A raíz de inconformidades con esa resolución, surge el *decreto 1469 de 1987*, que traía consigo nuevos cambios que permitirían al estudiante mejorar su

proceso de formación en la institución. Uno de los cambios era que se daba una ruptura notoria en el tipo evaluación que se venía trabajando en Colombia, donde el procedimiento tradicional debía trascender al enfoque integral formativo inherente.

Otro de los cambios decretaba la promoción automática obligatoria en básica primaria; en el *artículo 6°* se estableció la escala de evaluación (excelente-bueno-aceptable e insuficiente), y definió la necesidad de incluir actividades de recuperación desde esta época. Es así como la evaluación cambia tornándose hacia un proceso cualitativo, y su resultado se transmite al cuidador o padres de familia a través de un informe (cualitativo- descriptivo), además se evalúa la posibilidad de realizar la promoción anticipada en el año escolar.

Unos años más adelante, aparece la *ley 115 de 1994*, conocida como la Ley General de Educación, que se mantiene vigente a la fecha con algunas modificaciones, en ella se desarrollan temáticas como: el objeto y los fines de la educación en Colombia, la estructura del sistema educativo, las modalidades de atención educativa, la organización de la prestación del servicio educativo, infraestructura, la dirección, administración, inspección, vigilancia y la financiación de la educación.

Surge también el *decreto 1860 de 1994*; por el cual se reglamenta la ley 115, en este se describe en el capítulo 6 la evaluación y promoción, apareciendo así nuevos conceptos, términos y enfoques, tratando la evaluación a partir de logros y desempeños del estudiante. Estos logros se entienden como un conjunto amplio de juicios de valor en el avance reflejado por el estudiante, así mismo,

describe un elemento primordial es la evaluación expresada como un proceso continuo integral y cualitativo (con criterios de calificación: excelente- bien - insuficiente y deficiente). Aparece también una figura importante dentro de las instituciones entendidas como las *comisiones de evaluación*, justamente creadas para analizar y darle solución a diferentes problemáticas relacionadas con este proceso institucional.

## Figura 6

### *Categorías evaluativas*



*Nota:* Creación propia a partir del sustento de la resolución 2343 de 1996

Esta configuración en la evaluación implica también una nueva política curricular, definiendo los indicadores de logro como indicio, señales y rasgos, además de ser considerados como evidencias significativas de evolución que

presenta el estudiante en un momento determinado, según lo esperado para el grado escolar en que se encuentre.

Para finalizar, aparece el *decreto 230 de 2002*; en el que se dictan normas estrictas para el currículo, evaluación institucional, los educandos, nuevas técnicas curriculares, y aparece el concepto *plan de estudios*, así como también, plantea la necesidad de incluir un diseño general de apoyos para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje, aunque conserva muchos elementos de la normativa previa.

### ***3.2.2 Una mirada de la evaluación integral***

A partir de una mirada integral del estudiante, se resalta la necesidad de considerar todos los aspectos relacionados con el proceso educativo, por ejemplo, el aula, espacio donde el estudiante propone soluciones teniendo en cuenta la adquisición del aprendizaje; el manejo y la destreza de un saber en específico dentro de las asignaturas o practicas correspondientes; y el profesor, como eje esencial dentro de cada proceso evaluativo, ya que es quien modera, guía y acompaña cada paso del proceso educativo, siendo este un trabajo conjunto entre el estudiante y el profesor, aunque recientemente se propone un trabajo mancomunado con las áreas interdisciplinarias para dar cuenta de cada habilidad alcanzada. Así, evaluar desde la integralidad se considera un acto constante siendo día a día un proceso diferente, pero que logre mostrar los avances alcanzados, considerándolo como el camino hacia el aprendizaje mas no el fin de este.

De esta manera es necesario implementar nuevas estrategias pedagógicas dentro y fuera del aula, con una evaluación que permita comparar los procesos que se llevan a cabo dentro de las instituciones y si está realmente favorece a los estudiantes en su vida cotidiana y si no, poder proponer y ejecutar rutas de acción para nuevos ejercicios que estén acordes con las diferentes destrezas de los participantes. Frente a esto, Morales *et al* (2020), menciona que,

la recolección de evidencias sobre el desempeño del estudiante y la comparación con el estándar definido; a través del análisis de esta información, se puede identificar la brecha entre el desempeño logrado por el estudiante y el desempeño esperado, por lo que se convierten en una herramienta eficaz en la retroalimentación objetiva del estudiante con la finalidad de motivar su aprendizaje (Morales *et al*, 2020)

Teniendo en cuenta lo mencionado, es indispensable lograr realizar un anclaje de los componentes de la evaluación desde un modelo integral, que facilite ver al estudiante desde diferentes perspectivas, siendo el modelo multidimensional del funcionamiento humano (AAIDD, 2021), el más acorde para los estudiantes con DI, puesto que permite una visión amplia de las dimensiones desde lo intelectual, adaptativo y participativo, permitiendo evaluar al estudiante de forma cualitativa.

A continuación, se muestra una tabla donde se realiza una articulación entre ambos modelos y como uno logra apoyar a otro, teniendo en cuenta una mirada integral y así lograr una evaluación funcional del estudiante.

**Tabla 2***Dimensiones de la DI y sus habilidades*

<b>Dimensión</b>	<b>Habilidad</b>
<b>Participación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de integrarse en un grupo, aceptando y cumpliendo sus normas.</li> <li>• Se relaciona con otras personas.</li> <li>• Seguimiento de reglas.</li> </ul>
<b>Adaptativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para poner en práctica. Ejecutar o poner en obra los conocimientos, habilidades o destrezas en función de las demandas específicas de una situación</li> <li>• Lenguaje expresivo y receptivo, independencia.</li> </ul>
<b>Intelectual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjunto de conocimientos y valores.</li> <li>• Resolución de problemas, planifica, razona, comprende ideas complejas y aprende con rapidez.</li> </ul>

*Nota:* Creación propia a partir de lo investigado.

Es por ello que, evaluar a los estudiantes con DI desde la integralidad es de gran ayuda dentro de las instituciones, tanto para el estudiante como para el propio colegio, ofreciendo una serie de conductas observables que logran ser comprobadas en el desarrollo y adquisición de diferentes conocimientos.

### **3.2.3 Estrategias evaluativas**

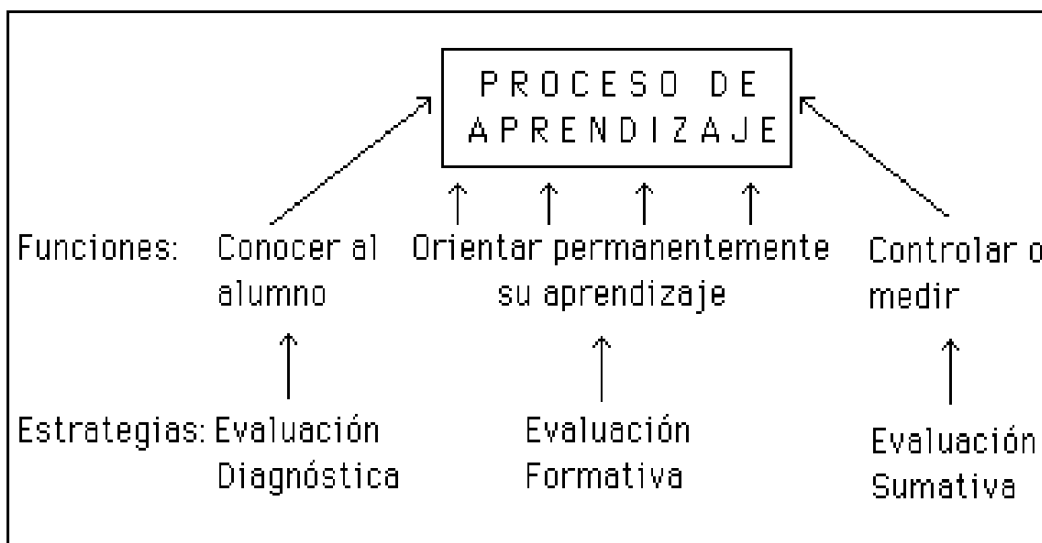
Partiendo de la concepción del grupo investigativo, las estrategias evaluativas son reconocidas como la selección y combinación de métodos o paso a paso que permitan ser implementados y guiados por el profesor, con el propósito de medir los alcances de los estudiantes y así reconocer el aprendizaje adquirido de manera individual a través de un conjunto de recursos que tengan una gama de posibilidades para expresar dicho aprendizaje.

Ahora bien, reconocer las estrategias evaluativas como la metodología que implementa el profesor para orientar y revisar el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta decisiones que permitan enseñar el contenido curricular de manera pertinente y coherente, además de identificar y comprender las formas en las que el estudiante alcanza los objetivos propuestos.

En la siguiente figura, se describe el aprendizaje a nivel de funciones y estrategias que unifican la evaluación a partir de una sola mirada, cumpliendo con diferentes objetivos en el proceso que orienta el profesor.

### Figura 7

*Las estrategias evaluativas en el proceso evaluativo*



*Nota:* Esquema tomado de Zabalza *et al* (2007, p. 7)

Para Zabalza *et al* (2007), autor del esquema anterior, es importante identificar las estrategias de evaluativas de manera conjunta, permitiendo la unificación en el proceso de aprendizaje, a partir de las siguientes funciones:

conocer al alumno, orientación permanente, controlar o mediar las diferentes dinámicas que ocurren en el aula.

Otras características, que deben ser resaltadas en función de evidenciar el logro de los objetivos enseñanza-aprendizaje expuestos en cada mediación pedagógica, son los momentos de aplicación en donde se describen particularidades que permiten lograr que las habilidades académicas sean resaltadas durante el proceso, a partir de evaluaciones sumativas, integrando elementos de tiempo, ambientación de espacio, retroalimentación, factores múltiples en pro de las diferentes formas para validar el aprendizaje de los estudiantes, tal como lo propone el autor.

Relacionado con lo anterior, las estrategias evaluativas tienen como propósito “mediar, facilitar, promover y organizar aprendizajes”, por consiguiente, se da una definición más amplia a las estrategias evaluativas que surge como una categoría emergente dentro del proyecto investigativo, estas estrategias evaluativas son entendidas como las diferentes formas que permiten evaluar un contenido académico o unos procesos curriculares que tenga en cuenta las habilidades y los aprendizajes de cada uno de los estudiantes.

### **3.3 Inclusión**

La inclusión es un término que surge luego de una evolución histórica de la interacción entre la estructura social y aquellas personas consideradas “diferentes” o que salían de la norma. Esta evolución transitó por tres fases antes de llegar a la inclusión: Exclusión, segregación e integración.

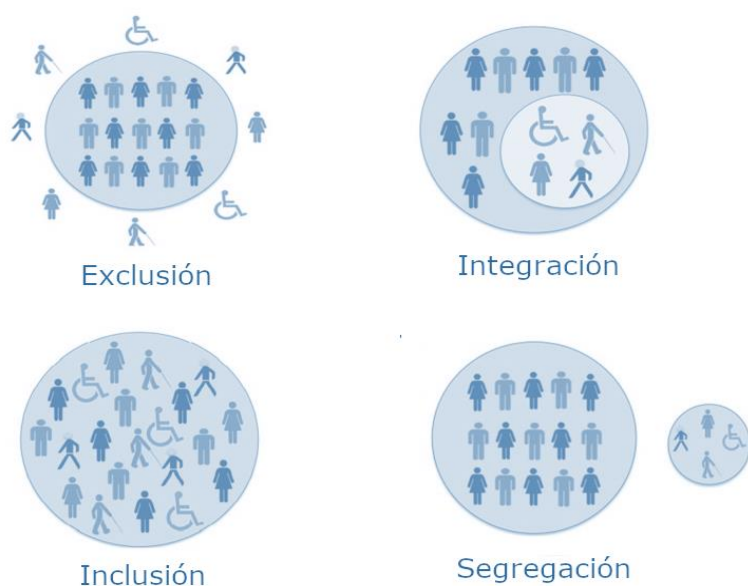


La exclusión estaba basada en el rechazo hacia la persona ,es decir, todo aquel que tuviese características diferentes no era admitido en el círculo social que lo rodeaba, puesto que eran latentes los estereotipos y una mirada negativa hacia aquella persona que no podían ejecutar “las mismas acciones”; luego de esta etapa, el pensamiento social evoluciona hacia la segregación, entendida como la separación de todos aquellos “diferentes”, incluyendo razas, culturas, personas con discapacidad o ideologías, en este sentido, ya no existía una omisión total de la persona, sino parcial, se dejaba estar, siempre que fuera en un lugar que “no molestar” a la mayoría.

Más adelante surge el termino de integración, allí hay un reconocimiento por las diferencias y se decide incorporarlos en los espacios sociales, aunque sin poder gozar de las mismas oportunidades. Por último, se llega a la fase de inclusión cuyo término pretende eliminar aquellas acciones negativas aplicadas a personas que representen la diversidad, entendiéndolas como una oportunidad de participación a partir de diferentes puntos de vista y experiencias. En la figura 8 se resume la información anterior.

## Figura 8

### Representación histórica



*Nota:* Imagen tomada de <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/que-diferencia-hay-entre-inclusion-e-integracion/>

Actualmente el sistema educativo colombiano está regido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), entidad que se encarga de generar lineamientos normativos, pedagógicos y administrativos, además de promover la innovación a nivel pedagógico y didáctico; dicho Ministerio adelanta esfuerzos para lograr que la educación en el país evolucione hacia modelo de educación inclusiva a partir de lo promulgado en el decreto 1421 del 2017. El objetivo principal de este decreto es

generar condiciones pertinentes y de calidad para la atención educativa a la población con discapacidad, respetando principios como la calidad educativa, accesibilidad, reconocimiento y aceptación de la diversidad, permanencia y promoción, participación, interculturalidad y equidad.

Ahora bien, con el fin de que dicho decreto sea llevado a cabalidad, el MEN delega a las Secretarías de Educación territoriales para que definan estrategias basadas en la normativa, que promuevan la educación y respeten las características que tiene la población en los diferentes territorios colombianos, de tal manera que deben asegurar los derechos de los estudiantes con discapacidad, prestando asistencia pedagógica que oriente a los establecimientos educativos, además de realizar un asesoramiento a las familias de los niños y niñas con discapacidad para que puedan acceder a la oferta educativa, así como también gestionar todo el equipo interdisciplinario que se requiere para brindar estos apoyos en los procesos educativos.

En ese orden de ideas, los establecimientos educativos de carácter público y privado son los encargados de velar por la inclusión educativa de los estudiantes que asisten. Para ello, deben garantizar las condiciones adecuadas a nivel de infraestructura, didácticas, evaluación, recursos y personal idóneo para la labor.

Un aspecto fundamental del proceso es que se generen equipos interdisciplinarios que pueda realizar un PIAR y articularlo con las planeaciones por aula, el currículo, el PEI y los PMI, además de tener en cuenta enfoques inclusivos que potencien las prácticas, políticas y culturas inclusivas dentro de la institución, así como también realizar el debido seguimiento y evaluación a la

formación de los estudiantes y convocar a la red de apoyo del estudiante para brindar acompañamiento, especialmente a las familias o cuidadores, procurando que el trabajo esté en pro del desarrollo integral del estudiante.

Por tanto, cuando se habla de educación inclusiva, se retoman términos de manera articulada durante el proceso educativo que se le brinda a cada estudiante: acceso, permanencia y calidad; el acceso, se refiere a la garantía para ingresar en un contexto educativo con condiciones y ajustes oportunos; en segundo lugar la permanencia, en la cual se busca asegurar las condiciones para que el estudiante se mantenga en el sistema educativo, eliminando las barreras que puedan llevar a una posible deserción, esto implica tener en cuenta desde los recursos económicos hasta las situaciones en la interacción social que puedan condicionar su estancia en el sistema educativo.

Por último, la calidad, determinada por las estrategias flexibles que se llevan a cabo para que el estudiante alcance los propósitos establecidos en los lineamientos curriculares propuestos por el MEN. Asimismo, la Guía para la implementación del decreto 1421 de 2017, menciona que la educación inclusiva debe cumplir parámetros que se encuentran en la siguiente figura:

## Figura 9

Orientación del decreto 1421 de 2017



Nota: Tomado de: Guía para la implementación del decreto 1421 (2017)

Teniendo en cuenta la información descrita, es necesario fijarse en un asunto importante para que este enfoque inclusivo se cumplan los **ajustes razonables, entendidos como** “las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante” (MEN, 2017, p. 9).

Siendo así, la aplicabilidad de los ajustes razonables es necesaria en tanto los estudiantes lo requieran, y pueden concebirse en diferentes aspectos que aseguren precisamente el acceso, la permanencia y la promoción, por ejemplo en espacios físicos (ubicación, infraestructura, etc.), en la adaptación del material utilizado durante las clases, en los tiempos destinados para la jornada, reconociendo los ritmos y estilos del aprendizaje para ejecutar espacios de

enseñanza– aprendizaje flexibles; además del rol del profesor, asumido desde una postura de mediador, brindando apoyos necesarios que permitan alcanzar los propósitos en la adquisición de conocimientos.

De esta manera, se considera que los ajustes se realizan con el fin de eliminar barreras de cualquier orden que incidan en el acceso, calidad y permanencia durante el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad, pero también permitan asegurar la participación de los sujetos en igualdad de condiciones, pues brindan una ruta de accesibilidad al aprendizaje y a las estrategias evaluativas de acuerdo con las habilidades individuales para que finalmente el estudiante pueda demostrar todo su potencial, sin condicionarlo respecto a sus pares.

### **3.4 Normativa**

Este apartado menciona leyes y decretos dirigidos a la atención de personas con discapacidad, también establece el desarrollo integral de la PcD donde las condiciones de calidad, oportunidad, derechos y deberes prevalezcan ante la sociedad; teniendo como propósito promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y el desarrollo con comunidad.

- Ley 1346 de 2009

Se reconoce a la Persona con Discapacidad (PcD) dentro de la sociedad como un sujeto con capacidades y potencialidades únicas, afirmando que las barreras no están en las personas sino en el contexto. Busca promover, proteger y asegurar los derechos de las PcD, así como también su participación plena y efectiva en la sociedad. Entiende que para lograr

la educación inclusiva es necesario tener en cuenta los ajustes razonables “en función de las necesidades individuales”.

- Decreto 366 de 2009

Busca formar estudiantes autónomos e independientes articulando planes y estrategias en sus procesos educativos, partiendo de los apoyos individuales requeridos. Propone realizar la flexibilización en el currículo y la caracterización de los estudiantes con discapacidad.

La PcD es un sujeto que participa, aprende y se relaciona con su contexto, esto se da por medio de la interacción con su entorno desde la relación o el vínculo que hace con sus pares y su entorno, lo que le permite su desarrollo como sujeto autónomo y participe en su propio proceso.

- Ley 1618 de 2013

Tiene en cuenta el concepto de diversidad, promoviendo los apoyos necesarios para la inclusión y la igualdad de condiciones de las PcD. Se realizan ajustes al Plan de Mejoramiento Institución (PMI) teniendo en cuenta los lineamientos propuestos por el MEN y la adaptación en los currículos, en las prácticas (didácticas) y en las políticas. Las PcD deben tener calidad de vida y se fundamenta sobre el enfoque diferencial, así como también en la eliminación de barreras comunicativas, sociales, culturales y de movilidad.

- Decreto 1421 de 2017

Regula el derecho a la educación inclusiva de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes con discapacidad. Propone que todas las personas son garantes de recibir una educación de calidad, para ello, forma equipos

interdisciplinarios que puedan generar procesos significativos en cada estudiante. Se reconoce y valora la diversidad individual, el contexto, intereses, expectativas, habilidades y proyectos en pro de su desarrollo. Este decreto brinda orientaciones sobre algunas estrategias para apoyar a las instituciones educativas en el marco de la educación inclusiva. De esta manera, se busca garantizar tres procesos fundamentales:

- Presencia
- Participación
- Progreso

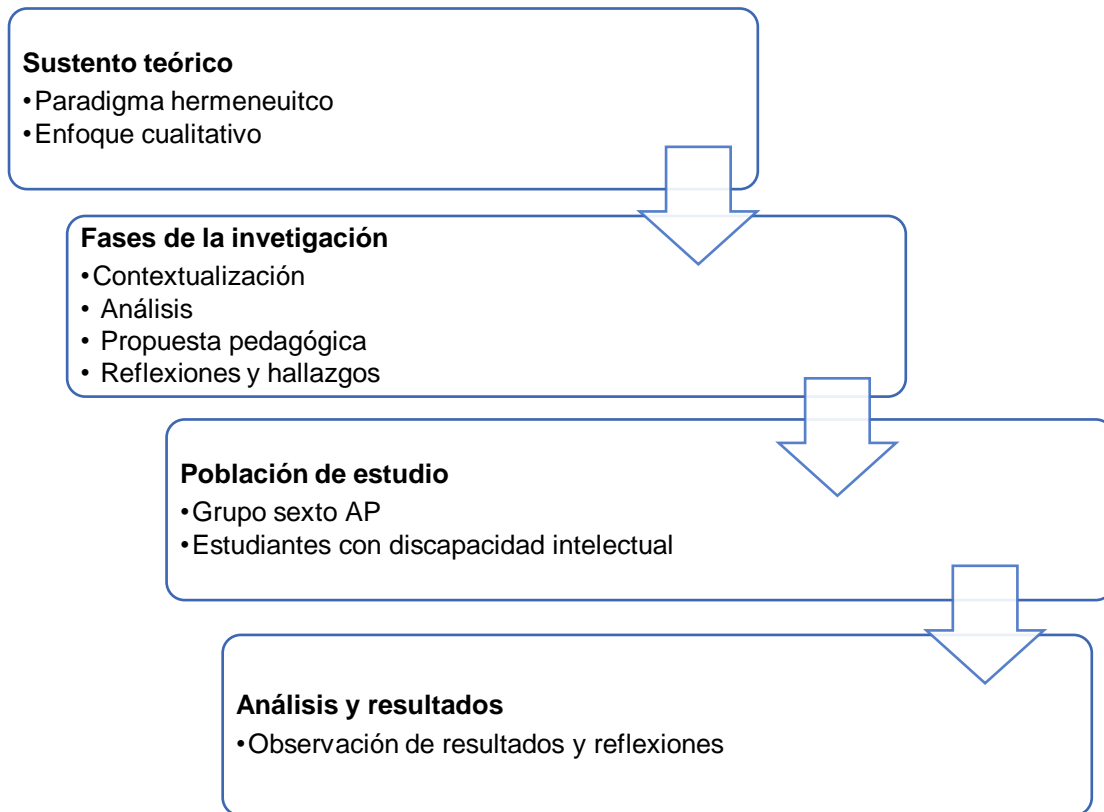


## **4. Capítulo IV: Marco metodológico**

El presente proyecto, se aborda desde la postura teórica asumida por el grupo investigador puntualmente en asuntos de recolección y análisis de información, entendido desde el enfoque cualitativo y el paradigma hermenéutico, elaborando e interpretando con una mirada amplia de la realidad observada y estudiada, en este caso lo que permea e impacta las practicas pedagógicas en las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con discapacidad intelectual del LAC.

### **4.1 Ruta a seguir**

Ahora bien, el siguiente grafico muestra como primera instancia el sustento teórico, en relación con el LAC, luego se describen cuatro fases de investigación, enmarcadas en: contextualización, análisis, propuesta pedagógica, reflexiones y hallazgos; posterior a ello se retoma lo que caracteriza la población foco y por último las relaciones encontradas a lo largo de la investigación, es decir, las reflexiones y hallazgos que permiten orientar el sentido y el objetivo del proyecto.

**Figura 10***Ruta a seguir*

*Nota:* Creación propia a partir de la construcción teórica de la presente ruta metodológica.

Por consiguiente, la población universal desde la propuesta pedagógica son estudiantes con discapacidad intelectual, la totalidad de participantes con quién se lleva a cabo el proceso de práctica. Donde la población foco; es el grupo control donde se realiza la implementación de la propuesta pedagógica, una secuencia didáctica para estudiantes pertenecientes al grupo 6AP, para ser el centro de la observación y con quiénes se implementa y ejecuta la propuesta pedagógica de este PPI.

#### **4.1.2 Paradigma investigativo**

El grupo investigativo busca reconocer y fortalecer lo educativo con una mirada (pedagógica), en relación con las estrategias evaluativas en un marco de educación inclusiva, reconociendo a los estudiantes con discapacidad intelectual de manera integral, por ello, se asume el paradigma hermenéutico de la investigación, de enfoque cualitativo.

Es por esto, que se tomaran los diarios de campo reflexivos como instrumento de recolección de información donde allí se evidencian las características, actividades y hallazgos que se muestran dentro del aula; por otro lado, las mediaciones pedagógicas participativas como fuente de observación del grupo investigativo; diálogos informales con los profesionales mientras es implementada la propuesta pedagógica en el grupo control, y como sustento teórico se toma el documento institucional SIEE, que permite aterrizar la organización, las diferentes orientaciones y el referente normativo del LAC.

Dentro de las definiciones más conocidas y comunes del paradigma hermenéutico, se refiere a una mirada y “tekhné” traducida como arte de interpretar textos desde un origen etimológico, apropiando traducciones como "hermeneuo" que traduce el "yo descifró", (Pérez. J & Merino, 2012).

Por consiguiente, da una explicación al “por qué” sucede el fenómeno. De esta manera es reconocido como el arte de un individuo que pretende interpretar y comprender la realidad con relación al contexto o poblaciones particulares, ahora bien, la hermenéutica también se asume a través de un método dialectico que incorpora la expresión escrita o hablada que lo permean.

Así mismo como lo menciona Arráez *et al* (2006). La hermenéutica actualmente se entiende como:

hermenéutica la corriente filosófica con un enfoque y un método, siendo la reflexión, la intuición para describir y clarificar la experiencia tal como ella es vivida, pero con una diferencia, que el método hermenéutico trata de introducirse en el contenido y la dinámica de la persona estudiada y en sus implicaciones, buscando estructurar una interpretación coherente del todo. (Arráez *et al*, 2006, p. 176).

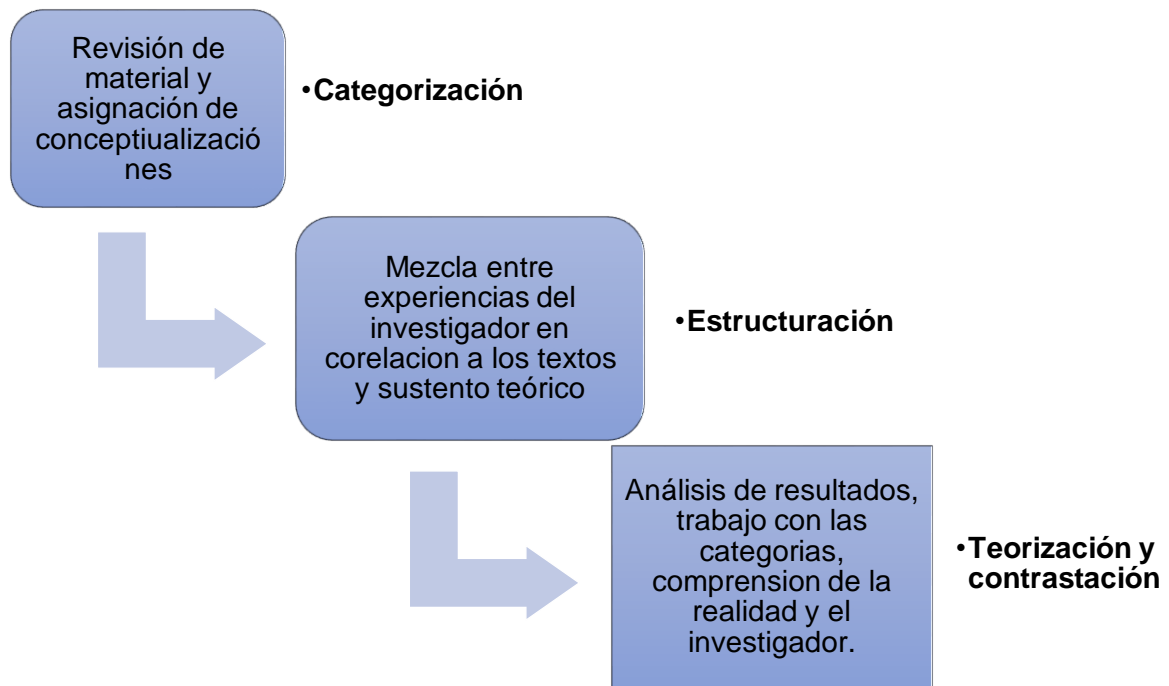
Es por ello que este proyecto pedagógico investigativo da importancia al método hermenéutico, donde es este quien guie y orienté las acciones por realizar dentro del contexto a reflexionar, teniendo una mirada detallada sobre cada acción participante de los distintos actores que logran interactuar dentro de la institución.

Por consiguiente, interpretar es plasmar lo teórico o el texto aterrizado al contexto, logrando así reconocer, comprender y seguido a esto reconstruirlo llevándolo a la práctica. Por tal razón, la hermenéutica permite al grupo investigativo tomarla como una herramienta para indagar. Es por ello, que en el LAC no sé aspira solo a la comprensión y el reconocimiento de las estrategias evaluativas aplicadas en los estudiantes con discapacidad intelectual del grupo control, sino que, mediante una propuesta pedagógica, se logre transformar y ampliar la importancia de estos, reconociendo el impacto que genera en los estudiantes de la institución.

En cuanto al enfoque cualitativo, este propicia el ámbito interdisciplinario que trasversa las ciencias sociales y humanas. Dando una mirada aterrizada al interpretar el sentido sociocultural que impacta en los contextos interesados en la realidad social, en palabras de Álvarez-Gayou *et al* (2014) “El término cualitativo implica un énfasis en los procesos y en los significados que no son rigurosamente examinados y medidos en términos de cantidad, intensidad o frecuencia” (párr. 17).

#### **4.2 Fases de la investigación**

Desde la hermenéutica no sé plantea una serie de indicadores o fases que dispongan una ruta a nivel investigativo. De esta manera, el grupo de investigación realiza una pesquisa para encontrar bases que solidifiquen y dilucidan el camino que se tome. Ahora bien, las siguientes fases son pertinentes desde el enfoque cualitativo expuestas en el gráfico.

**Figura 11***Fases de la investigación*

*Nota:* Elaboración propia a partir de lo propuesto por Enciso & Cruz (2013)

Por esta razón, las fases anteriores son expuestas de manera teórica en el gráfico elaborado a partir de los autores Enciso y Cruz (2013), quienes permiten realizar una relación con el proceso llevado por el grupo investigador de PPI, presentando descripciones y características que permitan aterrizar la ruta más precisa y clara que se tomó desde una mirada investigativa y práctica.

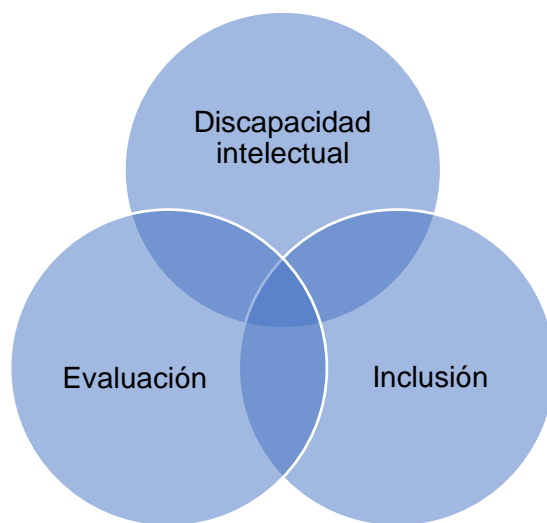
#### **4.2.1 Fase de categorización**

En la fase principal el autor Enciso y Cruz (2013), expone "sumergirse en la realidad ahí expresada", de esta manera, se resalta la problematización de la

realidad que se observa y dónde el grupo investigador ha tenido intervención. Recogiendo la información suministrada y lo interpretado del contexto. Por esta razón, es una fase primordial en estos procesos por qué prepara la mirada del investigador y nutre con sus conocimientos y formación los fenómenos expuestos y analizar, sin dejar a un lado el sustento teórico que orientas las prácticas pedagógicas inclusivas.

### **Figura 12**

*Categorías definidas en la investigación*



*Nota:* Elaboración propia a partir de la investigación.

El grafico anterior define a las categorías que transversa el proceso de investigación, donde el presente PPI defina la discapacidad intelectual como objeto de estudio, por tal razón la observación del contexto prima de manera significativa en el proceso, la población foco y el grupo control establecido, y la revisión de documentos para el sustento teórico.

#### **4.2.2 Fase de estructuración**

La fase de estructuración se clasifica y se reconoce a partir de la aproximación que tiene el investigador tanto con los sujetos como con el objeto de estudio, donde la visión subjetiva de este logra permear el escenario instaurando prejuicios y valores que los constituyen., " la interpretación implica una fusión de horizontes una interacción dialéctica entre las experiencias del intérprete y el significado de un texto o acto humano" (Enciso & Cruz, 2013)

Para esta fase fue indispensable la observación no participante que realizaron al iniciar las mediaciones del grupo investigativo, siendo de gran apoyo el dialogo constante de los actores que se encuentran dentro del aula, observando las distintas prácticas que se realizan allí permitiendo identificar que tanto en las dimensiones adaptativas e intelectuales poseen mayor dificultad. A partir de ello, se evidenció la problemática ya expuesta definiendo así mismo la pregunta problema que oriente la presente investigación, además de esto, establecer las razones concretas de dicha indagación.

#### **4.2.3 Fase teorización y contrastación**

Está etapa se caracteriza por ser aquella donde se analiza, reflexiona y presenta los resultados obtenidos que se han logrado alcanzar en el transcurso de la investigación, incorporando así mismo la información que proporciona el mismo contexto a partir de las mediaciones pedagógicas no participantes y participantes, donde siempre estará "guiado por conceptos e hipótesis que provengan o emerjan de la información recabada" (Enciso y Cruz, 2013).



Ahora bien, esta etapa permite identificar las estrategias evaluativas que se desarrollan acorde a las prácticas que por normativa se ejecutan a nivel institucional, donde por medio de las diferentes observaciones y mediaciones participantes permite comparar con la presente propuesta pedagógica. De acuerdo con lo anterior, se analiza que dichas estrategias parten de las características propias de los estudiantes con DI en un marco de educación inclusiva, siendo relevante el reconocimiento de habilidades, así como los apoyos y ajustes requeridos en un proceso pedagógico.

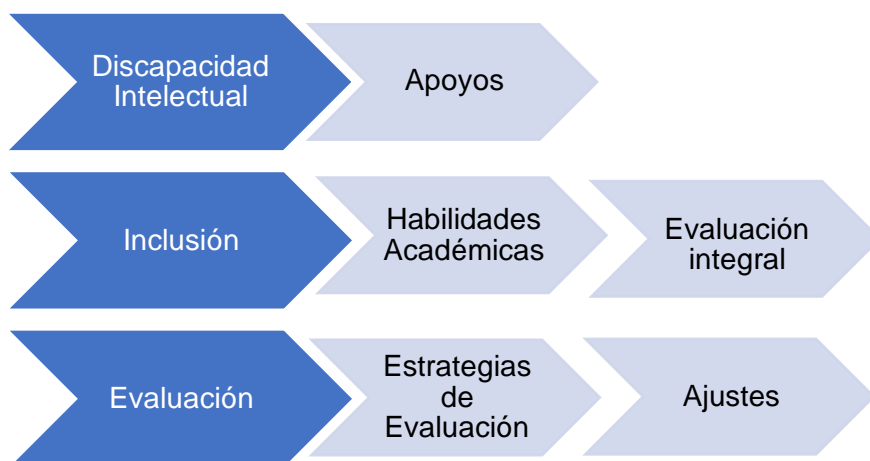
Teniendo en cuenta lo anterior se permite realizar una comprensión de las distintas realidades que se evidencian en las instituciones, donde las estrategias que se ejecutan no logran dar cuenta de las habilidades y capacidades de los estudiantes dentro del aula, basado en un marco de educación inclusiva que busca impactar en los procesos académicos; donde se sugiere una transformación frente a lo que se propone para trabajar en el aula, teniendo en cuentas los esquemas de planeación que emplean los profesores disciplinares.

#### **4.3 Conceptos emergentes**

Con respecto a la información recolectada, fue de gran importancia la pesquisa, en tanto el marco teórico como en la búsqueda de antecedentes realizado, igualmente la articulación con la línea de investigación donde logra proporcionar una ruta de acción para la investigación, así mismo el contexto provee información por medio de la implementación de una secuencia didáctica.

## Figura 13

### *Conceptos emergentes*



*Nota:* Creación propia a partir del proceso investigativo conceptos emergentes.

El gráfico anterior muestra, los tres conceptos base para la indagación del marco de antecedentes, marco teórico los que también transversa el presente PPI. Ahora bien, los anteriores conceptos, son descritos en la fase de categorización donde también fueron observados a lo largo de la práctica, y mediaciones pedagógicas al interior de LAC.

Después se presenta la propuesta pedagógica, que enmarca toda la metodología, los conceptos emergentes que surgen después de la implementación así, como lo es descrito en la fase de estructuración. Los conceptos definidos después de la articulación en la línea de investigación permiten trazar una relación en el ejercicio investigativo con lo pedagógico partiendo de la acción y rol docente.

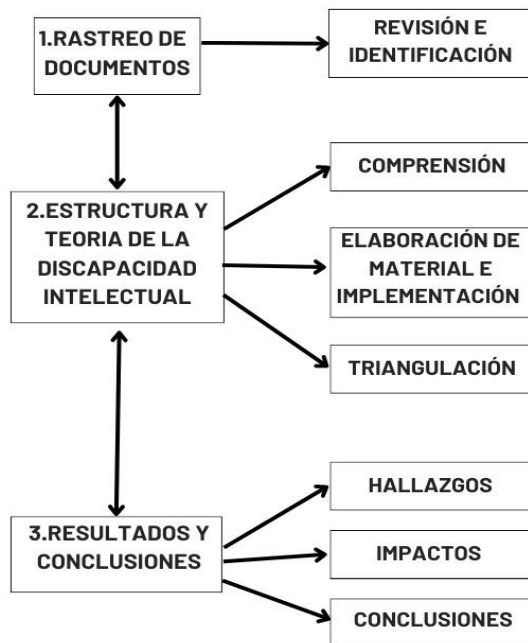
Lo anterior permite recolectar información, alimentar y dar aportes para la construcción y comprensión de la PP, donde más adelante se pretende realizar el análisis de la información que se presenta en los apartados anteriores.

#### 4.4 Análisis de resultados

Ahora bien, el presente proyecto investigativo, se acoge a los postulados de Rodríguez *et al* (2005) donde se propone que toda la información recolectada en los diferentes instrumentos (diarios de campo, entrevistas informales, observaciones participantes, etc.) Se retoma bajo tres fases de análisis, así como lo contemplan los autores.

#### Figura 14

##### *Analisis de resultados*



*Nota:* Creación propia a partir de los postulados por Rodríguez, C. Lorenzo, O, & Herrera, L. (2005).

Según los autores en la primera fase de análisis se involucra la indagación, revisión e interpretación permanente de la información seguido de criterios establecidos; realizando la reducción de los datos a tomar en cuenta. Esta fase permite hacer una observación completa y detallada del contexto LAC para extraer características e información complementaria, por medio de diarios de campo, entrevistas, y observaciones participantes.

En consecuencia, la síntesis de esta fase da paso a estructurar la información para poder interpretarla desde una mirada teórica consultada a lo largo del proceso investigativo, para esto se crea dos matrices, que permite ordenar y extraer características importantes desde la triada expuesta en el marco teórico a lo largo del PPI:

- La primera matriz, agrupa los diarios de campo del grupo investigador e información pedagógica, que expone categorías de los estudiantes como: fortalezas y oportunidades de mejora, por otro lado, las mediaciones pedagógicas contrastando el educador especial en formación y los profesores de área. (ver apéndice 1).

Al igual se hace un acercamiento al formato de diario de campo, que permite recolectar información luego de cada mediación pedagógica del grupo investigador, respondiendo a las categorías expuestas en el mismo (formato en apéndice 2).

- La segunda matriz expone un listado de planeaciones enumeradas que están directamente relacionadas con las estrategias evaluativas implementadas a lo largo de la **clase tutorial**; la presente matriz abarca

tres categorías: mediación pedagógica, implementación y observaciones, a su vez cada uno de estos se relaciona con subcategorías que se realizan de manera transversal en el proceso. (Ver apéndice 3).

Dando respuesta a los autores anteriormente mencionados, esta fase cierra con la identificación y clasificación de las categorías de manera concreta dando paso a la construcción de un análisis con la presentación de material que permita el registro detallado y pertinente bajo el mismo concepto.

La segunda fase abarca la forma como se llevará a cabo el proceso de análisis de las categorías o conceptos establecidos, posibilitando una lectura y descripción estructurada, clara, sencilla y ordenada. Esta fase dispone la información para luego ser agrupada y relacionada entre sí, concediendo prelación a las categorías que transversa y conducen la investigación; en ella se retoma toda la información suministrada en las dos matrices anteriormente descritas, dándole paso a la última fase donde es elaborada.

La tercera y última fase del proceso, da paso a generar resultados, respuestas y conclusiones, permitiendo la compilación de la totalidad de dicha información cualitativa para aterrizar los alcances obtenidos y el impacto de esta; teniendo presente a los diferentes actores como lo son: estudiantes con discapacidad intelectual, profesores de área y comunidad educativa, después de la implementación del PPI en el LAC, dando cuenta del proceso desde dos miradas (pedagógicas e institucionales). Desde este punto da lugar a la construcción de las conclusiones, reflexiones e impacto del presente proyecto

pedagógico investigativo, resaltando la pertinencia de tener una proyección al implementarlo en otras instituciones educativas.

#### ***4.4.1 Instrumentos y técnicas de recolección de información***

Dentro del ejercicio investigativo, es indispensable establecer técnicas o instrumentos que den cuenta de la información recolectada dentro de la problemática evidenciada en el contexto educativo LAC y posteriormente analizar, comprender, intervenir e impactar en él. En relación con el presente PPI, se trabaja con cuatro técnicas de recolección de la información, como lo son: observaciones no participativas y participativas, diarios de campo, revisión de documentos y entrevistas, de manera que se describe a continuación cada uno con el sustento teórico y práctico desde la forma de implementación al interior de la institución.

##### **4.4.1.2 Observación participante**

Las observaciones participantes permiten un análisis concreto dentro del proceso, siendo así, un método desde lo cualitativo ya que está ligado estrictamente a los ojos del profesional y su objetivo principal, sin embargo, las observaciones tienen ciertas características, empezando si esta es participante, donde el investigador es un ente activo dentro del ejercicio a realizar y observación no participativa.

A partir de ello, permite tener unas características más amplias para la investigación, como lo son: la observación estructurada, que permite aclarar el

objetivo a observar, estructurarlo, medirlo y como evaluarlo; observación no estructurada, aquí, el investigar está abierto a los múltiples fenómenos que logran aparecer en la observación; por último, la observación por control, siendo una observación donde los sujetos están al tanto del investigador y sus distintos objetivos.

La observación a través de los sentidos es un método que permite recolectar información detallada que logra un impacto indispensable dentro de la investigación, donde permite describir, explicar, descubrir comportamientos y lograr comprender los distintos acontecimientos encontrados allí. A continuación, Ruiz-Mitjana (2019) describe la observación participante como “la técnica de observación participante es la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los sujetos observados; todos ellos se influyen mutuamente. En ella se recogen datos de manera sistemática y no intrusiva.” (párr. 10). Así mismo, la observación es un acercamiento a los patrones sociales que se permiten dar cuenta de las distintas hipótesis planteadas para la investigación, el estudio sistemático permite estudiar, analizar y comprender el propio contexto y cultura encontradas que inciden en los propios sujetos.

En consecuencia, es indispensable que se reconozca los distintos elementos que permitirán realizar las observaciones, teniendo en cuenta, la libreta de apuntes, diarios de campo, entrevistas ya sean de manera estructurada o semiestructurada, notas de voz y en algunos casos videos que sean de gran relevancia dentro de la investigación.

Ahora bien, el autor menciona que la observación responde al acto de presencia, intervención y planeación por parte del sujeto investigador; de esta manera el grupo investigador hacen observaciones en los diferentes grados del LAC, pasando por primaria y secundaria, permitiendo la transición de estos espacios, trabajando entorno a categorías, momentos y objetivos establecidos, para la contextualización y paneo institucional.

Periodos de observación en la institución

**Tabla 3**

*Registro de observación*

<b>Fecha</b>	<b>Tipo de observación</b>	<b>Categoría/objetivos</b>
Agosto 2021/ noviembre 2021	Observación no participante	Presentación y reconocimiento del contexto
Marzo 2022/ Junio 2022	Observación participante	Mediaciones pedagógicas en aula AP.
Agosto 2022/ Noviembre 2022		Apoyo pruebas ICFES Reconocimiento habilidades académicas Implementación propuesta pedagógica
Marzo 2023/ mayo 2023	Mediación pedagógica	Taller a profesores Clase tutorial

Nota: Creación propia a partir de la experiencia en el LAC.

Tal como se muestra en la tabla anterior se evidencian tres periodos claves de la observación que ha realizado el grupo investigador, en un primer momento, da paso a la llegada de las maestras en formación al LAC, donde se estipula una



etapa de reconocimiento de las dinámicas internas, de la planta educativa, infraestructura, y los estudiantes, se realizó una observación no participante. En un segundo momento, se realizó la caracterización de las diferentes aulas AP de la institución, los estudiantes con discapacidad intelectual, la organización de los grados, esta observación fue semi estructurada donde transita en las siguientes categorías (discapacidad intelectual, estrategias evaluativas e inclusión).

Para el tercer momento, se realiza una observación participante, es decir, que ocurre cuando el investigador interfiere y es incluido en el contexto en este caso el LAC, ya que interviene en las mediaciones pedagógicas planeadas y ejecutadas, donde se hace necesario identificar habilidades académicas, oportunidades de mejora, apoyos requeridos y ajustes pertinentes a los estudiantes con discapacidad intelectual.

#### **4.4.1.3 Diario de campo**

El diario de campo es un instrumento de esquema no formal, donde por medio de los relatos, vivencias y hallazgos, logra realizar un análisis completo para entender las situaciones encontradas dentro del contexto, esta libreta de anotaciones permite recoger de manera real y exacta en el momento aquello que se percibe y poder realizar una comparación metódica frente a los acontecimientos vividos.

Es por ello, que el autor Valverde (1991), reconoce el diario de campo como: un instrumento de registro de información procesual que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea

obtener en cada uno de los reportes. Esto permite tener un conocimiento amplio sobre aquellos acontecimientos que muchas veces no logran una recepción clara, pero al momento de revisar el diario de campo tiene alto impacto en el desarrollo del análisis.

Al mismo tiempo, el diario de campo como instrumento de recolección de información se elabora de manera personal, sin embargo, logra ser un material de ayuda grupal, donde se recolecta información necesaria para el análisis, comparación y ejemplificación de las actividades relevantes y como desde allí se empiezan a tomar decisiones para las acciones a realizar. Dentro del instrumento se encuentran descripciones de tipo cuantitativo, cualitativo, descriptiva y analítica, siendo estos referentes indispensables para el análisis del contexto.

Así mismo, permite realizar un estudio vivencial frente a los acontecimientos encontrados allí, permitiendo una objetividad clara, puntual y completa frente al trabajo a ejecutar, de igual manera, una comparación y modificación con las otras intervenciones. El instrumento debe ser claro con la información recogida, realizando anotaciones legibles, detalladas y comprensibles; siendo así, Valverde (1991) recoge algunos aspectos indispensables para realizar el instrumento, como lo son: I. Fecha de la elaboración de dicha actividad, día, mes y año, II. Actividad para realizar con dicho objetivo, III. Anotaciones de las actividades realizadas y no realizadas, IV. Hallazgos o resultados más relevantes, y V. Impacto de la experiencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, el diario de campo o cuaderno de anotaciones permite de igual manera, estar en constante reflexión ya sea desde

una observación participante, observación para participar o participar para observar, así mismo:

se debe tener claridad acerca de sí se va a aplicar una observación exploratoria, descriptiva, focalizada o selectiva. Cada una de ellas depende del grado en el cual se involucra el investigador y que instrumentos diseña para registrar la información obtenida. (Martínez, 2007)

Es por ello, que el investigador debe tener claro sus intereses, su línea a observar y su problemática, siendo esto, lo que permite tener un enfoque claro frente a sus observaciones y la realidad evidenciada en el contexto donde se desarrolla dicha actividad, de igual manera, tener presente cómo se está desarrollando la investigación ya que esto influye de manera significativa en dicha observación.

Por lo tanto, el diario de campo es un instrumento indispensable en la labor del investigador, permite una constante reflexión sobre la praxis y en el que hacer docente, planteando hipótesis frente a lo vivido siendo esto un análisis subjetivo que luego permite una construcción colectiva.

#### **4.4.1.4 Revisión de documentos**

El grupo pedagógico investigativo realizó la búsqueda de documentos con la intención de nutrir la problemática planteada de acuerdo al contexto educativo dado en el LAC; por lo tanto, la búsqueda se focaliza en aportes teóricos y normativos a partir del material relacionado con tres categorías: evaluación, discapacidad intelectual e inclusión. A continuación, se establece el listado:

**Tabla 4***Revisión de documentos*

<b>Categorías</b>	<b>Documento</b>	<b>Propósito</b>
<b>Evaluación</b>	SIEE del LAC	Reconocer las formas de evaluación establecidas para estudiantes con discapacidad intelectual.
	SIEE (MEN)	Relacionar las orientaciones dadas por el MEN y la normativa a tener en cuenta.
	Decreto 1290	Conocer la reglamentación de evaluación y promoción en contexto escolar.
<b>Inclusión</b>	Decreto 1421	Identificar el panorama establecido en el marco de la educación inclusiva.
	Ley 1346 (2009)	Reconocer lo que establece la normativa en cuanto a los derechos y garantías dispuestos en personas con discapacidad.
<b>Discapacidad intelectual</b>	AAIDD	Identificar la definición del modelo multidimensional a partir de una caracterización y los apoyos establecidos.

*Nota:* Creación propia a partir de la documentación revisada.

A lo largo de la investigación se rastrearon otros documentos que lograron dar sustento teórico al proceso, por consiguiente, los documentos descritos anteriormente, recopilan las categorías propuestas; en primer lugar, la *evaluación*, indagada desde la normativa que rige el tema a nivel general en las orientaciones que dispone el ministerio, así como la relación encontrada en el SIEE que encuentra en el LAC desde su autonomía. Luego, se indagan las puntualidades determinadas en la categoría *inclusión*, desde lo que sitúa la normativa en cuanto a las garantías brindadas a las PcD dentro del marco educativo, guiado por el documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la

atención educativa a estudiantes con discapacidad; por último, se conceptualiza la discapacidad intelectual basado en el modelo multidimensional y los apoyos que se sugieren ser brindados a la población como mediación para la participación de los sujetos.

#### **4.4.1.5 Entrevistas**

La entrevista es una técnica de recolección de datos tanto cualitativo como cuantitativo, que permite recopilar la información necesaria para investigar teniendo claridad del objetivo de dicha investigación. Las entrevistas logran tener ciertas características necesarias para una indagación profunda y sincera de lo entrevistado, teniendo parámetros claros sobre el tema y su justificación.

Así mismo, como lo mencionan, Taguenca y Vega (2012) “La entrevista forma parte de las técnicas de investigación social cualitativa, cuya función es interpretar los motivos profundos que tienen los agentes a la hora de actuar o pensar de determinado modo con respecto a distintos problemas sociales.” (p. 60) Por ello, la entrevista es de gran utilidad al momento de investigar ya que proporciona datos relevantes de los distintos participantes respecto a la problemática, teniendo datos exactos de cada individuo.

La entrevista se implementa de dos maneras dentro de las investigaciones, la primera: es la entrevista estructurada, donde por medio de cuestionarios ya constituidos y condiciones controladas el investigador logra dar cuenta de su objetivo a través de estas preguntas, siendo concreto con cada una de ellas y sin perder el contacto directo con el sujeto a quien se entrevista. La segunda, es la

entrevista semi estructurada, aquí el entrevistador logra dar cuenta por medio de distintas observaciones aquello que quiere investigar y plantear en el momento, preguntas que van surgiendo en conversaciones espontaneas con el sujeto, proporcionándole la mayor libertad posible en las respuestas y cómo cada una de ellas van dando cuenta de los siguientes cuestionarios a realizar.

Es indispensable plantear de manera inicial el objetivo de la investigación, ya que esto determina la ruta de dicha indagación, así mismo, estructurar las preguntas necesarias guiará de manera oportuna y acertada al investigador proporcionándole una ruta clara, logrando fijar unos parámetros, reglas y etapas, con el fin de analizar la información recogida.

García Hernández *et al* (2002). visualiza la entrevista como algo que:

Permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos. (García Hernández *et al*, 2002, p. 3)

Esta técnica permite obtener un análisis amplio y concreto teniendo como base teórica el punto de vista y los saberes del contexto.

#### **4.5 ¿Con quienes trabajamos?**

Para el presente PPI es indispensable determinar la población con la que se va a trabajar, por ello este segmento da cuenta de la *población total*, siendo el LAC, seguido se encuentra la *población universo*, que consta de los grados al

interior de la institución (transición, primaria aulas AP y secundaria AP), por último se selecciona el *grupo control sexto AP*, siendo este el primer grado de básica secundaria donde se evidencia patrones en las habilidades académicas, que interrumpen los procesos pedagógicos de los estudiantes con discapacidad intelectual, evidenciando oportunidades de mejora en la selección de grupo, ahora bien, con el anterior grupo mencionado se implementara la propuesta pedagógica.

#### **4.5.1 Población total- Liceo Arkadia De Colombia**

La población total logra dar cuenta de la comunidad educativa en general, administrativos, profesores y personal de mantenimiento, sumado a todos los niveles de escolaridad que se encuentran en la institución, desde transición hasta once, con edades que oscilan desde los 4 a los 27 años y con ellos la cantidad de participantes en general, igualmente el promedio de participantes de cada aula es de 20 a 30 estudiantes donde todos cuentan con un diagnóstico específico. Así mismo, las aulas logran distribuirse teniendo presente la edad, las capacidades y habilidades individuales, desde las oportunidades de mejora de cada estudiante, logrando potenciar los aprendizajes que se requieren en cada grado escolar.

#### **4.5.2 Población universo los estudiantes**

En el presente segmento se da a conocer el grupo control seleccionado desde la población universo, siendo estudiantes de grado sexto AP con discapacidad intelectual, quienes serán involucrados en la implementación de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las estrategias evaluativas en el

marco de una educación inclusiva, así como se evidencia en la contextualización del PPI, ver apartado 1.1.



## 5. Capítulo V: Propuesta pedagógica

### 5.1 Introducción

El proyecto pedagógico investigativo apropia la actual propuesta pedagógica como una reflexión constante en las diferentes acciones dentro del aula, en el cual se relacionan las categorías anteriormente mencionadas (DI, evaluación e inclusión) donde surge una necesidad como grupo investigativo a través de las observaciones participantes, teniendo en cuenta las habilidades académicas que emergen dentro del contexto educativo LAC en el grupo control 6AP.

La siguiente propuesta pedagógica lleva como nombre: *EEMILAC (Estrategias evaluativas desde una mirada integral en el Liceo Arkadia Colombia)*, plantea una propuesta enfocada en la reflexión constante de las estrategias evaluativas aplicadas en estudiantes con discapacidad intelectual, a partir de recursos físicos, materiales, cambios y transformación en las prácticas pedagógicas de la problemática propuesta en el contexto educativo.

Siendo así, la propuesta pedagógica (en adelante llamada PP) será sustentada con la intención de brindar un aporte a la institución en cuanto a las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con DI dentro de las aulas de apoyo pedagógico. Teniendo en cuenta lo anterior la PP gira entorno a:

1. En las *prácticas pedagógicas* dentro de las aulas de apoyo se evidencian oportunidades de mejora en la implementación de métodos tradicionales que dificultan el reconocimiento de los estilos de aprendizaje y la diversidad

dentro de las aulas, al igual que la falta de implementación de nuevas estrategias didácticas que impacten el aprendizaje de los estudiantes

2. *Las estrategias evaluativas son* determinadas de manera cuantitativa respondiendo a las exigencias institucionales bajo lo que solicita el SIEE, igualmente la importancia que el docente le da al trabajo consignado en el cuaderno y la necesidad de ver el contenido teórico dentro de este mismo; los criterios que se determinan al evaluar a los estudiantes por medio de la autoevaluación y las evaluaciones trimestrales.
3. *Los recursos y el material didáctico* aplicados en las aulas de apoyo pedagógico no son visibles desde estrategias que posibiliten experiencias de aprendizaje significativo igualmente los apoyos requeridos por los estudiantes con D.I.

Ahora bien, fue importante para el grupo investigativo realizar observaciones participantes permanentes en la institución donde se permite identificar las estrategias y / o procesos evaluativos, las prácticas de los profesores, los apoyos y ajustes brindados a los estudiantes.

## **5.2 Justificación**

Durante las observaciones participantes se identifica la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que favorezca las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con discapacidad intelectual sugiriendo evaluar de manera procesual e integral, donde se reconozca la individualidad del estudiante y, así mismo posibilitar una participación por parte de los implicados, siendo él mismo el actor principal y el profesor quien guíe el acto pedagógico.

El presente proyecto pedagógico investigativo busca implementar una clase tutorial en la que sobresalgan de manera significativa los apoyos y ajustes necesarios para los estudiantes con discapacidad intelectual teniendo en cuenta sus necesidades específicas, reconociendo las habilidades y capacidades desde su diversidad. Así mismo, se posibilitan ambientes que contribuyan a la igualdad de participación dentro del contexto educativo, donde el profesor de aula sea quien genere estrategias pedagógicas acorde a las necesidades de los estudiantes.

De acuerdo con los intereses del grupo investigador y teniendo en cuenta los postulados teóricos y la búsqueda de antecedentes, respecto a las estrategias evaluativas aplicadas en estudiantes con DI al interior del LAC, se considera importante las formas de evaluar, sin perder de vista los diferentes ajustes y apoyos que responden a las particularidades de los estudiantes.

### **5.3 Objetivos**

#### ***5.3.1 Objetivo general***

- Potenciar los apoyos y ajustes brindados a estudiantes con discapacidad intelectual por medio de la implementación de una propuesta pedagógica que favorezca las estrategias evaluativas.

#### ***5.3.2 Objetivos específicos***

- Sugerir una clase tutorial basada en apoyos y ajustes para estudiantes con DI del LAC.

- Implementar una clase tutorial que favorezca las estrategias evaluativas teniendo en cuenta los apoyos y ajustes a estudiantes del LAC.
- Analizar las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con DI del LAC a partir de las clases tutoriales

#### **5.4 Metodología**

Este segmento describe la metodología por medio de la cual se desarrolla e implementa la siguiente propuesta pedagógica en los estudiantes con D.I. del LAC. A continuación, se dan a conocer los momentos que estructuran la propuesta pedagógica.

##### **5.4.1 Clase tutorial**

Una clase tutorial, es un espacio de simulación por parte del profesor para lograr demostrar sus distintas destrezas y habilidades que consigue desarrollar en estos espacios, siendo un ente facilitador de las estrategias académicas que brinda a los estudiantes, exponiendo una multiplicidad de estrategias para brindar un tema específico, descubriendo por medio de la praxis la estrategia con mayor recepción por parte de los estudiantes dependiendo de cada contexto. Así mismo como lo menciona; González *et al* (2007). Las clases son un espacio para el desarrollo de la habilidad, en que sus objetivos se adecuarán a las condiciones específicas del grupo y hasta de cada estudiante, los contenidos son momentos sistémicos para el logro de una habilidad o de un objetivo mayor.

Para la clase tutorial es de vital importancia que el profesor tenga previamente organizado los temas a trabajar, posicionando los contenidos

académicos de mayor a menor, donde el contenido principal se logre anclar a los temas siguientes, de igual manera las clases deben contar con una sincronía para que estos alcancen un hilo conductor entre ellas, facilitando que todo apunte a un proceso de aprendizaje del estudiante anclándolo a un espacio real.

La planeación del profesor es indispensable, Kaufman (2001, citado en Soraca, 2001) establece que la planificación educativa, es comprendida como un proceso lógico de solución de problemas que se aplica para identificar y resolver situaciones problemáticas en el campo educativo; la adecuación de los espacios y condiciones necesarias para cada actividad a realizar, teniendo en cuenta las modificaciones que se deben tener presente desde las particularidades de los estudiantes y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje que se encuentran en el aula.

En las clases tutoriales es indispensable que el profesor reconozca al estudiante como un ente activo dentro de ella, siendo necesario como inicio de la sesión el indagar a los estudiantes sobre los temas a trabajar, preguntar por el material revisado y lograr una conversación propositiva durante la clase, para que así mismo halla un acercamiento gradual por parte del estudiante a la actividad, donde logre participar de manera positiva, realizando preguntas y reconociendo que método de aprendizaje para dicha actividad se acomoda mejor a sus necesidades individuales.

Por consiguiente, la clase tutorial permiten realizar una mirada amplia frente a los distintos modelos pedagógicos y como realizando un análisis del propio grupo se logra ajustar teniendo en cuenta las habilidades desde lo individual del

estudiante, comprendiendo la diversidad que se evidencia en las distintas aulas, así como lo afirma; Vallejo *et al* (2020)

La diversidad en el aula no solo debe ser entendida como el espacio donde interactúan estudiantes con discapacidad y quienes no padecen algún tipo de ella, sino, también como el marco donde los estudiantes poseen diversas personalidades, creencias, cultura, lenguaje, intereses por aprendizajes diversos. (Vallejo *et al*, 2020)

Ahora bien, recogiendo lo mencionado anteriormente, es de vital importancia en la clase tutorial que el profesor logre realizar una reflexión sobre lo evidenciado durante las actividades, permitiendo un análisis robusto sobre las acciones a mejorar teniendo en cuenta las dinámicas, ajustes, apoyos realizados entre otros, que se realizaron dentro de ella y como esto potencia de manera positiva los espacios académicos de los estudiantes.

#### ***5.4.2 El camino para seguir para hacer una clase tutorial***

A continuación, se presenta la ruta a seguir por medio de cuatro momentos que guían los espacios académicos; la clase tutorial aparte de tener en cuenta lo anteriormente mencionado sugiere apropiarse los siguientes cuatro momentos a describir.

1. Caracterizar a los estudiantes: sus fortalezas, oportunidades de mejora.
2. ¡Busca propuestas acordes a tus estudiantes y planea!
3. Ajusta tus clases y apoya el proceso.
4. Reconoce diferentes estrategias para evaluar.

- **Momento 1: Caracterizar a los estudiantes: sus fortalezas y oportunidades de mejora**

En este momento se identifican las características del contexto resaltando las fortalezas individuales y colectivas de los estudiantes, al igual que las oportunidades de mejora relacionadas con las habilidades académicas, con la finalidad de lograr un acercamiento de los intereses, gustos y motivaciones. Recopilando información que permita generar un constructo dinámico del entorno social como, por ejemplo: lectura de las diferentes realidades del contexto, edad de los estudiantes del grupo, procesos comunicativos individuales, identificación de factores que intervienen en el desarrollo integral de la persona, pensamientos, ideales y toma de decisiones para la recolección de información pertinente en la caracterización de los estudiantes.

Figura 15

*Caracterización de la población*

*Nota:* Creación propia a partir de la propuesta pedagógica.

La anterior infografía se presenta a la institución para generar orientaciones de las formas en que se caracteriza la población, todas encaminadas a establecer un preámbulo de lo que sería el abordaje en el aula.

- **Momento 2: ¡Busca propuestas acordes a tus estudiantes y planea!**

Luego de propiciar el espacio para el reconocimiento de los estudiantes se observa y se tienen en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno,



permitiendo identificar rasgos distintivos para la recolección de propuestas que favorezcan el proceso académico en los estudiantes del grupo control; las propuestas van sujetas a un esquema de planeación que permitirá plasmar orientaciones para el desarrollo de la clase. ahora bien, estas deben ser accesibles, propiciando instrucciones concretas, anticipando y modelando cada una de las acciones a desarrollar, ejecutando diferentes canales de ingreso de la información, de manera verbal usando como herramienta el cuerpo, sujetas a cambios y seguimiento adecuado que posibilite proyecciones a corto, mediano y largo plazo.

El esquema de planeación es un formato que permite la descripción de ítems puntuales propiciando orientaciones para favorecer los diferentes momentos dentro del aula como lo son: datos generales, temática puntual, justificación, objetivo general, objetivo de enseñanza y aprendizaje, ubicación espacial, tiempo, descripción de la actividad (inicio, desarrollo, cierre), materiales, ajustes, apoyos, criterios de evaluación, oportunidades de mejora. A continuación, se describen las orientaciones sugeridas.

- 1) *Datos generales*: Se tiene en cuenta aspectos globales (nombre de la institución, profesor de área, asignatura, grado, fecha, docente en formación)
- 2) *Temática*: Hace referencia a las situaciones, conceptos, contenidos que se abordan en el espacio, relacionando los elementos característicos a ejecutar.
- 3) *Justificación*: En este apartado se le hace seguimiento y da respuesta a él ¿para qué?, de la temática teniendo como base la población y asignatura del espacio. Exponiendo las razones que motivan a realizar y profundizar en este

tema, de esta manera en la sesión se identifica la importancia y los motivos que llevaron al desarrollo del espacio.

- 4) *Objetivo general:* Este apartado hace referencia al logro por alcanzar, apunta a solucionar de manera continua el problema central.
- 5) *Objetivo de enseñanza:* La intención de este objetivo esta puesta en el profesor, para precisar la meta que tiene el desarrollo de la clase, teniendo en cuenta los contenidos y haciendo una distinción entre las estrategias didácticas para alcanzar habilidades académicas.
- 6) *Objetivo de aprendizaje:* Se centran en las adquisiciones que se esperan por parte del alumno, en cuanto a: conocimientos, relaciones, inferencias, construcciones, aportes, participación.
- 7) *Ubicación espacial o grupal:* Se refiere a la forma en que se organizara el grado escolar, siendo este un criterio importante para realizar las actividades y situarlos en un espacio diferente (alternativo) y que puedan participar de manera activa en dichas intervenciones de clases tutoriales.
- 8) *Tiempo:* Se tendrá en cuenta el bloque total dispuesto para la sesión especificando la duración en la actividad de inicio, desarrollo y cierre.
- 9) *Descripción de la actividad:* Espacio donde se establecerá puntualmente la estrategia que se llevará a cabo en tres momentos: el primero es el inicio, que es la apertura a cada sesión, por lo general se tienen en cuenta preguntas orientadoras marco conceptual de la temática o las instrucciones de la actividad central, en ella se contemplan los momentos a tener en cuenta, y el tiempo de empleo, donde la estrategia ligada al objetivo general ocupa la mayor parte del tiempo ya que los estudiantes tendrán el espacio de llevar a la

práctica todo el contenido teórico; por último, el cierre, donde se da el momento para sustentar lo realizado, aclarar dudas, hacer retroalimentación, exponer conclusiones y sentires, entre otros.

10) *Materiales*: Apartado para especificar los elementos necesarios con el fin de cumplir con la estrategia dispuesta, los materiales pueden ser elementos para usar en (papel, tijeras, colbón, etc.), o recursos facilitados por las profesoras (juego, bafle, material didáctico, formatos, etc.)

11) *Ajustes*: los ajustes se relacionan con la modificación de instrucción, contenido, material y acciones dentro del aula que permitan a los estudiantes una participación garantizando su autonomía en el desarrollo de sus propias habilidades académicas.

12) *Apoyos*: Este apartado tiene en cuenta los apoyos (intermitente, limitado, generalizado y extenso) visualizados desde el acompañamiento que requieren los estudiantes.

13) *Estrategias evaluativas*: dentro de las estaciones serán contemplados de acuerdo con el grupo control a partir de métodos (oral, práctico, escritural), orientaciones (habilidades académicas a destacar) y recursos (producciones de los estudiantes).

14) *Oportunidades de mejora*: Este apartado se irá nutriendo con las observaciones y apreciaciones que tenga el profesor respecto a la planeación ejecutada, además del funcionamiento que tuvo, se registrarán aportes que hagan más accesibles las sesiones futuras.

### 5.4.3 Esquema de planeación

El siguiente esquema de planeación está pensado para que los profesores proyecten las sesiones que se ejecutarán con los estudiantes, respondiendo a una clase tutorial para dar al profesor una alternativa donde se reconozca la educación inclusiva.

**Tabla 5**

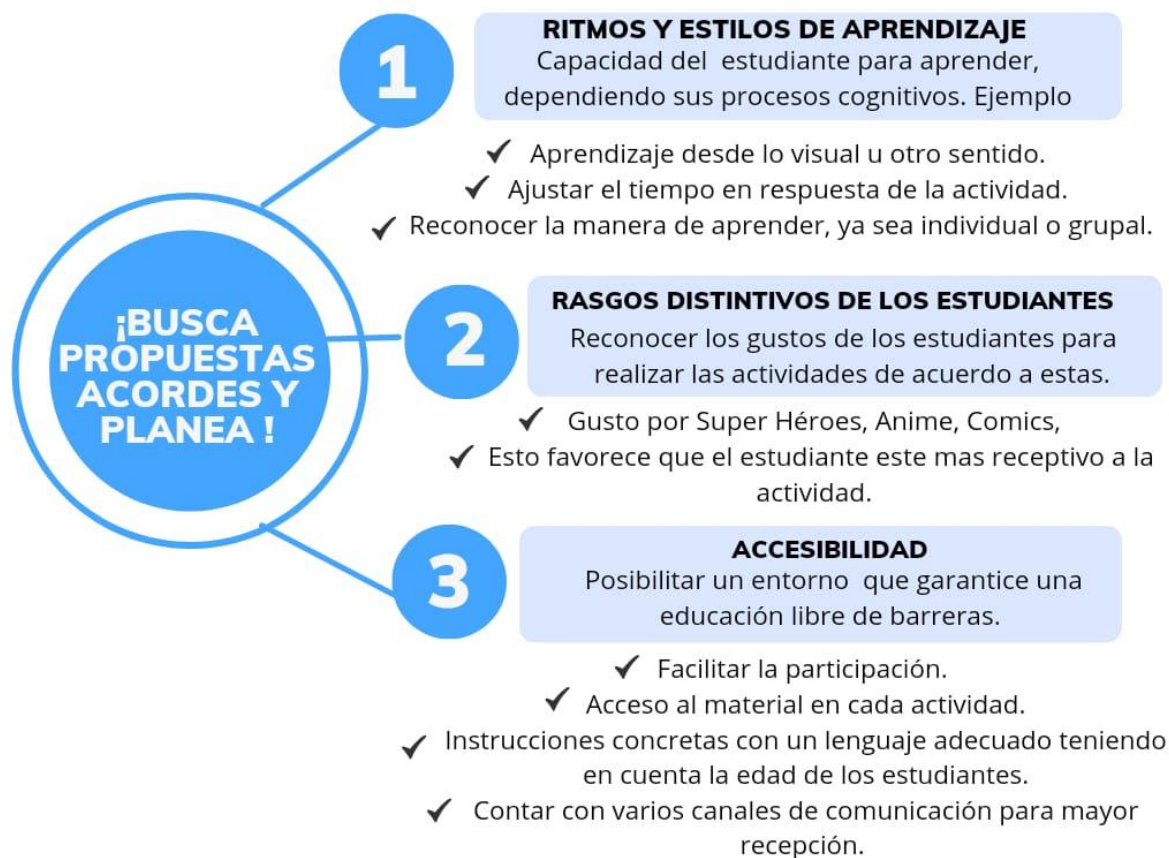
*Esquema de planeación*

Esquema de planeación clase tutorial			
Nombre de institución			
Docente de área			
Docente en formación			
Asignatura			
Grado:		Fecha:	
Temática			
Justificación			
Objetivo General			
Objetivo de Enseñanza ( <i>Profesor</i> )		Objetivo de aprendizaje ( <i>Estudiante</i> )	
Descripción de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Inicio:</li> <li>● Desarrollo:</li> <li>● Fin:</li> </ul>		
Materiales			
Ajustes		Apoyos ( <i>Intermitente limitado, generalizado y extenso</i> )	
Estrategias Evaluativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Oral</li> <li>● Practica</li> <li>● Escritural</li> </ul>		
Oportunidades de mejora			

*Nota:* Creación propia.

Figura 16

*¡Busca propuestas acordes y planea!*



*Nota:* Creación propia a partir de la propuesta pedagógica.

La anterior infografía se presenta a la institución para generar orientaciones en la planeación de las sesiones, teniendo como premisa la diversidad en ritmos y estilos de aprendizaje, rasgos distintivos de los estudiantes y accesibilidad.

- **Momento 3: Ajusta tus clases y apoya el proceso.**

Teniendo en cuenta las orientaciones anteriores, da continuidad a la implementación de ajustes partiendo de las características individuales,

flexibilizando los tiempos de ejecución en actividades propuestas, contemplando la anticipación, el modelamiento y acompañamiento como factor principal del desarrollo en general del espacio académico.

Lo anterior, permitirá visualizar y flexibilizar en las estrategias de los estudiantes, proporcionando modificaciones acordes a las necesidades de los mismos, reconociendo los apoyos (intermitente, limitado, generalizado y extenso) partiendo del ritmo y estilo de aprendizaje individual. Por ello, se sugiere tener en cuenta la ambientación del espacio, luz, distribución de sillas y mesas dentro del aula, organización de material y tiempo requerido.

A continuación, se presenta un esquema en el que se describen algunos apoyos y ajustes, propicios para una educación inclusiva, especialmente en el trabajo aplicado a estudiantes con DI

## Tabla 6

### *Ajustes y apoyos*

<b>Ajustes y apoyos</b>	
<b>Ubicación de espacio durante la clase</b>	Las clases se llevan a cabo en diferentes ambientes (espacios abiertos, patio, salones más amplios, aula asignada al grupo) acordes a las temáticas previstas, que permitan una mejor interacción, disposición, curiosidad e interés de los estudiantes.
<b>Organización del grupo</b>	<p>Se tiene en cuenta la importancia de la ubicación de los estudiantes la cual se sugiere que convencionalmente dentro del aula sea en forma de mesa redonda para que así mismo logren visualizar a sus compañeros cuando tomen la palabra, de igual forma a las profesoras cuando den alguna instrucción.</p> <p>En ocasiones se dividen los estudiantes por equipos teniendo en cuenta que las habilidades que pueden aportar se relacionen con el trabajo colaborativo.</p>

<b>Flexibilización de tiempo</b>	<p>Se reconoce que dentro del grupo existen diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, es por ello que durante la secuencia se dispondrá el tiempo que los estudiantes requieran para la comprensión de una temática y la realización de estrategias.</p> <p>Además, se implementan estrategias cuyo parámetro es estar en participación constante, es decir, todos los estudiantes están involucrados al mismo tiempo.</p>
<b>Distribución de momentos en la clase</b>	<p>Se reconoce los instantes que se encuentran presentes en el grupo, en primer momento generando un saludo y recogiendo sus voces, seguido se anticipa la actividad a ejecutar, narrando el tema y características del mismo, después, se realiza una actividad de apertura que posibilite observar conocimientos previos, curiosidades, indagaciones entre otras. Luego en el siguiente momento de desarrollo se realiza la parte práctica, buscando una manera didáctica y lúdica que propicie los espacios; para finalizar se da una actividad de cierre que permita retroalimentar el proceso observando los avances individuales y colectivos con base a los objetivos propuestos.</p>
<b>Apoyos</b>	<p>Se tendrá en cuenta los apoyos (intermitente, limitado, generalizado y extenso), dependiendo los requerimientos de los estudiantes.</p>

---

*Nota:* Creación propia a partir de lo investigado

Figura 17

*Ajusta tus clases y apoya el proceso*



*Nota:* Creación propia

La anterior infografía se presenta a la institución para generar orientaciones y claridades frente a los apoyos y ajustes; además un paralelo que evidencia la diferencia entre los conceptos.

- **Momento 4: Reconoce diferentes estrategias para evaluar.**

Para el proyecto investigativo es importante reconocer y destacar por medio de nuevas estrategias de evaluación las cuales reconozcan las habilidades académicas, el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.



Conforme a ello, en la siguiente tabla se describen las estrategias de evaluación como los *métodos* (Oral, práctico y escritural), las *orientaciones* como las habilidades académicas a destacar y por último los *recursos* como los productos de los estudiantes.

**Tabla 7**

*Estrategias evaluativas*

	<b>Oral</b>	<b>Práctico</b>	<b>Escritural</b>
<b>Orientaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia del tema</li> <li>• Pertinencia del tema</li> <li>• Asocia la experiencia</li> <li>• Ejemplificación desde lo teórico a lo vivencial</li> <li>• Secuencia entre lo narrado.</li> <li>• Control del tono de la voz</li> <li>• Construye un discurso apropiándose de las temáticas.</li> <li>• Respeto por la palabra.</li> <li>• Conclusiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de herramientas alternativas (cartelera, imágenes, mapas mentales, diapositivas, videos, etc.)</li> <li>• Asociación de lo teórico con la experiencia.</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Coherencia del tema</li> <li>• Pertinencia del tema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las grafías.</li> <li>• Coherencia del texto</li> <li>• Pertinencia del texto</li> <li>• Lectura autónoma sobre el tema</li> <li>• Ortografía</li> <li>• Responde a dictados</li> <li>• Hilo conductor (Inicio, desarrollo y conclusiones)</li> <li>• Niveles de comprensión lectora (Litera, Inferencia, crítico y creativo)</li> <li>• Argumentación</li> </ul>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discurso</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Exposiciones</li> <li>• Noticiero</li> <li>• Juego de roles</li> <li>• Obras de teatro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maqueta</li> <li>• Manualidades</li> <li>• Creación de rincones</li> <li>• Experimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento</li> <li>• Historieta</li> <li>• Relato</li> <li>• Esquemas</li> </ul>

*Nota:* Creación propia

A partir del cuadro anterior, se especifican tres orientaciones y aspectos puntuales que permiten evaluar al estudiante desde un modelo integral y procesual, donde es indispensable que el profesor reconozca las habilidades individuales logrando un desarrollo de evaluación acorde a una educación integral. Gracias a estas orientaciones los procesos de evaluación se logran de manera continua, permitiendo reconocer los aprendizajes adquiridos por el estudiante.

**Figura 18**

*Estrategias para evaluar*



*Nota:* Creación propia

La anterior infografía se presenta a la institución para generar orientaciones frente a las diferentes estrategias evaluativas que se pueden tener en cuenta para recoger los aprendizajes de los estudiantes con DI.

### **5.5 Aporte del grupo investigativo al LAC**

A continuación, se presentarán las herramientas dispuestas por parte del grupo investigativo para el LAC cuyo propósito es generar insumos para el trabajo en las aulas reconociendo la población que asiste a la institución y los requerimientos que surgen en el marco de la educación inclusiva. Dichos materiales son: planeaciones, acordes a un esquema (apéndice 1), diseñado para sugerir el planteamiento de las sesiones, pensando la evaluación desde diferentes estrategias, además de implementar apoyos y ajustes; taller a profesores (apéndice 2), cuyas temáticas apuntaron a la definición de la discapacidad intelectual, apoyos, ajustes y estrategias evaluativas; infografías (apéndice 3), donde se presentan orientaciones de una clase tutorial y un video tutorial (apéndice 4), que orienta a los ideales de trabajo en las aulas.

- **Planeaciones**

A lo largo de dos años de mediación pedagógica se plantea la construcción de un esquema de planeación que permita preparar las sesiones desde una óptica inclusiva, donde se les garantice a los estudiantes la participación durante la sesión, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje. Los catorce ítems en total se enmarcan en: datos generales, temática, justificación, objetivos (general, de enseñanza y aprendizaje), ubicación espacial o grupal, tiempo, descripción de la actividad, materiales, ajustes, apoyos, estrategias evaluativas y oportunidades de

mejora. Los profesores del LAC tuvieron el espacio para visualizarlo, analizar los aportes que brinda este esquema y resolver dudas e inquietudes al respecto.

- **Taller a profesores**

Se estructuró un taller a profesores donde la intención permitía un dialogo entre las encargadas y los asistentes, este espacio se desarrolló en tres módulos: el primero llamado “*Hablemos de Discapacidad Intelectual*” donde se dialogó entorno a las puntualidades de la discapacidad intelectual, como la definición, lo que conocen los profesores del LAC y elementos a tener en cuenta sobre el abordaje de acuerdo a las características de la población; el segundo llamado “*Apoyos y ajustes*” donde se abordó la definición de los conceptos anteriormente nombrados, además de la diferencia entre ellos y su aplicabilidad; por último, el tercero llamado “*Otras formas de evaluar*” donde se expusieron estrategias evaluativas (oral, practica y escritural) pensadas de acuerdo a las experiencias y reflexiones recogidas durante el trabajo en el LAC. Ver anexo 4

- **Infografías**

Las infografías puestas en la institución contienen orientaciones de una clase tutorial la cual responde a la propuesta pedagógica planteada por el grupo investigativo; se situaron en la sala de maestros con el fin de que todos puedan acceder a la información sugerida y además se pueda usar como insumo o aporte a las sesiones dadas en el aula. En total fueron cinco infografías, la primera presenta los objetivos de la clase tutorial y los momentos en general, las siguientes cuatro responden a las observaciones relevantes de cada momento,

momento 1 “Caracterizar a los estudiantes: sus fortalezas y oportunidades de mejora”, momento 2 “¡Busca propuestas acordes a tus estudiantes y planea!”, momento 3 “Ajusta tus clases y apoya el proceso”, momento 4 “Reconoce diferentes estrategias para evaluar” que han sido descritos puntualmente en el apartado de propuesta pedagógica.

- **Video tutorial**

El video tutorial es realizado por el grupo investigativo, surge de la propuesta pedagógica denominada “*EEMILAC*”, la cual tiene como objetivo potenciar las estrategias evaluativas a partir de los apoyos y ajustes que se le brindan a los estudiantes con DI. El video, es un tutorial que responde a qué es una clase inclusiva y cómo se realiza la misma, brindando tips y orientaciones de los cuatro momentos, además, se explican los apoyos referenciados desde la AAIDD y los ajustes por parte del MEN que se sugieren en la clase tutorial basada en las estrategias evaluativas permitiendo fortalecer y potenciar las habilidades académicas de los estudiantes con discapacidad intelectual a partir del método escrito, método práctico y método oral, por último, se describen recursos que aportan en la aplicación de los diferentes métodos.

El grupo investigativo invita al lector para que revise el material audiovisual, que condensa la información descrita anteriormente

<https://youtube.com/watch?v=myTt0w3jUnQ&feature=share>

## **5.6 Impacto de la propuesta pedagógica**

Como se ha mencionado a lo largo del proyecto investigativo las estrategias evaluativas, los apoyos y los ajustes son conceptos que permean a la D.I y a la educación inclusiva, buscando mejorar los espacios educativos y la participación de los estudiantes, de este modo es importante resaltar que la propuesta pedagógica basada en la clase tutorial pretendió impactar de manera significativa dentro de los procesos de evaluación que se debe tener con las personas con D.I.

De lo anterior la propuesta pedagógica tuvo un impacto muy importante dentro del colegio ya que permitió al docente conocer, implementar y crear nuevas estrategias evaluativas que favorecieran el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta su estilo y ritmo de aprendizaje, además se evidencia que aunque los profesores no tenían los conocimientos teóricos y conceptuales frente a lo que es un ajuste y un apoyo lo hacen dentro de la clase haciéndola más amena e incentivando la participación.

Al igual es importante mencionar que la educación inclusiva es un concepto que se va transformando por las prácticas y las acciones que tomen los profesores con los estudiantes con D.I, de tal modo que ellos mismos se reconozcan en aulas inclusivas y no especializadas y que se realicen las clases bajo el esquema de la clase tutorial que permite afianzar conceptos e intervenir en pro de las habilidades académicas de los estudiantes.

## **6. Capítulo VI: Analizando los resultados**

En el último capítulo del documento, se realiza el cierre del proceso investigativo de las docentes en formación, donde se expresan resultados, conclusiones, evaluación de la propuesta pedagógica, impacto de la misma y las proyecciones. A lo largo de la narración de los resultados, se abarcan los logros alcanzados, con relación a los objetivos de la propuesta pedagógica, teniendo como base las categorías que transversa el presente PPI las cuales son: discapacidad intelectual, evaluación e inclusión, sumando a las subcategorías y a los conceptos emergentes.

El proceso de las conclusiones va directamente relacionado con el paradigma hermenéutico al que se acoge el grupo investigador, desde la interpretación de la realidad, generando reflexiones desde un componente pedagógico partiendo de los estudiantes con discapacidad intelectual, la propuesta pedagógica, los profesores de la institución y las estrategias evaluativas que surgen con el fin de dar respuestas a las necesidades del contexto. Por último, se generan las proyecciones a largo plazo dentro de la institución respecto a la implementación de estrategias evaluativas a estudiantes con DI.

### **6.1 Acción pedagógica**

Ahora bien, los resultados surgen del análisis e interpretación realizado en las matrices mencionadas en el segmento análisis de resultados, apartado 4.4, donde da respuesta a tres fases transversales al paradigma hermenéutico, en contrastación de la realidad del contexto frente a las categorías que se tuvieron en

cuenta a lo largo de la propuesta pedagógica para minimizar dicha problemática.

Por consiguiente, se muestra la triangulación desde lo teórico, la experiencia retomando instrumentos y técnicas de recolección de la información y los aprendizajes alcanzados al implementar la PP. Por último, se recogen las voces del taller a profesores, resaltando los aportes del grupo investigador dentro del contexto educativo afianzando los conceptos y las generalidades de la discapacidad intelectual con relación a las estrategias de evaluación.

### ***6.1.2. Observando voy construyendo***

Partiendo de la problemática enunciada se identifica dentro del contexto oportunidades de mejora en las acciones pedagógicas, relacionadas con las formas de evaluar guiadas por la planta institucional del LAC. Respecto a los sentires de los estudiantes (frustración, desmotivación, tristeza y en ocasiones enojo) al momento de aplicar la evaluación basada en sus competencias, por esta razón se lleva a cabo mediaciones pedagógicas denominadas clases tutoriales con el fin de contrastar las barreras evidenciadas, nutrir conocimientos transversales a una educación inclusiva partiendo desde la generalidad del estudiante con DI, busca fortalecer las estrategias evaluativas aplicadas a los mismos. Por esto, como grupo investigativo, se buscó propiciar espacios donde se resalta la importancia de identificar las emociones que transversa en los sentires de los estudiantes a través de estrategias, obteniendo como resultado:



- La conciencia en los estudiantes con DI frente a la importancia de reconocer e identificar las emociones que impactan significativamente en su vida cotidiana en relación con su contexto escolar.
- Se adecuaron espacios ambientados según las planeaciones propuestas por las docentes en formación durante las mediaciones pedagógicas logrando un aumento significativo en la motivación de los estudiantes con el trabajo colaborativo.
- Durante la participación en las mediaciones pedagógicas de los días miércoles y jueves se identificó que es fundamental establecer vínculos que permitan orientar la dimensión de inteligencia emocional de manera transversal dentro de los espacios académicos direccionando a un acto pedagógico que permee la reflexión e intención formativa partiendo desde las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- Dentro del proceso académico se hace una recolección de las voces de los estudiantes las cuales reconocen las habilidades sociales, comunicativas e intelectuales de cada uno permitiendo un aprendizaje significativo.

A partir de la recolección de voces, emociones y sentires de los estudiantes se dio el reconocimiento de nuevas estrategias puestas en los saberes e intereses de los mismos, donde se abarcó el ritmo y estilo de aprendizaje en el proceso académico.

**Tabla 8***Análisis de lo observado e implementado*

	<b>Lo observado en el LAC</b>	<b>Estrategias implementadas como oportunidades de mejora</b>
<b>Apoyos</b>	Se identificó que en ocasiones los profesores se les dificultaba reconocer la noción de apoyo y por lo tanto la aplicabilidad en el aula.	Se promueve la aplicación de los apoyos basándose en la clasificación que brinda la AAIDD, en relación con el acompañamiento requerido de los estudiantes.
<b>Ajustes</b>	Durante las sesiones los profesores generalizaban los contenidos y estrategias dirigido a los estudiantes, dejando de lado las necesidades y habilidades académicas de los mismos.	Las sesiones se pensaban a partir de los ritmos y estilos de aprendizajes evidenciados en el aula garantizando un aprendizaje significativo.
<b>Participación</b>	Desde lo observado, se identificó que la participación se condicionaba a las habilidades comunicativas de cada estudiante	Desde el grupo investigador se promueve la participación desde las relaciones con los pares, permitiendo un acceso a los contenidos académicos de manera pertinente y clara.
<b>Motivación</b>	Las dinámicas que se dan en el aula generan un ambiente que se relaciona con el “fracaso escolar” como pérdidas académicas, poco entendimiento, entre otros.	La implementación de las nuevas estrategias da un lugar oportuno a cada estudiante, valorando sus aportes, validando sus experiencias y llevándolos a ser partícipes del espacio equitativamente
<b>Accesibilidad</b>	La mayoría de los contenidos, espacios, actividades y material no resultan siendo accesibles para todos los estudiantes, lo que impide la interacción de lo que implica entorno escolar	Se promueve el ajuste como un recurso que amplía las posibilidades en cuanto el acceso para todos los estudiantes, pensado desde la diversidad en el aula

*Nota:* Creación propia.

## 6.2 Teorizar lo aprendido

Las categorías expuestas a lo largo del presente PPI, permiten hacer una triangulación para analizar y traer a colación los diferentes postulados teóricos, investigaciones y rastreos pertinentes con base a (discapacidad intelectual, estrategias de evaluación e inclusión), donde de manera transversal y permanente se resaltan subcategorías que dan continuidad a la problemática central, estas subyacen y alinean interrogantes permanentes dentro de las diferentes realidades del contexto educativo, ahora bien, dentro de estas sobresalen las experiencias, teoría y postulados, los diferentes aprendizajes a lo largo de la trayectoria en momentos claves como lo fueron; contextualización, problematización, rastreo investigativo, implementación clase modelo, resultados contrastados con la teoría y la comprensión de las mismas.

### Figura 19

*Triangulación para analizar postulados teóricos*



*Nota:* Creación propia

El gráfico anterior, aterriza la triangulación mencionada en el apartado anterior donde las categorías, dan paso a subcategorías que nutren el proceso. En primer momento la teoría da una mirada amplia del rastreo a nivel local, situando la problemática a la actualidad y sus aportes permitiendo relacionarla con la experiencia por medios de los diarios de campo donde se resaltan las voces de las docentes en formación, teorizar bajo las categorías permite concluir que:

- Los profesores del LAC no conceptualizan la discapacidad intelectual a lo largo de la historia, ni cuentan con herramientas para el abordaje de la misma población y creación de estrategias evaluativas pertinentes a las características individuales y colectivas de las aulas al interior de la institución. Así como se expresa “los profesores narran que no fueron capacitados con técnicas, ni instrumentos que les permitan entender la discapacidad intelectual, habilidades académicas ni el trabajo con familias”  
DC 03.11.2022 NL.
- A lo largo del rastreo de documentos, se evidenció que la relación entre evaluación y discapacidad es escasa tanto a nivel local como nacional, teniendo en cuenta que la mayoría se enmarca en una educación inclusiva, sin embargo, no se tienen presentes parámetros ni pautas donde se puntualice las formas de evaluar en los procesos pedagógicos de los estudiantes con discapacidad.

- Se logró evidenciar que el concepto de evaluación en el LAC está relacionado con la calificación desde lo cuantitativo y no situado desde los criterios cualitativos que permiten ampliar las formas de evaluar las habilidades académicas; además, proyectando los apoyos y ajustes que requieren los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje.

### **6.2.1 Normativo e institucionalidad**

Desde la política pública y el marco normativo que rige al colegio LAC, donde se consolida a partir del reconocimiento de este dentro de la localidad por el trabajo con población con discapacidad intelectual y su trayectoria, entendido como institución de convenio con la secretaria de educación; lo anterior impacta en los resultados obtenidos a lo largo de la implementación de la clase tutorial, generando reflexiones realizadas por el grupo investigador en torno al decreto 1421, ley 115, SIEE y la convención de los derechos de las personas con discapacidad descrito anteriormente en el apartado de marco normativo 3.4 que giran en torno a:

- Se evidencia que las dinámicas internas de la institución invisibilizan los sentires, gustos e intereses de los estudiantes con discapacidad intelectual que lo conforman haciendo que en su ejercicio de reconocimiento como personas con discapacidad se prolongue o direccionen en miradas estructurales del cumplimiento de formatos sólidos que no aseguran el adecuado funcionamiento especialmente en componentes de identidad, integralidad al restablecimiento de los derechos. Esta información permite

comprender que es válido reconocer y replantear el enfoque de sujetos de derechos y como este ejercicio trasverso en su proyecto de vida a los estudiantes teniendo como base y fundamento los principios y modelo pedagógico institucional.

- Después de analizar las diferentes disposiciones que dicta las leyes que se contemplan bajo un marco normativo expuesto en el proceso investigativo, se registra que el LAC se acoge a esquemas, formatos, orientaciones dejándolas plasmadas y situadas en documentos institucionales, pero a su vez se minimizan acciones dentro del aula como lo son: las diferentes oportunidades de desarrollo de la autonomía, participación e independencia en el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Así mismo, el SIEE de la institución contempla parámetros y criterios establecidos donde en diversos escenarios del presente no se evidencia la trayectoria del estudiante de manera procesual e integral, donde se contemplen por medio de las diferentes maneras de participación el tránsito de las fortalezas, habilidades académicas adquiridas, oportunidades de mejora, la evaluación integral, que aportan en el proyecto de vida de los estudiantes, siendo importante y enriquecedor en la trayectoria estudiantil.

### **6.3 ¡Estructurar y crear!**

En cuanto a lo observado anteriormente, fue de gran relevancia iniciar con el paso a seguir el cual sería estructurar y diseñar una propuesta acorde a las necesidades evidenciadas por el grupo investigador, siendo así, la creación de una clase tutorial que permite a los profesores plantear una planeación donde se

resalta la diversidad de cada entorno permitiendo el reconocimiento de las habilidades y capacidades individuales de los estudiantes. Gracias a las participaciones en el aula por el grupo investigador, se llegaba a una misma problemática, y era la inconformidad de los estudiantes al momento de ser evaluados, ya que no se reconocía su desarrollo académico al momento de este. Siendo así, se inició con estructurar una clase tutorial que apoyara dicho proceso reconociendo las habilidades y capacidades de los estudiantes, donde por medio de esta herramienta se permitiera una evaluación integral para los estudiantes.

Al mismo tiempo, esta herramienta a medida de la implementación se logró modificar para su efectividad dentro del LAC. Por otra parte, en ocasiones dentro del aula se evidenciaba oportunidades de mejora en las prácticas de los profesores, siendo así, explicadas en los mismos diarios de campo de las docentes en formación donde se menciona que: “Los profesores dentro de su práctica tiene actividades aún muy rígidas donde los estudiantes al momento de ser evaluados se les revisan primero el cuaderno, luego lo memorizado y por último una guía poco accesible”. D.C. 3.03.22 NL

- Los métodos de evaluación que surgieron en la propuesta pedagógica, fueron implementados de acuerdo a lo evidenciado por el grupo investigativo como oportunidades de mejora de los estudiantes en relación a las habilidades académicas demostradas en el aula, del mismo modo se pudo identificar que la población se destacaba por lo menos en una de las orientaciones expuestas en cada método (oral, escritural y práctico).

- El grupo investigador evidenció que era posible agrupar a los estudiantes al momento de evaluar de acuerdo a sus habilidades académicas, allí se demostró que el método de evaluación práctico y oral resaltaban, ya que, facilitaba a los estudiantes la ejecución de cada actividad, logrando una sincronía durante ejercicios propuestos en las aulas.
- Durante la implementación de la propuesta pedagógica se evidenció que es pertinente responder a las necesidades de los estudiantes en relación a la dimensión intelectual. También, se encontró que es necesario incluir los métodos de la propuesta pedagógica en las prácticas ya que se evidencia que los estudiantes con discapacidad intelectual participan más en las actividades cuando ven un abanico de posibilidades para interactuar y trabajar con pares.

Es por ello, que la implementación de una clase tutorial apoya los procesos dentro del aula, donde se reconoce los apoyos y ajustes que se requieren a nivel individual, teniendo un formato claro, puntual y comprensible para que el profesor aplique una clase accesible para cada estudiante.

### **6.3.1 Un recorrido valioso.**

El grupo investigativo evidenció acciones de mejora dentro de la institución educativa con respecto a los estudiantes, donde en ocasiones no se tiene en cuenta las habilidades y capacidades desde lo individual hacia lo gradual. A partir de ello, se evidencio que:



- Evidenciar una problemática clara dentro del contexto educativo, para así mismo puntualizar una estrategia que logre dar respuesta de manera positiva a esto mismo.
- Tener claridad frente a los aspectos que se quieren potenciar y los criterios puntuales, para así mismo crear herramientas oportunas para los estudiantes y apoyar el proceso educativo desde los individual.
- Se vio la necesidad desde el grupo investigativo, tener presente dentro de las planeaciones los apoyos y ajustes, ya que para los estudiantes con DI son indispensables en sus procesos atencionales. Así mismo, se evidencio las oportunidades de mejora para potenciar teóricamente estos mismo, ya que en ocasiones eran confundidos y poco accesibles.
- La pertinencia de la elaboración de la clase tutorial fue indispensable tanto para los estudiantes como para los profesores, brindado herramientas necesarias y oportunidades en los procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula, ofreciendo conocimientos para reconocer los distintos instrumentos que aplican los entes de la institución.
- De igual manera, en esta clase tutorial era necesario la coherencia que esta tuviera, desde lo observado por el grupo investigativo y lo teórico, y cómo a medida de la estructuración de esta, lograra dar cuenta de la solución potenciando las oportunidades de mejora teniendo en cuenta el contexto y sus distintos participantes.

- Así mismo, la propuesta pedagógica fue implementada en el LAC con la intención de rescatar el material que surgió a partir del análisis en el contexto educativo, es por ello, que se vio la oportunidad de crear espacios con los profesores donde se nutrieron los conocimientos respecto a la clase tutorial y a las formas de aplicar las orientaciones de manera individual en sus prácticas diarias.

En cuanto al resultado del objeto, se logró estructurar de manera oportuna, clara y pertinente una clase tutorial que permitiera reconocer las habilidades y capacidades de los estudiantes, donde se pudiera incluir apoyos y ajustes que dieran cuenta de una educación enmarcada según la ley de inclusión, reconociendo al estudiante desde una mirada integral y poder ver el aprendizaje desde un proceso individual. Así mismo, lograr implementar la clase tutorial permitió a las docentes en formación verificar y comprobar que una inclusión verdadera dentro de un contexto educativo se puede lograr, teniendo en cuenta al individuo desde sus capacidades y habilidades.

#### **6.4 Contraste de realidades educativas**

Con la implementación de la propuesta pedagógica EEMILAC, se realizaron diversas estrategias y orientaciones que permitieron fortalecer las habilidades académicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del LAC, siendo estas fundamentales para permear los procesos de los mismos, posibilitando otras maneras de ingreso de la información, potenciando habilidades de interacción social y trabajo con los pares.

Por tanto, se identificó que es fundamental la implementación de la propuesta pedagógica en la institución, ya que le permitió a los profesores de área ampliar la mirada de la evaluación y las estrategias evaluativas que se sugieren dentro del aula, con el fin de reconocer las individualidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, relacionado con sus estilos y ritmos de aprendizaje teniendo como objetivo formar para la vida, transitando en los procesos académicos con las realidades de los contextos propios.

Ahora bien, en cuanto a las habilidades académicas se evidencio que el LAC está regido con una normativa institucional que proporciona lineamientos y contenidos específicos que deben cursar los estudiantes con discapacidad intelectual; desde la PP se amplía las diferentes formas y estrategias para evaluar de manera procesual los aprendizajes adquiridos que permiten visualizar al estudiante desde sus individualidades. Para los profesores de área es relevante la orientación permanente en función del abordaje y la implementación de diversas estrategias que permitan trabajar de manera mancomunada con otros profesionales teniendo como eje central al estudiante y su proceso académico.

De esta experiencia, se evidencian oportunidades de mejora en cuanto a los conocimientos que transitan entre los profesores de planta del LAC en el marco de la educación inclusiva, encontrando que durante la formación recibida desde la disciplina que les compete no se abarcan conocimientos respectivos y por ello expresan vacíos y ausencias en saberes previos al abordaje de dicha población.

Además, así como se expresa en los siguientes diarios de campo de las docentes en formación recoge los sentires de los profesores para plasmarlo en lo evidenciado de las mediaciones pedagógicas:

“Muchos de nosotros llevamos en la institución 4-5 años y nunca hemos sido capacitados y orientados en la concepción de discapacidad intelectual, que es la población principal del LAC y esto dificulta para nosotros la creación de estrategias y la mirada más amplia de la evaluación” DC D.D 19-10-2022.

“Los apoyos no los discriminamos, así como ustedes los emplean y es complejo transitar en ellos para cada uno de los estudiantes sería de gran importancia estar en talleres de constante formación” DC NL 27-08-2022.

Recoger las voces de los profesores de área de la institución, ha permitido comprender la importancia de la constante formación del equipo interdisciplinario en aspectos que rodean la discapacidad intelectual, el abordaje, las estrategias evaluativas, y la adquisición de las habilidades académicas en constante correlación a sus contextos y dinámicas individuales. Debido a esto, nace la importancia de reflexionar entorno al rol y las funciones del educador especial en el trabajo con profesores de diversas disciplinas resaltando un saber que representa el reto donde se trazan los inicios de cambios significativos en los procesos académicos de los estudiantes, evidenciando sus capacidades, gustos, intereses, motivaciones, y habilidades, también potenciando las mismas dentro de un ejercicio práctico profesional.

Así mismo, se evidencian las concepciones e imaginarios que se tiene de la DI y los entornos que transversa al estudiante, constituyendo las dinámicas en ejercicios diferentes, que requieren habilidades intelectuales y habilidades adaptativas, asegurando que el rol que se tiene como educador especial se ajuste al contexto social sin perder su carácter pedagógico.

Se evidencia la disposición al cambio con alta receptividad a la formación constante que permita crear nuevas estrategias para fortalecer los procesos de los estudiantes con discapacidad intelectual dentro del LAC, reconociendo también las habilidades, capacidades y saberes que de manera transversal los profesores de área puedan aportar al proceso, haciendo el camino agradable para asumir el reto actual con una mirada desde la subjetividad en un marco de educación inclusiva, realizando tránsitos conjuntos que permean el entorno educativo.

#### ***6.4.1 Analizando la clase tutorial***

Ahora bien, la implementación de la clase tutorial permite fortalecer las habilidades académicas de los estudiantes con discapacidad intelectual dentro del LAC; contemplando a cada sujeto desde su individualidad, sus habilidades y de manera fundamental resaltando su estilo y ritmo de aprendizaje, lo anterior afirma que el objetivo de la propuesta pedagógica implementada abre la mirada sobre las diferentes estrategias evaluativas que transversa los procesos en relación con las habilidades académicas en un marco de educación inclusiva. Esto conlleva a la

adquisición de aprendizajes desde lo procesual que busca un impacto significativo en la trayectoria escolar.

Después de lo vivido y lo observado el grupo investigador sugiere continuar con la implementación de la clase tutorial basada en apoyos y ajustes razonables dirigida a estudiantes del LAC, evidenciando cambios significativos en las estrategias evaluativas ejecutadas en el colegio respaldando las habilidades académicas y los procesos individuales, observando mejorías e impactos particulares y grupales. Esto da paso a que los contenidos sean pensados y visualizados de manera integral en los estudiantes teniendo como foco el proyecto de vida.

También es relevante resaltar que dentro de la clase tutorial se deja un esquema de planeación, el cuál amplía e impacta la organización y los objetivos de cada mediación pedagógica, por ello, es importante resaltar que dentro del proceso de implementación de la propuesta pedagógica EEMILAC, se cumplió satisfactoriamente con el propósito de este esquema impactando desde las prácticas del rector de la institución quien decide acogerlo como guía, para modificaciones y ajustes pertinentes que tiene el LAC, como proyecciones en su modelo pedagógico, de esta manera siendo modelado y sugerido para resignificar las prácticas pedagógicas en términos de estrategias evaluativas desde una mirada profunda en temas de apoyos y ajustes razonables que sean apropiados para estudiantes con discapacidad intelectual.

Se evidencia por medio de las entrevistas semi estructuradas las voces de los profesores de área y sus sentires, donde se expresan inconformidades con aspectos relacionados a formatos, esquemas y estructuras por diligenciar dentro del LAC, con el fin de cumplir con tareas desde sus diversas funciones, "generando un sin sabor debido al fin último de diligenciar solo formatos por obedecer a formalismos institucionales" expresión recogidas de esta herramienta de recolección, lo que permite afirmar que los espacios de talleres y capacitaciones son necesarios y pertinentes para los profesores en temas de Discapacidad intelectual, abordaje y estrategias evaluativas priorizando la población de estudio de la institución.

La propuesta como primer momento se empezó a implementar por las docentes en formación, realizando ajustes y modificaciones acordes según los requerimientos de la población, donde al momento de aplicarla con esos requerimientos los docentes de área lograban percibir el cambio en los estudiantes, siendo más receptivos, teniendo una disponibilidad al momento de implementar la clase y participando de manera activa en cada una.

Es por ello que la propuesta, logra impactar de manera significativa el LAC, donde los docentes de área lograrán implementar la de manera acorde a cada contexto, realizando ajustes según su área y el curso con quien se va a trabajar. Así mismo, los insumos como el formato de planeación y la clase tutorial permiten al docente ajustar el contenido según las habilidades y capacidades de los estudiante.

### 6.5 Análisis de saberes educativos: Taller a profesores

Se estructuró e implementó un taller dirigido a todos los profesores del LAC con el fin de reconocer y fortalecer los saberes que tiene cada uno relacionado con discapacidad intelectual dentro de los contextos educativos, por esta razón el taller se desarrolló en tres módulos denominados: 1. *Hablemos de Discapacidad Intelectual*, 2. *Apoyos y ajustes* y 3. *Otras formas de evaluar*, los cuales son una secuencia sobre los términos y prácticas más importantes que se deben tener en cuenta al momento del abordaje pedagógico a estudiantes con D.I desde sus habilidades académicas. En cada módulo se recogieron experiencias, además de aportes al proyecto investigativo a partir de una serie de análisis, como lo son:

**Tabla 9**

#### *Taller a profesores*

Modulo	Temática	Aportes desde las docentes	Actividad y / o Preguntas orientadoras
1	<b>Hablemos de discapacidad Intelectual</b>	Se pretende que en este módulo los profesores puedan reconocer y saber que es la discapacidad intelectual y como se abarca dentro del campo educativo.  Además, guiar y orientar a los profesores de manera pedagógica a que fortalezcan sus saberes frente a D.I, identificando cuales son las diferentes formas y estrategias que se pueden abarcar en el aula y como estas pueden contribuir con el aprendizaje de todos los estudiantes.	Para este primero modulo se realizará un café tertulia, donde el tema central será D.I y se basará en las siguientes tres preguntas orientadoras  1. ¿Qué sabe o conoce usted sobre DI?  Qué aportes ha tenido la D.I a su quehacer docente?



2	<b>Apoyos y ajustes</b>	Para los profesores del LAC deberá ser importante reconocer cuales son los apoyos y ajustes que deben tener en cuenta tanto al momento de planear y desarrollar los espacios académicos una clase, es por esta razón que se presentaran ejemplos a los profesores sobre la diferencia y los apoyos y ajustes que se deben realizar acorde al estudiante.	Este módulo se desarrollará como un café tertulia, donde se les preguntará a los profesores: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué son los ajustes y apoyos</li> <li>2. ¿Como implementa o tiene en cuenta los apoyos y ajustes dentro de su clase?</li> </ol> Al realizar las preguntas se dispondrá de una serie de ejemplos que permitirán conceptualizar y comprender la importancia de los ajustes y apoyos para las clases de los estudiantes con D.I.
3	<b>Aportes desde su área a los estudiantes</b>	Reconocer cuales son los aportes o las ayudas que han brindado los profesores dentro de la institución permitiendo un mejor desempeño de los estudiantes dentro del aula.	Por medio de un dibujo los profesores deberán contar como desde sus saberes pedagógicos han aportado de manera significativa a los estudiantes con DI teniendo en cuenta sus habilidades académicas. Se socializarán los dibujos con el fin de reflexionar entorno a los aprendizajes de los profesores.
4	<b>Experiencias vividas dentro del LAC</b>	Contrastar los saberes previos de los profesores del LAC junto con los aportes brindados a partir de los cuatros módulos reconociendo y retroalimentando las voces desde los aprendizajes colectivos.	Narraciones vividas y aprendizajes colectivos, se realizará como conversatorio donde los profesores contarán que fue lo que aprendieron de DI o que conocimientos fortalecieron acorde a sus saberes previos.

*Nota:* Creación propia

De acuerdo con la dinámica de diálogo que se dio en el taller a profesores, fue posible percibir los sentires que manifestaban al enfrentarse a estudiantes con discapacidad intelectual del LAC. A continuación, se realiza un análisis de los resultados obtenidos:

- Se evidencia que la formación de los profesores de área, en su mayoría desconoce la diversidad de población a la que se enfrenta en aulas regulares y aún más en aulas de apoyo, es decir, garantizan el conocimiento de contenidos, pero se les dificulta la forma de aplicarlo mediante estrategias flexibles y accesibles para todos los estudiantes.
- Las normativas actuales en el marco de la educación inclusiva requieren que los profesores de aula se desenvuelven en temas que responden al abordaje para todos, estrategias que se deben usar y todo lo relacionado para que el campo educativo favorezca el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, no se brindan espacios frecuentes o relevantes donde se trabaje en la construcción de saberes favoreciendo y ampliando el panorama de la labor docente.
- El desempeño de un buen proceso de inclusión se garantiza desde la conformación de un equipo interdisciplinar que aporte y potencie las dinámicas que se dan en el aula. Este proceso sugiere una serie de comités donde se vayan fortaleciendo las estrategias, apoyos, ajustes y evaluación aplicada a los estudiantes; así como la búsqueda de nuevas alternativas en caso de ser necesario.

- Se evidencia que los recursos y un buen entorno para desarrollar acciones pedagógicas en el campo de la educación inclusiva resultan relevantes, por tanto, las instituciones son las encargadas de facilitar material que aporte a los espacios académicos, así como insumos formativos a los profesores.

El taller fue una herramienta para que la institución se pensara los procesos internos que llevan respecto a la inclusión, además potenciar temas de interés donde los profesores estén dispuestos a la construcción de aprendizajes alternativos que complementen las acciones pedagógicas.

#### ***6.5.1 Interlocución con profesionales***

A partir del periodo 2021-2 el grupo investigador realiza una lectura del contexto, identificando que dentro del aula los actores principales ejercen una relación indispensable donde prevalecen los profesores como mediadores de procesos académicos.

Por ello, desde el grupo investigativo es indispensable precisar espacios que generen diálogos constantes con el equipo interdisciplinar alrededor de sus saberes, las diferentes formas de evaluar y las estrategias para trabajar con los estudiantes con DI donde la observación participante posibilite reconocer las acciones pedagógicas que se realizan al interior de cada grupo en la institución teniendo como muestra el grupo control 6AP, evidenciando que:

- Es necesario fortalecer por medio de capacitaciones y talleres que dialoguen frente al abordaje de los estudiantes con DI, partiendo de las habilidades académicas frente al acto pedagógico, permitiendo reconocer el tiempo, el espacio (ambientación) y las diferentes emociones de los estudiantes.
- Los profesores disciplinares, ocasionalmente deben cumplir con acciones (cuidado asistencialista, labores de enfermería y cubrir espacios académicos de otras áreas) que no son propias de su saber, ejerciendo actividades que se aíslan de lo pedagógico.
- Es necesario que los profesores disciplinares cuenten con un lineamiento concreto para planear y desarrollar las clases, según corresponda, a las mallas curriculares dirigidas por el MEN que tienen en cuenta las habilidades y potencialidades de los estudiantes.
- El grupo interdisciplinar que trabaja con los estudiantes, en ocasiones carece de conocimiento en apoyos y ajustes que imposibilita el acceso de contenidos educativos a la población con DI.
- Los profesores manifiestan que: “En la institución no se cuenta con material que permita transformar nuestras experiencias, trayendo actividades innovadoras, o apoyo con material diferente a la presentación de contenido por medio de guías y cuadernos”, es por ello que la mayoría de las clases se proporcionan con la misma estructura.

Lo anteriormente descrito permite al grupo investigador realizar un bagaje amplio sobre los vacíos conceptuales y prácticos propios de una educación

inclusiva, relacionándolo con los recursos, la adaptabilidad en cuanto apoyos y ajustes y la ambientación que requieren los estudiantes DI conforme con sus necesidades.

En este caso, el proyecto investigativo centra su mirada en la propuesta pedagógica que parte del fortalecimiento de las estrategias evaluativas aplicadas a estudiantes con D.I, que requieren apoyos en las habilidades académicas dentro de un marco de educación inclusiva, razón por la cual, fue relevante reconocer los procesos académicos de la institución para asumir estrategias que transverse al estudiante durante su trayectoria escolar. Cabe mencionar que, el proceso de investigación y mediación pedagógica amplió la mirada sobre las habilidades académicas que favorece los procesos educativos con base a las realidades del contexto.

Por esta razón, la reflexión pedagógica se encuentra en constante modificación debido a las diversas interacciones en el aula , precisando en la pertinencia de las prácticas educativas en relación con las necesidades de los estudiantes con D.I, donde es pertinente establecer que las estrategias evaluativas deben ajustarse a la integralidad de los sujetos, permitiendo reflexionar con base a los sentires de los estudiantes para trabajar de manera conjunta y hacer cambios sustanciales en las planeaciones de acuerdo a los contenidos con el fin de responder de manera significativa en los procesos educativos.

Para finalizar, resulta ser una reflexión constante de los componentes que fortalecen las prácticas educativas empezando desde una mirada individual y

procesual, transitando la formación rigurosa para la atención a estudiantes con D.I que permita resaltar y profundizar la elaboración de material e implementación de planeaciones acordes a las necesidades y objetivos propuestos dentro de cada grado escolar.

### **1.6 Rol de educador especial**

Dentro de la institución, el rol del educador especial es indispensable en los múltiples procesos que se realizan allí, tales como: el acompañamiento pedagógico en las diferentes aulas y el apoyo hacia los maestros y estudiantes; elaborando distintas maneras de un abordaje pedagógico significativo en todas las mediaciones pedagógicas, logrando así, una sincronía en los escenarios que convocan a la institución para un ejercicio con mayor relevancia. El educador especial dentro de la institución apoya, garantiza y vela por los procesos de inclusión teniendo en cuenta las habilidades y capacidades de los sujetos, para que así se logre reconocer integralmente a cada estudiante permeando su contexto desde la subjetividad.

El educador especial, es relevante dentro de la consolidación de procesos transversales en las prácticas inclusivas desde una mirada socio-educativa, que orienta las acciones pedagógicas y didácticas dentro de la institución; además se ha constituido como una pieza importante al momento de implementar de manera asertiva las distintas políticas públicas que cobijan a los estudiantes con discapacidad sin descuidar la visión del colegio, garantizando así el acceso, calidad y permanencia a estudiantes con discapacidad.

Dentro de sus habilidades, resalta el análisis que relaciona las dinámicas sociales, las necesidades de la población y las prácticas en el campo educativo para la construcción de estrategias que favorezcan el tránsito en contextos pedagógicos; así como la complementación de saberes con profesionales que se desenvuelven en otras disciplinas implícitas en el campo, con el objetivo de priorizar las construcciones dadas en diversos contextos.

Ahora bien, algunas de las funciones a ejecutar que impactan significativamente lo pedagógico están situadas en: facilitar la participación de los estudiantes en contextos educativos y sociales, planear estrategias que respondan a las necesidades enmarcadas en las capacidades de los estudiantes, evaluar de acuerdo a los avances evidenciados procesualmente, orientar las actividades a partir de la autonomía y procesos individuales que tengan los estudiantes reconociendo su proyección, asesorar a los profesores teniendo en cuenta las estrategias didácticas y evaluativas aplicadas a los estudiantes en general contribuyendo al trabajo interdisciplinar que se de en los contextos.

### **6.7 Proyecciones**

A partir de la implementación de las fases que abarcó la investigación, pero sobre todo el desarrollo de la propuesta pedagógica y el análisis de esta, resultan algunas sugerencias que como grupo investigador son posibles establecer como una proyección segmentada en tres fases: a nivel institucional (LAC), enfoque en población con DI y en una construcción desde campo de la educación inclusiva.

### **6.7.1 A nivel institucional (LAC)**

- De acuerdo con el enfoque de atención que tiene el LAC, en el que la mayoría de su población presenta DI, se requiere de un trabajo interdisciplinar que tenga conocimientos previos de abordaje con la población, incluso la capacitación e innovación de estrategias en el campo pedagógico que faciliten el acceso a la educación de los estudiantes, correspondiente a sus capacidades.
- Se hace necesario llevar un balance y análisis entre las acciones positivas que se llevan dentro del aula a nivel pedagógico y las posibles oportunidades de mejora para acciones futuras, ligándolo a la búsqueda de soluciones.
- De acuerdo con la PP, el grupo investigativo propuso estrategias que favorecen las acciones pedagógicas desde el reconocimiento de la diversidad que presenta la población, por ello, como proyección se espera que la institución logre replantear la dinámica en las aulas como base de su autonomía, dando prioridad al acceso y a la calidad educativa que se brinda a los estudiantes
- Es indispensable una constante formación de todo el equipo interdisciplinario frente a temas de ajustes, apoyos, estrategias y como gran medida capacitar según la población con que se esta trabajando.

### **6.7.2 Enfoque en población con DI**

- En cuanto a la población se sugiere validar otras formas en la adquisición



del conocimiento, a partir de un ambiente enriquecedor para los estudiantes; si bien se encuentran falencias a nivel conceptual, algunos estudiantes pueden demostrar la relación que demuestra su aprendizaje a nivel práctico y participativo de acuerdo con sus habilidades académicas.

- Es fundamental hacer una lectura de contexto en toda acción pedagógica e investigativa que aporte al trabajo con población que presente DI, ya que, aunque la concepción sea la misma, cada sujeto es particular en su integralidad. Adicionalmente, el trabajo investigativo enfocado en la población mencionada permite resignificar los espacios que se brindan en el ámbito educativo, limitando las barreras que impiden consolidar aspectos que aportan a la inclusión.

### ***6.7.3 Construcción desde el campo de la educación inclusiva con elementos como apoyos y ajustes, evaluación y políticas***

- Es necesario evidenciar la importancia del trabajo pedagógico a partir del uso apropiado de apoyos y ajustes. que posibilitan visualización y el potenciamiento de habilidades académicas en los estudiantes conociendo y dando acceso a la diversidad de estas.
- Identificar otras oportunidades en que los conocimientos de los estudiantes puedan ser validados, reconoce los logros escolares a partir de las habilidades académicas con las que cuentan los mismos, de este modo también se potencia la motivación e interés de los niños, niñas y jóvenes en el campo de la educación.
- Se requiere la implantación de normativas que dialoguen en torno a la

educación inclusiva no solo desde la mirada del diagnóstico propio a propósito de la discapacidad, sino que permita reconocer otros ritmos y estilos de aprendizajes que componen las aulas de educación.

- Así mismo, se espera que el aporte de esta investigación sea de ayuda para replantear políticas públicas que enriquecen las formas de abordar y evaluar a las PcD en el marco de educación inclusiva apuntando al reconocimiento de la persona con discapacidad desde la subjetividad, una mirada integral, sus habilidades y capacidades.

## 7. Referencias bibliográficas

- AAIDD (2021). *Discapacidad Intelectual, definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos*. (12th Ed.) [Miguel Ángel Verdugo, trad.] Hogrefe TEA Ediciones
- AAIDD, (2011): *Discapacidad Intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyos*. (11ª ed.). [Miguel Ángel Verdugo, trad.] Alianza Editorial.
- Álvarez-Gayou, J., Camacho y López, S., Maldonado, G., Trejo, C., Olgúin, A. & Pérez, M. (2014). La investigación cualitativa. *XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan*, 2(3).  
<https://doi.org/10.29057/xikua.v2i3.1224>
- Arráez, M., Calles, J. & Moreno, L. (2006) La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181  
<http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Arteaga, C., Fuertes, A., Jojoa, S. & Ramos, V. (2021). Plan individual de ajustes razonables como una herramienta que beneficie a la población con discapacidad. *Revista Huellas*, 7(1), 44-50.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6312>
- Carrillo, M. (2012). Inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida. Interacciones explicativas de la Discapacidad Intelectual y la intervención optimizadora. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Congreso de la República de Colombia. (31 de julio, 2009). Ley 1346 de 2009.  
DO: 47.427

[https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=37150](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=37150)

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero, 1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Contreras, Y. (21 de marzo, 2017). Criterios de evaluación de aprendizajes para los estudiantes con Discapacidad Intelectual leve.

<https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/criterios-de-evaluacion-de-aprendizaje-para-los-estudiantes-con-discapacidad-intelectual-leve/>

Cruz, A., Mesa, J. & Ortega, M. (2012). *La evaluación pedagógica y la autoevaluación como proceso de autorregulación en la formación humanista en la institución educativa Juan de la Cruz Posada*. (Trabajo de grado, Especialización Evaluación Pedagógica). Universidad Católica de Manizales.

<https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/696/1/Amado%20Jose%20Cruz%20Mejia.pdf>

Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12) 26-46.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>

Enciso, C. & Cruz, J. (2013). *Paradigma de la hermenéutica, la investigación cualitativa*. (Presentación de clase, Doctorado en Educación). Universidad

Autónoma de Guadalajara. <https://prezi.com/3idx6un3nezq/el-paradigma-hermeneutico-la-investigacion-cualitativa/>

Escalante, E., Borjas, M., Pacheco, M., & Anturi, M. (2020), Evaluación del éxito escolar: análisis de Colombia frente al derecho a la equidad. *Revista de Derecho*, (53), 59-84. <https://doi.org/10.14482/dere.53.371.8>

Förster, C. & Núñez, C. (2018). ¿Cómo evalúan los aprendizajes los colegios chilenos? Un diagnóstico a partir de los reglamentos de evaluación. *Centro Estudios de Políticas y Prácticas en Educación - CEPPE Policy Briefs*, (18), 1-4. <http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/policy-brief18-230118.pdf>

García Hernández, M., Martínez Garrido, C., Martín, N. & Sánchez-Gómez, L. (2002) La entrevista. [Apuntes de clase, Máster en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación]. [http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86\\_entrevistapdfcopy.pdf](http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf)

García, I. (2005), Concepto actual de discapacidad intelectual. *Psychosocial Intervention*, 14(3), 255-276. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179817547002.pdf>

González, E., Peña, M. & Valladares, M. (2007). Como realizar una clase modelo de una asignatura o disciplina. *Revista de Ciencias Médicas*, 11(3), 1-6. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v11n3/rpr26307.pdf>

Hernández, R. & Moreno, S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Revista educación y educadores*, 10(2), 215-223.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83410215.pdf>

ICFES. (2020). *Guía de orientación Saber 11°*.

<https://www2.icfes.gov.co/web/guest/gu%C3%ADa-de-orientaci%C3%B3n-examen-saber-11>

Liceo Arkadia de Colombia (2021). Manual de convivencia escolar [Documento institucional]. [http://liceoarkadia.edu.co/web/?page\\_id=3240](http://liceoarkadia.edu.co/web/?page_id=3240)

Liceo Arkadia de Colombia. [Página web institucional].

[http://liceoarkadia.edu.co/web/?page\\_id=3240](http://liceoarkadia.edu.co/web/?page_id=3240)

Martínez, L. (2007) La observación y diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*. 74-80.

<https://pt.scribd.com/doc/230657286/9-La-Observacion-y-El-Diario-de-Campo-en-La-Definicion-de-Un-Tema-de-Investigacion#>

Ministerio de Educación Nacional (16 de abril, 2009). Decreto 1290 de 2009.

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (8 de septiembre de 2022). *En el marco de la política pública de educación inclusiva, el Ministerio de Educación aclara y ratifica el alcance de la Circular 020 de 2022 relacionada con la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el país.*

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/412039:E>

[n-el-marco-de-la-politica-publica-de-educacion-inclusiva-el-Ministerio-de-Educacion-aclara-y-ratifica-el-alcance-de-la-Circular-020-de-2022-relacionada-con-la-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-en-el-pais](#)

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Resolución número 2343 de junio de 1996: por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.*

<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/35dbc824-2492-4430-928d-555a3465aa52/content>

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Guía para la implementación del decreto 1421 de 2017. Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

[https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/L2\\_R1\\_Mod2\\_Guia\\_apoyo\\_Decreto\\_1421.pdf](https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/L2_R1_Mod2_Guia_apoyo_Decreto_1421.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (29 de agosto, 2017). Decreto 1421 de 2017.

DO: 50340. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Morales, S., Hershberger, R. & Acosta, E. (2020). Educación médica. Evaluación por competencias; ¿Cómo se hace? *SciELO*, 63(3), 46-56.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v63n3/2448-4865-facmed-63-03-46.pdf>

- Mosquera-Albornoz, D. (2018). Análisis sobre la Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 11(1), 43-55.  
<https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.003>
- Muñoz, K. & Otondo, M. (2018). Evaluación de aprendizajes en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 11(2),71-90. <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.2.004>
- Peredo, R. (2016) Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *RIP: Reflexiones en Psicología*. 15, 101 – 122.  
[http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf)
- Pérez J. & Merino M. (2012). Definición de hermenéutica [Página web].  
Definicion.de. <https://definicion.de/hermeneutica/>
- Pérez-Rodríguez, L., Martínez-Morales, P. Á., & Carrera-Morales, M. (2016). El diagnóstico de la preparación para la vida escolar de los niños con Discapacidad Intelectual. *Revista Ra Ximhai*, 12(5), 73-83.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46147584005>
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., & Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XV(2), 133-154. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rodríguez, C., Lorenzo, O. & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista*



*Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XV(2), 133-154.

<https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Ruiz Mitjana, L. (4 de marzo, 2019) Técnica de observación participante: tipos y características. [*Página web*].

<https://psicologiyamente.com/psicologia/tecnica-observacion-participante>

Ruiz, L. (15 de septiembre, 2019). *¿Qué es el diseño de investigación y cómo se realiza?* <https://psicologiyamente.com/miscelanea/disenio-de-investigacion>

Sánchez-Gómez, V., López, M., Amor, A. & Verdugo, M. (2020). Apoyos para la Calidad de Vida de Escolares con y sin Discapacidad: Revisión de Literatura. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(2), 327–349. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.016>

Secretaria de Educación Distrital. (2014). Documento orientador educación incluyente. Alcaldía Mayor de Bogotá.

<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/1116>

Soraca, E. (2001), Reseña citando a Kaufman, R. (2001). Planificación de Sistemas Educativos. Editorial Trillas.

<http://online.aliat.edu.mx/adistancia/ModPlaneacion/img/lecturas/planificacion.pdf>

Taguena, J. & Vega, M. (2012) Técnicas de investigación social. Las entrevistas abierta y semidirectiva. *Revista de investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(1), 58-94.

[https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7465/tecnicas\\_de\\_investigacion\\_social-las\\_entrevistas\\_abiertas\\_y\\_semirectivas.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7465/tecnicas_de_investigacion_social-las_entrevistas_abiertas_y_semirectivas.pdf)

Taguenca, J. & Vega, M. (2012). Técnicas de investigación social. Las entrevistas abierta y semirectiva. *Revista de investigación en ciencias sociales y humanas, Nueva Época*, 1(1), 58-94.

[https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7465/tecnicas\\_de\\_investigacion\\_social-las\\_entrevistas\\_abiertas\\_y\\_semirectivas.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7465/tecnicas_de_investigacion_social-las_entrevistas_abiertas_y_semirectivas.pdf)

Toboso, M. & Arnau, M. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 10(20), 64-94.

<http://www.redalyc.org/revista.oa?id=282>

UNESCO. (noviembre, 2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Trabajo presentado en cuadragésima octava reunión de la conferencia internacional de educación, Ginebra.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa)

Urquijo, M. (2014), La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *EDETANIA* (46), 63-80.

Vallejo, P., Zambrano, G. & Vallejo, P. (2020). Modelos de planificación educativa y diversidad en aulas de clases. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, VI(10), 302-315.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7088758>

Valverde, L. (1991) El diario de campo. *Revista Trabajo Social*. 308-319.

<https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Valverde, L. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social CCSS 18(39)*, 308-

319. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Zabalza, J., Caro, L., & Delgado, P. (s. f.) Las estrategias evaluativas en el proceso educativo. Documento n°7. [Documento institucional] Pontificia Universidad Católica de Chile.

Zacarias, I. (2018). Las políticas de evaluación educativa en América Latina y el valor social de la educación. *Revista Fuentes*, 20(2), 29–35.

<https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6426>

## 8. Apéndices

### Apéndice 1

#### *Matriz de contenido*

<b>Matriz de contenido</b>				
<b>Diarios de campo</b>	<b>Estudiantes</b>		<b>Mediación pedagógica</b>	
	<b>Fortalezas</b>	<b>Oportunidad de mejora</b>	<b>EE en formación</b>	<b>Docente de área</b>
<b>N.B.1</b>				
<b>D.D.2</b>				
<b>T.F.3</b>				
<b>E.M.4</b>				

*Nota:* Elaboración propia.

## Apéndice 2

### Matriz de planeación

Planeación	Mediación pedagógica			Ejecución		
	Motivación	Anticipación	Estrategias evaluativas	Ambientación/espacio	Tiempo	Recursos didácticos
#1						
#2						
#3						
#4						
#5						
#6						
#7						
#8						
Observaciones						

*Nota:* Elaboración propia

### Apéndice 3

*Formatos: Diario de Campo*

<b>Fecha</b>	<b>Diario de campo #</b>
<b>Nombre de la institución</b>	<b>Grado</b>
<b>Docente asesor</b>	<b>Docente en formación</b>
<b>Contextualización del grado</b>	
<b>Actividades desarrolladas</b>	
<b>Descripción de lo observado</b>	
<b>Estrategias evaluativas implementadas</b>	
<b>Fortalezas</b>	<b>Oportunidades de mejora</b>
<b>Categorías de evaluación (subcategorías)</b>	<b>Preguntas orientadoras o problematizadoras</b>
<b>Reflexiones y aprendizajes</b>	
<b>- aspectos a considerar</b>	<b>- aspectos a mantener</b>

*Nota:* Elaboración propia

## Apéndice 4

### Folleto tips de abordaje para estudiantes con DI

## HABLEMOS DE DISCAPACIDAD INTELLECTUAL

“La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones importantes tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa. Estas limitaciones comienzan antes de los 22 años” AAIDD (2021)

### A TENER EN CUENTA

- Presenta las formas de aprendizaje a nivel práctico y participativo debido a la dificultad en el aprendizaje conceptual concreto.
- Requiere de anticipación de las estrategias.
- Necesita instrucciones claras y precisas, además de motivación y modelamiento.
- Se sugiere el uso de canales alternos de información (visual, auditivo, sensorial).

# APOYOS

**GENERALIZADO**      **INTERMITENTE**

**EXTENSO**      **LIMITADO**

## AJUSTES

Se relacionan con la modificación de instrucción, contenido, material y acciones dentro del aula que permitan a los estudiantes una participación activa garantizando su autonomía en el desarrollo de sus propias habilidades académicas

TIEMPO

RECURSOS

>>>> EJEMPLOS

## ESTRATEGIAS EVALUATIVAS

### MÉTODO ORAL

- Coherencia y pertinencia del tema
- Asociación con la experiencia
- Secuencia en la narración
- Manejo del tono de voz
- Construye discursos
- Plantea conclusiones

### ORIENTACIONES

DISCURSO

ENTREVISTAS

EXPOSICIONES

RECURSOS

CUENTA HISTORIAS

Nota: Creación propia

Apéndice 5

Folleto tips de abordaje para estudiantes con DI: clase tutorial

**ESTRATEGIAS EVALUATIVAS**

**MÉTODO PRÁCTICO**

- Elaboración y uso de herramientas alternativas (dibujos, imágenes, carteleras, diapositivas, videos, etc.)
- Asociación de la teoría con la experiencia
- Creatividad
- Trabajo en conjunto con pares

**ORIENTACIONES**

**RECURSOS**

- MAQUETAS
- DIBUJOS
- TRABAJO COLABORATIVO
- EJEMPLOS EN LA COTIDIANIDAD

**ESTRATEGIAS EVALUATIVAS**

**MÉTODO ESCRITURAL**

- Coherencia y pertinencia de textos
- Mantiene hilo conductor
- Argumenta
- Lectura autónoma del tema
- Respeto ortografía
- Niveles de lectura (literal, inferencial, crítico y creativo)

**ORIENTACIONES**

**RECURSOS**

- CONSTRUYE CUENTOS
- PLANTEA CONCLUSIONES
- RESPONDE A DICTADOS
- HISTORIETAS

**CLASE TUTORIAL**

**TIPS DE ABORDAJE PARA ESTUDIANTES CON DI**

ELABORADO POR: NATALIA BEDOYA LUNA, DANIELA DUEÑAS, TIFANY FONSECA Y ERIKA MAHECHA

LICEO COLOMBIA ARKADIA  
Saber, excelencia, autonomía

Nota: Creación propia