

**ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR UNA EVALUACION INCLUYENTE EN  
LA INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA DE MEDELLIN (ANTIOQUIA)**

**AUTORAS**

**MARIA NUBIA DURANGO ZAPATA**

**MARIA BEATRIZ PINEDA CADAVID**

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA**

**MEDELLIN**

**2011**

**ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR UNA EVALUACION INCLUYENTE EN  
LA INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA DE MEDELLIN (ANTIOQUIA)**

**AUTORAS**

**MARIA NUBIA DURANGO ZAPATA**

**MARIA BEATRIZ PINEDA CADAVID**

**Proyecto de Investigación para optar el título de  
Especialista en Evaluación Pedagógica**

**LUZ ESTELLA PULGARIN**

**Tutora**

**UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA**

**MEDELLIN**

**2011**

## **Nota de aceptación**

Este trabajo ha sido revisado y analizado, encontrándose que reúne los requisitos exigidos de elaboración y presentación, por lo cual se notifica su aceptación.

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Medellín, 24 de junio de 2011

## **AGRADECIMIENTOS**

Las docentes investigadoras expresan sus agradecimientos a la Universidad católica de Manizales, por la calidad de su asesoría en el desarrollo de la investigación, y por el alto nivel de exigencia durante todo el proceso.

Agradecemos también a todos los docentes de la institución Educativa Tulio Ospina, quienes participaron activamente de la evolución de esta investigación, y brindaron aportes significativos en todo el proceso.

## RESUMEN

El proyecto de investigación planteado, surge de la necesidad presentada en la Institución Educativa Tulio Ospina de Medellín, con respecto a la evaluación de sus estudiantes con Necesidades educativas Especiales.

La Institución cuenta con políticas de integración que incluyen en sus aulas estudiantes con diferentes necesidades, pero a la hora de evaluarlos no se cuenta con las herramientas adecuadas para llevar a cabo un proceso efectivo de valoración de los aprendizajes, ya que no hay planteamientos teóricos ni prácticos desde el Sistema de Evaluación Institucional, ni tampoco a nivel del Proyecto Educativo Institucional con sus planes de área y su currículo.

Por estas razones, se hizo fundamental el análisis de los aspectos que influyen en un adecuado proceso de evaluación en condiciones de equidad y respeto a la diferencia, dando lugar a la consideración de una evaluación incluyente que acogiera no sólo a los estudiantes con Necesidades educativas Especiales, sino también a todo el conjunto de estudiantes que conviven en el aula y la enriquecen con su diversa manera de aprehender el mundo que les rodea.

Una vez determinados los aspectos de mayor incidencia en el proceso de evaluación, guiados por la observación directa y la encuesta a docentes, se lograron establecer las recomendaciones para la Institución educativa en términos de un plan de mejoramiento que incluye:

- Adaptaciones al currículo y al proyecto Educativo Institucional.
- Presentación de estrategias evaluativas incluyentes que consideran los distintos estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples.
- Capacitación docente sobre experiencias de enseñanza y evaluación.
- Reestructuración de funciones de la maestra de apoyo.

## CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	8
1. TÍTULO	9
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	10
2.2 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO	11
3. ANTECEDENTES	13
4. JUSTIFICACIÓN	15
5. OBJETIVOS	17
5.1 OBJETIVO GENERAL	17
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
6. IMPACTO SOCIAL	18
7. MARCO REFERENCIAL	19
7.1 GENERALIDADES DE LA EVALUACIÓN	19
7.1.1 Educar y evaluar desde la diferencia: propuesta de educación Inclusiva	22
7.1.2 Necesidades educativas Especiales	24
7.2 EVALUACION Y DESARROLLO HUMANO	25
7.2.1 Evolución del concepto de evaluación	28
7.3 EVALUACION Y APRENDIZAJE	29
7.3.1 Estilos de aprendizaje	29
7.3.2 Inteligencias múltiples	30

7.3.3 La evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación Inclusiva	34
7.3.4 El aprendizaje cooperativo y la evaluación	35
7.3.5 Necesidades educativas y evaluación	35
7.3.6 El educador y su papel en la evaluación incluyente	37
7.3.7 Los docentes de apoyo en la educación inclusiva	38
7.4 EVALUACION DE LA ENSEÑANZA	39
7.4.1 Adaptaciones curriculares necesarias para una educación inclusiva	41
7.4.2 Evaluación-valoración de los estudiantes	44
7.5 MARCO LEGAL DE LA EVALUACIÓN: DECRETO 1290	46
8. DISEÑO METODOLOGICO	53
8.1 DESCRIPCION DEL ESTUDIO	53
8.2 PROCEDIMIENTO	53
8.3 POBLACIÓN	54
8.4 MUESTRA	54
8.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	55
8.5.1 La observación directa	55
8.5.2 Encuesta	55
8.5.3 Revisión de documentos	55
8.6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	56
8.6.1 Plan de análisis de la información	56
8.6.1.1 Análisis de la observación directa	56
8.6.1.2 Análisis e interpretación de la encuesta aplicada a docentes	57
8.6.1.3 Representación gráfica de datos	62
8.6.1.4 Análisis de los resultados encontrados en el PEI	67
8.6.1.5 Convergencia de la información recolectada	68

9. INFORME FINAL	70
10. PROPUESTA EVALUATIVA	72
11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	81
12. COMPONENTE ÉTICO	83
13. CRONOGRAMA	84
14. PRESUPUESTO	85
BIBLIOGRAFIA	86
ANEXOS	88
Anexo A: Decreto 366 de 2009	88
Anexo B: Encuesta	98
Anexo C: Banco de estrategias evaluativas	99
Anexo D: Texto gui3n del video institucional	112
Anexo E: Autobiografías	117



## INTRODUCCION

El presente ejercicio investigativo en educación, se plantea como respuesta a la necesidad de generar nuevas estrategias evaluativas que correspondan a los requerimientos de los estudiantes en el contexto de la educación inclusiva, en la Institución Educativa Tulio Ospina de Medellín, Antioquia.

A través del planteamiento conceptual sobre evaluación e inclusión, se pretende dar elementos a los docentes para que transformen las prácticas excluyentes hacia los estudiantes que presentan dificultades cognitivas, y en cambio reconozcan la importancia de generar ambientes educativos de equidad, basados en la igualdad de oportunidades para todos.

La evaluación en el contexto de la inclusión, es la propuesta central mediante la cual las docentes investigadoras fundamentan el planteamiento de estrategias aplicables con jóvenes y adolescentes de la educación básica.

Inicialmente, el proyecto se plantea una serie de objetivos específicos que den ruta al problema planteado con respecto a la evaluación de los estudiantes en el contexto de la inclusión, y justifica la importancia de generar ambientes de respeto a la diferencia a través de la descripción del impacto social del proyecto.

Posteriormente aborda los fundamentos conceptuales que sirven de base a la propuesta de la inclusión en educación, tanto desde el ámbito legal como pedagógico, y la contextualiza a nivel de la evaluación del aprendizaje a partir de los diferentes estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples.

Se analiza el instrumento investigativo utilizado para recolectar información, y a partir de allí se generan las propuestas del plan de mejoramiento que se aporta a la Institución educativa con respecto a la evaluación incluyente.

## **1. TÍTULO**

**ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR UNA EVALUACIÓN INCLUYENTE EN LA INSTITUCIÓN TULIO OSPINA DE MEDELLÍN, ANTIOQUIA.**

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La Institución Educativa Tulio Ospina de Medellín, integra estudiantes con Necesidades Educativas Especiales pero carece de fundamentos teóricos y prácticos para su evaluación.

### **2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

En la Institución Educativa Tulio Ospina, encontramos actualmente un promedio de 1 a 4 estudiantes con Necesidades Educativas Especiales por grupo, especialmente en la básica Primaria, aunque también se presentan algunos casos en la Secundaria. Nos referimos solamente a los estudiantes que tienen un diagnóstico profesional porque han sido remitidos por sus docentes o ya traían una historia clínica antes de ingresar a la institución. Igualmente contamos con estudiantes que presentan discapacidades motoras, auditivas y visuales.

Hasta el momento, la institución les ha dado su acogida al sistema educativo sin ninguna discriminación, pero se ha quedado corta en transformar su currículo para permitir a estos estudiantes un proceso formativo que corresponda a su capacidad cognitiva y que les permita verificar sus progresos en esta misma medida.

Como los docentes tampoco cuentan con una capacitación al respecto, asumen la formación homogénea de todos sus estudiantes, y por supuesto a quienes presentan dificultades se les valora con promedios muy bajos en cada actividad, en cada período académico, y finalmente o se les promueve por “consideración” o no son promovidos por no tener los logros mínimos que manejan sus compañeros con capacidades “normales”.

Estos estudiantes van acumulando durante su etapa formativa altos niveles de frustración, que desembocan en la mayoría de los casos en deserción escolar; es por esto que en la Secundaria no se encuentran con tanta frecuencia como en Primaria. Sus padres, con igual o mayor nivel de frustración, optan por dejarlos por fuera del sistema educativo o eligen cursos artesanales para que sus hijos aprendan un oficio.

Ante esta compleja situación en la que la escuela debería plantear propuestas, vemos con asombro que directivos y docentes se declaran impotentes por

desconocimiento y continúan su labor “igual para todos” en un marco de evidente indiferencia, mientras la deserción continúa.

A nivel teórico, la institución cuenta con una Resolución que describe el proceso de evaluación a partir del Decreto 1290. En ella se mencionan detalladamente las características de la evaluación institucional, y entre ellas está la flexibilidad en términos de “respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante”, y menciona la posibilidad de que cada uno sea evaluado conforme a su capacidad de asimilación. En la práctica no ocurre así. El documento plantea una evaluación participativa, interpretativa, formativa, continua, holística, sistemática, democrática, integral, cualitativa y compleja. Pero al pasar al Proyecto Educativo Institucional, nos encontramos con planes de estudios que no han sido pensados para la evaluación cualitativa, porque no ofrecen alternativas para la diferencia, cuando la realidad nos muestra cada año un importante aumento de población con Necesidades Educativas Especiales que no están encontrando espacio en una escuela que les brinde oportunidades de evolucionar acorde con sus capacidades.

Actualmente lo que hace la educación regular, es marcar mayor distancia entre unos y otros estudiantes, y aprender a un ritmo distinto se convierte en el rótulo que atormenta y del que sólo es posible deshacerse abandonando la escuela.

## **2.2 DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO**

La Institución Educativa Tulio Ospina es una institución pública y oficial que presta los servicios de educación formal desde el grado de transición hasta el grado once, de acuerdo con la norma y los lineamientos gubernamentales. Es una institución adscrita a la Secretaría de Educación de Medellín, ubicada en la comuna 10 de la ciudad. Está compuesta por 3 sedes: Sede Tulio Ospina, con educación desde transición hasta undécimo y se halla en el sector Nazareno; Sede Madre Marcelina, donde se presta el servicio sólo en transición y básica primaria, ubicada en el sector Estación Villa y la sede Francisco José de Caldas, con grados desde transición hasta once, incluyendo el programa de Aceleración y el de Procesos Básicos, y está ubicada en el sector San Benito.

La institución atiende a un gran número de estudiantes con SISBEN, dado que en su mayoría provienen de los estratos 1,2 y 3. Sus barrios de procedencia son El Chagualo, Castilla, Doce de Octubre, Prado Centro, Santa Cruz, Santo Domingo, Alfonso López, San Benito y Robledo, principalmente. Un gran porcentaje de padres de familia se dedica al comercio informal.

Problemas o necesidades identificadas:

- Bajo rendimiento y desmotivación de los estudiantes
- Rendimiento medio o bajo en pruebas externas (SABER y Pruebas para ingreso a la educación superior, exámenes de ingreso a la universidad) de los estudiantes.
- Movilidad urbana
- Padres de familia con nivel académico inferior a bachillerato (cerca del 90%)
- Violencia intrafamiliar

### ***MISIÓN***

La INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA es una entidad oficial de la ciudad de Medellín que ofrece los servicios de educación Preescolar, Básica y Media, orienta procesos académicos, humanísticos y sociales, formando mujeres y hombres integrales con valores éticos y democráticos, con capacidad creativa y reflexiva, para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea.

### ***VISIÓN***

En el año 2018, la INSTITUCIÓN EDUCATIVA TULIO OSPINA, certificada en el Sistema de Gestión de Calidad, será reconocida a nivel regional y nacional por su liderazgo académico, formación humana, aplicación pedagógica de las nuevas tecnologías e incorporación del enfoque de equidad de género, formando mujeres y hombres comprometidas/os con su proyecto de vida y su entorno social.

### 3. ANTECEDENTES

- “INCLUSIVA” MODELO PARA EVALUAR LA RESPUESTA DE LA ESCUELA A LA DIVERSIDAD DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

(PROYECTO FONDEF/CONICYT D04I1313)

- Autora: Cynthia Duk Homand
- Localización: REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación, ISSN 1696-4713, Vol. 5, N°. 5, 2007 (Ejemplar dedicado a: Aportaciones al I Congreso Iberoamericano de Eficacia Escolar y factores Asociados celebrado en Santiago de Chile), págs. 188-199

Este proyecto tuvo como objetivo principal mejorar la calidad y la equidad en la educación, a través del diseño de un modelo de evaluación que permitiera a las escuelas dar respuestas adecuadas a la diversidad de sus estudiantes, incluyendo a aquellos que presentan necesidades educativas especiales y a los que no las tienen. Desarrollaron la propuesta de construcción de un modelo evaluativo alternativo y a la vez complementario, que posibilitara la inclusión y respondiera a las diferencias individuales de aprendizaje.

La metodología de investigación se centró en actividades de investigación científica y en la validación de los instrumentos de evaluación diseñados por expertos y docentes de 9 establecimientos educativos; la construcción del modelo evaluativo y sus instrumentos fueron posteriormente aplicados en 5 establecimientos piloto para verificar su validez y eficacia.

- APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN INCLUSIVA
- Localización: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

Es un trabajo liderado por los países que integran la Agencia Europea para el desarrollo de la Educación del alumnado con necesidades educativas especiales, que contempla a estos estudiantes desde las posibilidades que les puede ofrecer una evaluación inclusiva. Para ello están fundamentando normativas y procedimientos que contribuyan a que los actores educativos puedan acceder a fuentes de información sobre cómo aplicar la evaluación inclusiva.

La Agencia desarrolló un proyecto denominado “Evaluación e inclusión educativa”, en el cual participaron expertos de 25 países europeos. En la primera fase examinaron la normativa y la práctica de la evaluación en centros inclusivos, produciendo 23 informes descriptivos sobre la evaluación, una base de datos con información nacional y un informe síntesis en 19 idiomas. Una segunda fase planteó la aplicación de la evaluación inclusiva a través de tres aspectos: “El apoyo al profesorado, la organización escolar y los métodos e instrumentos para involucrar a distintos agentes en el proceso de evaluación.

- EVALUAR EN UNA ESCUELA PARA TODOS
- Autores: César Coll y Javier Onrubia
- Localización: Cuadernos de Pedagogía 318, pp 50-54, 2002.

En este trabajo, los autores se proponen analizar la importancia de la transformación hacia una evaluación inclusiva, como la manera más eficaz de transformar también la escuela abierta a la diversidad. Se consideran las tres dimensiones que conforman la evaluación inclusiva: una dimensión formadora, una formativa y una orientadora y de apoyo.

Los mismos autores desarrollaron entre 1996 y 2000 un proyecto de investigación sobre La evaluación del aprendizaje en las prácticas educativas escolares patrocinado por el Ministerio de Educación española.

Su objetivo primordial es romper con las concepciones cuantitativas y acumulativas del conocimiento, adoptando en cambio una concepción cualitativa y multidimensional, donde cada estudiante avanza a un ritmo propio en medio de un ambiente de respeto a la diferencia.

## 4. JUSTIFICACIÓN

En los últimos años, ha sido creciente la integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales al aula regular.

Las experiencias obtenidas con este proceso en el sistema ordinario, han puesto de manifiesto la necesidad de un nuevo enfoque en el modelo tradicional de intervención psicopedagógica en el aula.

La integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales implica, entre otras cosas, la necesidad de cualificar y capacitar a los docentes, la elaboración y adaptación de diseños curriculares, la orientación e intervención psicopedagógica, la innovación e investigación educativa de los procesos integrados y la adaptación de los recursos humanos y materiales.

Actualmente los docentes nos enfrentamos a un reto que aunque no es tan nuevo, aún se nos dificulta asumir por la carencia de herramientas profesionales e institucionales: enseñar y evaluar a nuestros estudiantes desde una perspectiva inclusiva, que considere tanto las capacidades de aprendizaje de estudiantes “regulares”, como aquellos con necesidades especiales.

Concretamente en la Institución educativa Tulio Ospina, tanto en la Básica Primaria como en la Secundaria y Media, ha sido creciente el ingreso de estudiantes con múltiples dificultades para el aprendizaje, discapacidades motoras y dificultades de adaptación social. No obstante, las prácticas pedagógicas en el aula continúan siendo homogéneas, incluida la evaluación, donde los estudiantes con dificultades diagnosticadas son valorados a igual escala que los estudiantes regulares a partir de las pruebas aplicadas a todo el grupo. Incluso el Sistema Institucional de Evaluación no presenta ningún pronunciamiento al respecto, desconociendo que contamos con población que requiere otras formas de ser evaluada, así como otras formas de enseñanza.

Como consecuencia, su desempeño académico siempre resulta bajo y su promoción no se da, en vista de que no presentan progreso en los logros planteados para cada grado escolar. Este es un proceso que se ha venido repitiendo en los últimos años, y que no sólo es frustrante para el estudiante y su familia, sino también para el docente que es conocedor del diagnóstico pero que no cuenta con herramientas adecuadas desde el PEI para orientar este tipo de procesos formativos.



Es por eso que esta investigación estará dirigida a plantear la necesidad de enseñar y evaluar desde la heterogeneidad de nuestros estudiantes, proponer las adaptaciones curriculares pertinentes y la apropiación de nuevas estrategias evaluativas que permitan realmente integrarlos y desarrollar sus potencialidades tanto a nivel cognitivo como social, emocional y cultural.

También analizaremos el concepto de inclusión como una educación de calidad para todos, sin exclusiones, en la que conviven y aprenden todos los alumnos, independientemente de sus características individuales, grupales o contextuales.

Así mismo se estudiarán las cuatro ideas que fundamentan el sentido de la educación inclusiva, y sus implicaciones en la evaluación:

- \*La inclusión como un derecho humano.
- \*La inclusión como la vía para garantizar la equidad en educación.
- \*El derecho humano de ser educado junto a sus iguales.
- \*La necesidad de que la sociedad asegure el desarrollo de la inclusión.

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GENERAL:**

- Plantear estrategias de evaluación que correspondan a las posibilidades de aprendizaje de todos los estudiantes, en un contexto incluyente y de equidad.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Determinar el papel de la escuela y el maestro en la transformación hacia escenarios evaluativos incluyentes.
- Proponer adaptaciones que deben asumir el currículo y el PEI para considerar la evaluación incluyente en la institución.
- Contribuir a la dinámica institucional con respecto a la transformación de las prácticas evaluativas en el marco de la inclusión.

## **6. IMPACTO SOCIAL**

La evaluación en el contexto de la educación inclusiva, genera inicialmente desconcierto en una comunidad educativa acostumbrada a desarrollar prácticas tradicionales de evaluación, donde todos los estudiantes son homogeneizados en la misma rutina y forma de valoración cognitiva.

El tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje, hace que la escuela amplíe su perspectiva y trabaje verdaderamente a favor de todos sus estudiantes, incluyendo tanto las necesidades educativas Básicas o comunes, como las Individuales y las Especiales.

A nivel de las personas con Necesidades Educativas Especiales, sabemos que se enfrentan continuamente en nuestra sociedad con una serie de problemas que dificultan tanto su desarrollo intelectual como su autonomía, comunicación e integración social y laboral. Lograr un mayor conocimiento de sus limitaciones así como de su potencial educativo, supone prepararnos y prepararlos para alcanzar el objetivo de crear un mundo integrador donde sea posible la convivencia, asumiendo la diversidad.

El desarrollo de las personas con Necesidades Educativas Especiales es un proceso en el que participan, de forma activa, la familia, los docentes, diferentes especialistas, el contexto social y el propio individuo. Es este último quien recibe y debe integrar todas las intervenciones, reconstruyendo sus esquemas de pensamiento y de acción.

Si transformamos las prácticas evaluativas de la escuela y reconocemos la heterogeneidad de seres que conviven en el aula, estaremos aportando significativamente en la construcción de una nueva ciudadanía, donde ser diferente equivale a enriquecer, donde estar incluido se evidencie en la cotidianidad de la familia, de la escuela y del entorno social.

## **7. MARCO REFERENCIAL**

### **7.1 GENERALIDADES DE LA EVALUACION**

La evaluación desde una perspectiva cualitativa, se concibe como un proceso sistemático y permanente que comprende tanto la búsqueda como la obtención de información valiosa acerca del avance en el proceso formativo de los estudiantes. Este avance va de la mano con la calidad del desempeño docente e institucional, y con la forma como éstos organizan y analizan la información obtenida para el mejoramiento de los procesos educativos.

El proceso evaluativo debe enfocarse también en la toma de decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente durante todo el período escolar, con miras a cualificar progresivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación que tiene lugar en el aula, se convierte en el escenario donde se evidencian estrategias para desarrollar las competencias y se fortalecen o toman correctivos en los aspectos que se requiera para que se alcancen los objetivos propuestos.

Este tipo de evaluación que va más allá de la simple medición de resultados a partir de una prueba, exige al maestro el desarrollo de habilidades como la observación, la descripción, el estudio de los procesos que se dan en el aprendizaje de sus estudiantes y la capacidad de vincular la teoría con la práctica en el diseño de estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo.

Si se concibe la educación como un proceso de desarrollo integral del estudiante que debe contemplar y promover con el mismo interés actividades en el campo del conocimiento académico, del conocimiento de sí mismo y del desarrollo reflexivo de las relaciones sociales, escolares y familiares, se debe entonces concebir la evaluación como un instrumento que permita tomar conciencia de los beneficios obtenidos y de las dificultades encontradas en el proceso.

Desde esta perspectiva, los criterios de evaluación en la escuela deben ser amplios y estar orientados a indagar por el desarrollo de la comprensión, el pensamiento crítico, el desarrollo de la autonomía y la apropiación de valores, tanto en los procesos educativos como en los estudiantes.

Ahora no se puede evaluar desde afuera, ni puede venir desde los otros. La evaluación para una nueva sociedad ha de proporcionar información acerca de las habilidades y los potenciales de los individuos, con el objetivo doble de brindar una

respuesta útil a quienes son evaluados, y unos datos valiosos a la comunidad que los rodea. H. Gardner (1995)<sup>1</sup> en sus “Inteligencias múltiples”, plantea la evaluación como un medio para buscar respuestas, conocimientos, objetos de saber, esperanzas en lo desconocido; la evaluación es un conocer.

Como expresa Hugo Cerda<sup>2</sup> en La evaluación como experiencia total, “la evaluación más que un instrumento para calificar es un medio que nos permite corregir algunas fallas y procedimientos, retroalimenta los mecanismos de aprendizaje, dirige la atención del alumno, lo mantiene consciente de su grado, avance o nivel de logro, refuerza oportunamente áreas de estudio que se perciban como insuficientes, planea nuevas experiencias de aprendizaje.”

Las evaluaciones son una herramienta poderosa. Sus consecuencias pueden ser positivas o negativas. Depende de cómo se hagan, de cómo se interpreten sus resultados y de qué decisiones se tomen a partir de ello.

Dentro del aula, la evaluación no se debe ver como una amenaza, sino como oportunidad de aprendizaje y mejora.

Es interesante conocer que aunque la evaluación por procesos ha generado inquietudes, muchos maestros han ido depurando aspectos fundamentales de la propuesta en relación con ellos mismos. Los docentes saben que evaluar por procesos significa conocer de cerca a los alumnos y cambiar su lugar dentro del aula; tomarse más tiempo, rediseñar su hacer, investigar, planear y sistematizar. Las exigencias que tiene para el maestro este tipo de evaluación son entonces claras. Además la ley sugiere medios para la evaluación, como las pruebas de comprensión y análisis, la entrevista, la conversación y el registro continuo.

Las dificultades no están en la falta de comprensión de los anteriores aspectos sino en las implicaciones que tienen para el maestro. Estas son tan complejas como las que comprometen la institución. Tomar o no la decisión de asumir los nuevos medios evaluativos compete, entonces, a los maestros. Las instituciones pueden crear instrumentos que faciliten el proceso, pero si el maestro no los asume, se quedan en simples requerimientos burocráticos.

Por otro lado, el desequilibrio entre los paradigmas cuantitativos y cualitativos está aún vigente, generando antagonismos entre medir y descubrir, juzgar y diagnosticar, obtener datos y analizar datos. Como el recorrido histórico de la evaluación le ha dado más importancia a la evaluación tradicional de tipo sumativo, cuantitativo y calificadorio, actualmente se busca entender la evaluación como un proceso global, con criterio formativo e integral, donde se involucren no

---

<sup>1</sup> GARDNER, Howard. Las Inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós, 1995.

<sup>2</sup> CERDA, Hugo. La evaluación como experiencia total; logros-objetivos-procesos-competencias y desempeños. Bogotá: Magisterio, 2000. 308 p.

sólo el alumno, sino también el docente, la institución y la familia. Esta tendencia aboga por la complementariedad y la conciliación entre la teoría y la práctica, pero no para retomar el modelo de exámenes y calificaciones como única medida del saber, sino para complementarlos con informes descriptivos que den cuenta de una visión integradora. Tanto el paradigma cuantitativo como el cualitativo, pueden aportar información valiosa sobre la realidad que se estudia. Los datos cuantitativos pueden suministrar información útil sobre los logros y otros aspectos susceptibles de cuantificar, pero aportan poca información sobre el qué, para qué y por qué del trabajo educativo del estudiante. Para responder a estas preguntas se requieren los datos cualitativos. Es a lo que se refiere Karl Popper<sup>3</sup> cuando habla de la “unidad en la variedad”: en evaluación se habla de opuestos al mencionar una visión instrumental y una conceptual, pero es posible también entender ambas como complementos. Los métodos tradicionales de evaluación necesitaron reestructurarse precisamente porque se enfocaban solo en la medición, y en el procesamiento de información acumulada en el estudiante a través de exámenes, interrogatorios y pruebas calificables. Ahora debe articular esos resultados de desempeño con un análisis pedagógico que le permita convertir esa medida en una herramienta investigativa, un proceso sistemático que propenda hacia el mejoramiento continuo de los procesos formativos desarrollados con los estudiantes.

Entender la evaluación como proceso va a exigir modificar a fondo los procedimientos tradicionales de exámenes y de calificaciones, e introducir un concepto nuevo: la evaluación formativa.

El concepto de evaluación formativa trasciende el de simple instrumento de medición, y remite en cambio a los conceptos de diagnóstico, integración, contexto, desarrollo humano y social y autonomía frente al conocimiento. Se refiere a una evaluación que involucra todos los ámbitos constitutivos del ser humano y los integra en pro de su propia formación, partiendo de las fortalezas identificadas en el proceso y proyectada hacia el afianzamiento de las dificultades que también la evaluación ha permitido evidenciar. Cuando el sujeto en formación es evaluado de una manera integral, pensada en su formación, se obtienen elementos valiosos para aportar a su desarrollo personal en la medida en que docentes y estudiantes adquieren el compromiso ético de fortalecer procesos y tomar medidas correctivas o estrategias alternas de aprendizaje significativo.

Nuestro sistema evaluativo actual ha incluido lo cualitativo pero más de un modo descriptivo que formativo. El maestro se ha preocupado más que antes por narrar el desempeño de sus estudiantes, pero éstos últimos no han logrado apropiarse de esas descripciones como una herramienta para mejorar su trabajo escolar. De hecho es notable el desinterés de muchos estudiantes hacia la valoración que el maestro hace de su desempeño, porque para ellos es algo ajeno a su crecimiento,

---

<sup>3</sup> POPPER, Karl. La lógica de la investigación científica. España: Tecnos, 2008. 308 p.

les resulta externo a su vida. Es esta ausencia de nivel consciente frente a la propia formación en la que es urgente trabajar, porque ella hace parte del choque traumático que se ha venido presentando este año con la nueva propuesta de evaluación: instituciones que pretenden regresar a sistemas educativos de alta exigencia académica, enfrentados a estudiantes que muestran un creciente desinterés por lo que la escuela les ofrece. Ambos actores requieren replantear sus propósitos y fijar puntos de encuentro para que en vez de alejarse del fin educativo, logren fusionar intereses y expectativas en pro de la formación de unos mejores seres humanos.

**7.1.1 Educar y evaluar desde la diferencia: propuesta de educación inclusiva:** es en este sentido que el presente trabajo de investigación, plantea la educación inclusiva como una propuesta sólida que garantiza el acceso de todos los estudiantes al sistema educativo desde el respeto a sus capacidades y ritmos de aprendizajes, y por ende como una propuesta de evaluación incluyente. Este modelo tiene que ver con la aceptación de todos, con el derecho inalienable de pertenecer, de no ser excluido. La inclusión asume que vivir y aprender juntos es la mejor forma de beneficiar a cualquier persona (Ainscow, 2000<sup>4</sup>).

A través de esta propuesta se enfatiza más la igualdad de oportunidades que las diferencias entre los seres humanos, porque tradicionalmente en la escuela se ha usado la diferencia como un modo de segregación en lugar de celebración. Esta “filosofía de la diferencia” comienza con el concepto de diferencia como una condición natural, inherente, común a todos los seres humanos, que posibilita la construcción social. Es decir, como un valor positivo en la sociedad, como un elemento enriquecedor para los grupos humanos.

La UNESCO define a la Educación Inclusiva como:

*“Un proceso para tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes por medio de prácticas inclusivas en aprendizaje, culturas y comunidades, y reduciendo la exclusión dentro de la educación. Esto implica cambios y modificaciones, de contenido, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que cubre a todos los niños y niñas del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas... La Educación Inclusiva implica que todos los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales deberán ser incluidos en los arreglos hechos para la mayoría de los niños y niñas... Las Escuelas Inclusivas deben reconocer y responder a las diversas necesidades de los estudiantes, arreglos tanto en diferentes estilos como al ritmo del*

---

<sup>4</sup> AINSCOW, M. Los procesos de mejora de la escuela. Programa de doctorado. *Asesoramiento Curricular y organizativo*. Universidad de Sevilla.

*aprendizaje y asegurando la calidad de la educación para todos por medio de un currículo apropiado, dando lugar tanto a arreglos organizacionales, estrategias de enseñanza, uso de recursos y asociaciones con sus comunidades<sup>5</sup>.”*

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional también se ha preocupado por la educación de todos sus niños y niñas, y ha reglamentado la atención educativa de las personas con discapacidad como una obligación del estado, según la Constitución política de Colombia de 1991, a través de las siguientes leyes:

- Ley 115 de 1994.
- Ley 361 de 1997.
- Ley 715 de 2001.
- Decreto reglamentario 1860 de 1994.
- Decreto reglamentario 2082 de 1996.
- Resolución 2565 de 2003.
- Decreto 366 de 2009.

El Ministerio de Educación Nacional, en colaboración con profesionales de la educación, elaboró una serie de documentos que contienen orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), referidas tanto a discapacidades como a talentos excepcionales. Estos documentos abordan la fundamentación conceptual para la atención a estudiantes con discapacidad, y la caracterización de cada grupo de menores con discapacidad cognitiva, motora, autismo, sordoceguera, limitación visual, limitación auditiva y talentos excepcionales.

Es un compendio de textos dirigidos tanto a docentes como a los consejos académicos y directivos de las instituciones, para que comprendan los fundamentos y principios en los que se sustenta la atención educativa a estudiantes con NEE en el marco de una educación inclusiva, no excluyente.

Igualmente su información es extensiva a todos los actores involucrados en la prestación del servicio educativo como Alcaldes, Directores de Núcleo, Rectores y estudiantes de los ciclos Complementarios de las Escuelas Normales Superiores y Licenciaturas en las facultades de educación Superior.

---

<sup>5</sup> UNESCO. Declaración de Salamanca-España. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. 1992.



Con estas orientaciones, se pretende promover una política de cobertura, calidad, pertinencia y equidad, así como el desarrollo de estrategias para que las instituciones organicen la atención a la población con dificultades para aprender y adecúen igualmente sus prácticas evaluativas.

De la población que presenta discapacidad en edad escolar, sólo el 20% asisten a la escuela, y de ellos sólo el 5% consigue terminar la educación primaria. Es por esto que se plantean ambientes de aprendizaje comunes en los que estén incluidos niños y niñas con necesidades educativas especiales a causa de un retraso o de un impedimento en su desarrollo. La educación inclusiva se centra en el niño y no en el currículo, porque reconoce que cada ser aprende y se desarrolla de manera distinta, así que la escuela debe responder a las necesidades formativas de todos y todas, incluyendo a quienes presentan alguna discapacidad.

La evaluación como proceso inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje, entra a convertirse en un instrumento valioso para el diagnóstico de las necesidades educativas tanto básicas como especiales, siendo protagonista en la toma de decisiones que los docentes asumen para mejorar sus prácticas pedagógicas, y por ende, el servicio educativo.

En el contexto de la educación inclusiva, la evaluación también se transforma para dar respuesta acertada a las necesidades que la diversidad plantea, de modo que se hace imprescindible considerar que existen representaciones de pensamiento visual, auditivo y kinestésico, y que las inteligencias múltiples se transversalizan a la hora de dar cuenta del aprendizaje.

**7.1.2 Necesidades Educativas Especiales:** con respecto a los estudiantes que presentan marcadas diferencias en cuanto a Necesidades Educativas Especiales, es importante determinar cuáles son esas necesidades, qué condiciones del contexto escolar o familiar pueden facilitar o dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y qué tipo de acciones educativas son las que responden a estas necesidades especiales; estos elementos se obtienen gracias a la evaluación como proceso permanente y de diagnóstico, a través del cual se puede obtener información sobre las necesidades derivadas de los distintos contextos:

- Derivadas de la situación personal:
  - Necesidad de adquirir mayor autonomía.
  - De desarrollar estrategias para aumentar y mantener la atención.
  - De generalizar los aprendizajes.
  - De aumentar la capacidad de simbolización y abstracción.
  - De aprender estrategias de planificación.

- De mejorar su autoestima.
- De aumentar su capacidad de comunicación.
- Derivadas del contexto escolar:
  - Necesidad de recibir apoyo pedagógico.
  - De realizar actividades en grupo que aumenten su integración curricular y social.
  - De trabajar con materiales adaptados.
  - De recibir refuerzos sociales.
- Derivadas del contexto socio-familiar:
  - Necesidad de adquirir mayor competencia social.
  - De interactuar con el entorno.
  - De aumentar su nivel de autonomía.
  - De contextualizar los aprendizajes y percibir su funcionalidad.
- Derivadas de la propuesta curricular:
  - Necesidad de adquirir aprendizajes básicos del grado anterior.
  - De adecuar los procedimientos y criterios de evaluación.
  - De recibir instrucciones claras y secuenciadas para la realización de las actividades.
  - De acceder o avanzar en los aprendizajes instrumentales.
  - De recibir apoyos visuales y verbales para la comprensión de las actividades.
  - De realizar tareas concretas, cortas y motivadoras.

## **7.2 EVALUACION Y DESARROLLO HUMANO**

La educación en todos sus ámbitos es una parte constitutiva del desarrollo humano. Se educa desde el vientre materno, desde las tradiciones, desde el ambiente familiar, y por supuesto desde las instituciones formales que prestan este servicio social. Cada etapa del ser humano es atravesada por la educación a nivel formal e informal.

Sin embargo, es la educación estructurada propiamente dicha la que interviene decididamente en los procesos de desarrollo de todos los seres humanos. La educación que ha sido pensada y fundamentada desde una perspectiva formativa, con miras a la evolución y el progreso del pensamiento a nivel personal y social.

Tanto el acceso al conocimiento como la apropiación de normas y leyes morales, hacen parte de la evolución personal que pretende la educación. Y la evaluación

no se queda atrás de estos procesos, porque ella está intrínsecamente relacionada con la educación.

“La evaluación es la posibilidad de acreditar social y productivamente el valor del conocimiento”, planteamiento que nos hace el módulo y que da razón de ser a la relación estrecha que hay entre educación y evaluación.

Evaluar es un acto educativo en sí mismo, ya que cada acción mirada con sentido crítico nos da la posibilidad de reconocer las fortalezas y debilidades; así surge la oportunidad de asumir correctivos o implementar estrategias para mejorar los desempeños en cualquier área.

El desarrollo humano requiere de una evaluación constante, de modo que el crecimiento personal esté siempre orientado hacia el fortalecimiento de la autonomía, la identidad y la participación social. Así vista, la evaluación se convierte en un facilitador del desarrollo humano, porque favorece la revisión de los procesos que contribuyen a la formación de seres humanos y sociales.

La evaluación integral es un proceso que recoge aspectos cualitativos y cuantitativos del desarrollo de cada persona, por lo tanto es parte constitutiva del crecimiento y de la consciencia de ser, existir y pertenecer a una comunidad que ofrece espacios de relaciones y de autoafirmación en contextos culturales y sociales.

Consideramos la evaluación no sólo como un proceso o un procedimiento para saber cuánto han aprendido nuestros estudiantes, sino especialmente, como un medio relevante de enseñanza y aprendizaje, de formación, y en definitiva, de educación de los estudiantes. Ejecutamos la evaluación por su contribución al desarrollo óptimo del proceso de aprendizaje, tanto como de su formación y promoción personal. La función de los docentes, de la que forma parte significativa la práctica evaluadora, no es sólo el desarrollo de la instrucción o construcción de conocimientos, sino sobre todo la formación intelectual y la educación en valores y actitudes como seres humanos sociales. Es decir, que partiendo desde el ámbito personal con las posibilidades y limitaciones que cada uno tiene, se fundamenta también el sentido social de cooperación, de ciudadanía.

La evaluación formativa, la que se ocupa del desarrollo humano, permite adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje a las características personales de los alumnos, con el fin de ajustar las tareas propuestas a lo que ellos son capaces de hacer.

La evaluación integral por procesos y el establecimiento de indicadores de logros para la evaluación del proceso educativo, han sido acogidas como estrategias válidas dentro de la pedagogía actual. La evaluación de los procesos de desempeño, aptitudes y rendimiento, desde las dimensiones: práctica, valorativa y teórica, permite su integración a los propósitos de desarrollo de habilidades

emocionales. Es importante resaltar que para el logro de este proceso, es determinante una educación personalizada que nos permita, sobre la base de la investigación pedagógica, una interacción directa con cada estudiante para alcanzar niveles de desarrollo amplios, y el reconocimiento de las fortalezas y las debilidades, las amenazas y las oportunidades individuales.

La publicación más importante sobre el desarrollo humano, es el Informe Anual Mundial sobre el Desarrollo Humano, PNUD. En él se estudian indicadores importantes en los que se trata el desarrollo potencial de las personas y sus posibilidades para tener una vida con calidad. Además del índice de desarrollo humano, se analizan también los índices de pobreza en varias dimensiones.

El desarrollo se refiere por tanto, al estudio de las condiciones que permiten a los seres humanos llevar una vida de acuerdo a sus intereses y necesidades, a través de su potencial creativo y productivo como medio para ampliar las opciones de vida digna.

Para ampliar estas opciones es fundamental construir capacidades humanas. Las capacidades más básicas para el desarrollo humano son: llevar una vida larga y saludable, tener acceso a los recursos que permitan a las personas vivir dignamente y tener la posibilidad de participar en las decisiones que afectan a su comunidad. Sin estas capacidades, muchas de las opciones simplemente no existen y muchas oportunidades son inaccesibles.

En este sentido, las personas son el centro del desarrollo, ya que son ellas quienes cuentan con el potencial para aportar a su propio desarrollo.

El desarrollo humano comparte una visión común con los derechos humanos. La meta es la libertad humana. Las personas deben ser libres de realizar sus opciones y participar en las decisiones que afectan sus vidas. El desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudando afianzar el bienestar y la dignidad de todas las personas, construyendo el respeto por sí mismos y el respeto por los demás.

La educación juega un papel fundamental en la lucha por la libertad humana, ya que es uno de los instrumentos claves para reducir la pobreza y la inequidad, construir sociedades democráticas, crear, adaptar, aplicar y divulgar el conocimiento.

En Colombia, se reconoce que el bajo nivel educativo, científico y tecnológico, ha incidido directamente en el desarrollo económico, social y político del país.

Igualmente se reconoce que las prácticas evaluativas continúan desarrollándose como medición del conocimiento, a través de exámenes sesgados que sólo miden memorización, o a través de pruebas nacionales diseñadas desde el ideal, y no del real contexto educativo de las aulas colombianas.

**7.2.1 Educación inclusiva y desarrollo humano:** enlazando las ideas que ya se han expuesto acerca de la importancia de asumir una educación inclusiva, se considera la diferencia como un elemento enriquecedor del desarrollo humano, y a partir de allí es posible establecer una serie de principios o fundamentos que justifican este modelo educativo:

- *Cada niño tiene características, intereses y necesidades de aprendizaje propias.* Es por esto que los sistemas educativos deberían ser diseñados para tener en cuenta la amplia diversidad de estas características y necesidades, de modo que sea la escuela la que se adapte a las realidades de sus estudiantes, y no los estudiantes quienes deban acomodarse al diseño curricular que no los tuvo en cuenta.
- *Todos los niños y jóvenes tienen derecho a aprender juntos,* por justicia, ética y equidad. Es un asunto de derechos humanos que promueve que cada estudiante reciba oportunidades de conseguir niveles aceptables de aprendizaje, así como la posibilidad de estar con sus iguales.
- *Los estudiantes no deberían ser discriminados siendo excluidos o enviados fuera de la escuela* a causa de sus capacidades, su comportamiento o cualquier otra razón. El porcentaje de estudiantes con discapacidades que quedan al margen del sistema educativo, es aun significativo en una sociedad que todavía los discrimina y los rechaza por sus “diferencias”.
- *Los estudiantes se benefician de la inclusión,* ya que al estar junto a sus iguales las oportunidades de intercambio aumentan, y las buenas prácticas de enseñanza son buenas para todos los estudiantes.
- *Cada estudiante participa y se compromete en la escuela como miembro activo,* sin ser sometido a rotulaciones que limiten su participación.
- *Las investigaciones han confirmado que todos los estudiantes se benefician académica y socialmente en ambientes inclusivos,* porque todos aprenden a comprender, respetar ser sensibles y a crecer con las diferencias individuales de sus iguales, a la vez que se comunican, interactúan, crean lazos de amistad, trabajan juntos y ayudan a los demás.

### 7.3 EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Para abordar de una manera sólida la evaluación del aprendizaje, todo docente debe fundamentar su quehacer pedagógico en las teorías que le aportan significado y sentido a la comprensión de los procesos que se viven en la mente humana al momento de aprender. Es así como cobra importancia el hecho de que los docentes estudien y comprendan la forma como aprenden sus estudiantes, los niveles de apropiación que pueden lograr con respecto al conocimiento, y las herramientas que utilizan a la hora de asimilar y aplicar conceptos.

En este sentido es fundamental hacer una revisión de los diferentes estilos de aprendizaje que se hacen presentes en cada aula de clases, al igual que las variadas formas de inteligencia que hasta ahora han sido descubiertas por Gardner y su grupo de investigadores.

**7.3.1 Estilos de aprendizaje:** cada ser humano recibe la información a través de sus sentidos, selecciona parte de esa información y cuando la recupera, utiliza los tres grandes sistemas de representación: visual, auditivo y kinestésico.

Para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, el docente debe tener en cuenta que existen diversas maneras de aprehender el conocimiento y que, por tanto, las actividades del aula dirigidas al aprendizaje deben enfocarse hacia cada sistema de representación, con el fin de incluir a todos sus estudiantes tanto en el momento de la enseñanza como en el de la evaluación.

- **Sistema de representación visual:** se refiere a aquellos estudiantes que piensan en imágenes, manejando mucha información a la vez ya que son muy rápidos para absorber grandes cantidades de información. Requieren visualizar la información para comprenderla mejor. Con respecto a su conducta en el aula, son organizados, observadores y tranquilos. Aprenden lo que ven pero les cuesta recordar lo que oyen. Almacenan la información rápidamente y en cualquier orden, y se impacientan cuando tienen que escuchar por largo rato. Se distraen fácilmente cuando hay movimiento o desorden visual, pero el ruido no les molesta demasiado. Durante sus periodos de inactividad, miran algo fijamente, dibujan o leen.
- **Sistema de representación auditiva:** se refiere a estudiantes que aprenden mejor cuando escuchan y cuando pueden explicar oralmente a otra persona; se les dificulta relacionar conceptos, porque requieren escuchar su grabación mental de manera secuencial y ordenada. Los idiomas y la música son sus mayores logros. En el aula se suelen distraer con facilidad, hablan solos, mueven los labios al leer, monopolizan las conversaciones, y pueden expresar verbalmente sus emociones. No tienen una visión global sino paso a paso, y aprende repitiendo a sí mismo todo el

proceso; al escribir no se percata de la ortografía sino que escribe como se escucha, recuerda lo que oye pero no lo que ve porque piensa en sonidos. Recuerda la información por bloques enteros, así que se pierde si se le cambia el orden al preguntarle. Se distrae cuando hay ruido y en sus periodos de inactividad canturrea para sí mismo o habla con alguien.

- **Sistema de representación kinestésico:** se refiere al aprendizaje con el cuerpo, con la memoria muscular, son aquellos estudiantes que necesitan moverse y hacer cosas, necesitan caminar, levantarse, utilizar sus manos en alguna actividad o su cuerpo entero, porque aprenden asociando la información a las sensaciones y movimientos de su cuerpo. Les gusta tocarlo todo, se mueven y gesticulan, y responde a las muestras físicas de afecto. Aprenden con lo que tocan y lo que hacen, no son grandes lectores y se mueven incluso al leer, recuerdan lo que hacen pero no los detalles. Durante sus periodos de ocio se mueven. Se distraen cuando las explicaciones no implican movimiento o acción.

Los docentes acostumbran utilizar regularmente un dominante sistema de representación, que beneficia a algunos estudiantes pero deja de lado a quienes manejan los otros sistemas de representación. Con el fin de poder involucrar a todos los estudiantes y sus particulares maneras de aprender, el docente debe procurar incluir en cada actividad los tres sistemas de representación, o bien desarrollar un mismo tema desde esquemas visuales, auditivos y kinestésicos. También es fundamental que el docente sea un gran observador de sus estudiantes, de modo que identifique sus características particulares y las tenga en cuenta no sólo a la hora de enseñar sino también a la hora de evaluar.

**7.3.2 Inteligencias múltiples:** con respecto a la evaluación del aprendizaje, también es fundamental tener en cuenta los estudios desarrollados por Howard Gardner<sup>6</sup> con respecto a la multiplicidad de inteligencias que hacen parte de las respuestas humanas a la solución de problemas. Cada aspecto de la vida requiere de un tipo de inteligencia distinto, y es en este sentido que la educación debe ocuparse de fortalecer las inteligencias múltiples en los estudiantes, ya que todos cuentan con un potencial importante para desarrollar sus capacidades de respuesta.

H. Gardner y sus investigadores han identificado ocho tipos de inteligencia distintos:

---

<sup>6</sup> GARDNER, H. las inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós.

- *Inteligencia lógica-matemática:* es la que se utiliza para resolver problemas de lógica y matemática. La manejan los científicos, contadores, ingenieros, analistas de sistemas, especialmente. Además es una de las inteligencias que presenta mayor despliegue en la escuela actual, dejando de lado el desarrollo de otras habilidades que también poseen los estudiantes.
- *Inteligencia lingüística:* es la capacidad de usar las palabras en forma oral o escrita. La poseen los escritores, poetas, periodistas. Junto con la inteligencia lógico-matemática, ésta es un área del pensamiento privilegiada por la escuela tradicionalmente y que conserva su posición de importancia hasta nuestros días.
- *Inteligencia corporal-cinestésica:* se refiere a la capacidad de usar todo el cuerpo para expresar las ideas y sentimientos. Se manifiesta en los deportistas, bailarines, cirujanos, artesanos. Es la inteligencia manejada por aquellos estudiantes que se mueven constantemente, porque su habilidad se concentra en descubrir el mundo a través de sus manos, de los movimientos con su cuerpo y de la conjugación de todos los sentidos posibles a la hora de aprender.
- *Inteligencia espacial:* es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Está presente en pilotos, escultores, pintores y arquitectos. Hace referencia a las habilidades de los estudiantes que manejan el espacio y lo representan de manera gráfica o concreta.
- *Inteligencia interpersonal:* es la capacidad de entender a los demás e interactuar con ellos. Está presente en actores, políticos, docentes y vendedores. La evidencian aquellos estudiantes que se relacionan adecuadamente con los demás, que resuelven sus conflictos de manera pacífica y que ayudan a los demás a resolver los suyos.
- *Inteligencia intrapersonal:* es la capacidad de organizar su propia vida, manejando autoestima, auto comprensión y autodisciplina. Está muy desarrollada en filósofos, teólogos y psicólogos. Es una inteligencia que madura paralelamente con la persona, y en la que la escuela contribuye cuando se centra en la formación personal de sus estudiantes, a nivel de valores, actitudes y reflexiones acerca de sí mismos.
- *Inteligencia musical:* es la capacidad de percibir, discriminar y expresar las formas musicales, siendo sensibles al ritmo, al tono y al timbre. Presente en músicos y directores de orquesta. La manifiestan los estudiantes que disfrutan de todas las actividades relacionadas con el ritmo, la música, el



canto, la danza. Se asocia con el estilo de aprendizaje auditivo ya que aprenden con mayor facilidad al escuchar o al combinar música y enseñanza.

- *Inteligencia naturalista*: es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. La poseen los ecologistas, paisajistas, botánicos y cazadores. En el aula puede evidenciarse en los estudiantes que se interesan por el medio ambiente y por su cuidado.

Tradicionalmente, la escuela ha concentrado sus métodos de enseñanza a las inteligencias lingüística y lógica-matemática, como pilares fundamentales para el desarrollo de la capacidad intelectual. Se han descuidado por tanto los otros componentes de la inteligencia humana, razón por la cual los docentes y la escuela en general están llamados a reestructurar sus modos de acercar el conocimiento a los estudiantes, posibilitando espacios de desarrollo que involucren actividades integrales que potencien las capacidades para las demás áreas del conocimiento y del desarrollo humano.

Teniendo en cuenta los diferentes sistemas de representación y las inteligencias múltiples, el docente debe procurar involucrar a todos sus estudiantes en un proceso de enseñanza-aprendizaje que considere actividades no sólo viables sino también importantes para la comprensión por parte del estudiante. El docente está llamado a implementar todas las estrategias posibles para que sus estudiantes se maravillen por el conocimiento, partiendo de sus propias capacidades y de sus modos de captar la información.

Una evaluación incluyente como la que se propone en esta investigación, no puede dejar de lado estos dos aportes fundamentales en la educación de los estudiantes, sino por el contrario, debe tener presente que existen diversas formas de aprender, además de diversos tipos de inteligencia que proporcionan elementos valiosos a la hora de valorar el aprendizaje de los estudiantes.

En cualquier grado y área, el docente debe planear estrategias formativas y evaluativas que correspondan con las características de sus estudiantes y de su contexto socio-histórico, de modo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea acorde, pertinente y adecuado a los requerimientos de los protagonistas de la educación: los niños, niñas y jóvenes que acuden a la escuela en busca de conocimientos y relaciones enriquecedoras y nuevas.

La ejecución de un proceso de aprendizaje adecuado y satisfactorio para los estudiantes, constituye la finalidad de todo proceso de enseñanza, porque evaluar supone conocer el nivel de logro conseguido, sus aprendizajes y sus progresos. Se trata, en definitiva, de comprobar los conocimientos que cada estudiante ha

adquirido en relación con los criterios de evaluación establecidos por el currículo, al igual que sus avances a nivel de actitud y procedimientos.

En esta dinámica es necesario mencionar la necesidad de integrar en la evaluación del proceso de aprendizaje, distintos estamentos que hacen parte de la comunidad educativa: docentes, padres de familia y los propios estudiantes, quienes posibilitan en conjunto distintas situaciones de evaluación:

\*El grupo de profesores evalúa al grupo de estudiantes en su conjunto (heteroevaluación).

\*El grupo de profesores evalúa a cada estudiante en particular (heteroevaluación).

\*El estudiante se evalúa a sí mismo (autoevaluación).

\*Los estudiantes se evalúan entre sí (coevaluación).

\*Profesor y estudiante evalúan el progreso del estudiante (coevaluación).

\*Los padres participan en el proceso evaluador de sus hijos (heteroevaluación).

Los actuales diseños curriculares, establecen una diferenciación de los contenidos en **conceptuales, procedimentales y actitudinales**, lo que introduce campos diversos de actuación en la enseñanza, y por lo tanto, de la evaluación.

**La evaluación del aprendizaje de contenidos conceptuales**, se refiere al ámbito de la evaluación mejor conocido por los docentes, ya que es el aspecto sobre el cual se ha desplegado tradicionalmente la actividad evaluadora. Sin embargo, para evaluar adecuadamente contenidos conceptuales, es necesario es necesario determinar los conocimientos previos para conocer el nivel de los estudiantes en cada área, con el fin de desarrollar aprendizajes posteriores.

**La evaluación del aprendizaje de contenidos procedimentales**, hace referencia al conjunto de acciones, de formas de actuar y de resolver tareas, para conseguir nuevos aprendizajes. Estos requieren la utilización de pruebas o ejercicios que impliquen poner en práctica los procedimientos, tanto en situaciones conocidas como en situaciones nuevas de aplicación.

**La evaluación del aprendizaje de contenidos actitudinales**, se relaciona con las actitudes del estudiante frente al proceso de aprendizaje. Tiene relación también con el concepto de *valores*, en tanto las actitudes a adoptar serían consecuencia de la apropiación de determinados valores que una persona tiene interiorizados. La importancia que adquieren las actitudes en el ámbito educativo está justificada en que desde todas las áreas del currículo, pueden enseñarse y transmitirse actitudes y valores junto a conceptos y estrategias.

### 7.3.3 La evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación inclusiva:

Enfocándonos en el tema específico que convoca esta investigación, con respecto a la evaluación del aprendizaje de todos los estudiantes, podemos plantear que la sociedad actual y los sistemas educativos se encuentran en una encrucijada bastante controvertida, que sólo tiene dos direcciones: la inclusión y la exclusión.

Las situaciones de exclusión en nuestro entorno social, económico y educativo son cada vez mayores, y comúnmente asociadas a la pobreza, el desplazamiento forzado y la escasez de empleo. Al interior del sistema educativo, la discapacidad ha sido considerada un problema que es más fácil invisibilizar mediante la indiferencia, que trabajar con él; igualmente los estudiantes que fracasan en el sistema educativo, son vistos como seres al margen de la escuela, y se les rotula con la carencia de habilidades intelectuales, de defectos lingüísticos, de falta de deseo y motivación por aprender, en su mayoría con un comportamiento problemático e inaceptable.

Como nuestro sistema educativo se vuelve cada vez más competitivo, da mayor prioridad a las habilidades cognitivas que son reguladas por los exámenes y las calificaciones, que son en muchas escuelas la bandera de la “calidad de la enseñanza”. En estos contextos, las necesidades educativas especiales son otra causa más de fracaso escolar.

Al respecto, Marchesi<sup>7</sup> plantea:

*“La educación especial ha sido sinónimo durante muchos años de la educación de los alumnos con alguna discapacidad. En las dos últimas décadas, esta concepción se ha ido lentamente transformando de la mano de un nuevo concepto, el de necesidades educativas especiales, que pone el acento fundamentalmente en las demandas educativas del niño y en las adaptaciones que debe realizar el sistema educativo, los centros y la práctica docente en el aula para proporcionar una respuesta educativa adecuada. En los últimos años se ha producido un nuevo cambio: de las necesidades educativas especiales, y por tanto, de la reforma de la educación especial, se ha pasado a un enfoque más global y profundo que se resume en la conceptualización de las escuelas inclusivas”.*

La evolución del concepto de inclusión, ha llevado a una conceptualización de cómo se entiende la atención a la diversidad en particular, y la educación, en general. Este nuevo cambio mencionado en la cita anterior, conduce a la escuela inclusiva, una escuela para todos, sin exclusiones, en la que conviven y aprenden todos los alumnos independientemente de sus características particulares.

---

<sup>7</sup> Marchesi, A. La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias. Granada: Adhara, 2000. 21-26p.

La inclusión surge con el objetivo de eliminar las diversas formas de discriminación, y de luchar para conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación, en el marco de una sociedad verdaderamente democrática.

**7.3.4 El aprendizaje cooperativo y la evaluación:** dado que el aprendizaje cooperativo es la estrategia instruccional más importante para apoyar la educación inclusiva, es importante considerar algunos fundamentos de la evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva cooperativa, donde se valora lo que los estudiantes aprenden y cómo lo hacen.

El principal propósito del aprendizaje cooperativo es incrementar la capacidad de los alumnos para interactuar unos con otros de manera adecuada, en aulas donde se manifiesta la diversidad. Se utiliza además como una estrategia para alcanzar la integración, brindar apoyo a los estudiantes que se hallan aislados, incluir a los estudiantes con discapacidades y otras necesidades especiales, y para abrir posibilidades a otros estilos de enseñanza. Son cuatro las características fundamentales de un aprendizaje cooperativo:

-Genera una positiva interdependencia entre los estudiantes, porque trabajan juntos en alcanzar los objetivos.

-Requiere interacciones cara a cara.

-Los integrantes del grupo cooperativo tienen responsabilidades individuales. Cada uno de los miembros debe aportar al grupo.

-Fortalece las habilidades interpersonales al aprender a formular preguntas, elogiar a sus compañeros y colaborar con el aprendizaje de otro estudiante.

El aprendizaje cooperativo también ha sido conocido como *aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre pares*, partiendo del principio educativo de que “el mejor maestro de un niño es otro niño”.

**7.3.5 Necesidades educativas y evaluación:** en este contexto es fundamental el análisis de las características individuales de los estudiantes, así como su entorno. Al respecto, Cynthia Duk (2001)<sup>8</sup>, afirma que “ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipología de estudiantes, sino de una diversidad de estudiantes que presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas, otras individuales y algunas especiales”.

---

<sup>8</sup> DUK, Cynthia. ¿Integración escolar o inclusión educativa? En: red de inclusión. Directora Ejecutiva de la fundación INEN. 2004.

- *Las Necesidades Educativas Comunes o Básicas*, se refieren a las que comparten todos los estudiantes y que tienen que ver con los aprendizajes básicos para su socialización y desarrollo personal. Un docente de área o grado específico, es capaz de identificar las dificultades propias del proceso de aprendizaje que él orienta; lo ideal sería que a partir de este reconocimiento, su actitud fuera de comprensión al proceso y de implementación de estrategias metodológicas preventivas.
- *Las Necesidades Educativas Individuales* tienen que ver con la particularidad de cada estudiante a la hora de enfrentarse a los aprendizajes establecidos en el currículo. Se refieren a los conocimientos previos de cada estudiante en términos de ritmos, niveles, intereses, procesos y estilos de aprendizaje, que en última instancia son los elementos determinantes del proceso educativo de cada uno. El maestro debe responder a estas necesidades a través de acciones como: ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar diversidad de materiales, dar más tiempo a determinados estudiantes, dar alternativas de elección, organizar el aula de modo que sea posible la cooperación y la participación, graduar los niveles de exigencia, y muchas otras acciones que han de surgir de la recursividad del docente que trabaja en pro del aprendizaje de sus estudiantes.
- Finalmente, *las Necesidades Educativas Especiales* aluden a aquellas necesidades que no pueden ser resueltas mediante las actividades habituales de aprendizaje, porque exigen medidas pedagógicas especiales o extraordinarias, diferentes a las que se usan comúnmente con la mayoría de estudiantes. Son dificultades mayores que presenta un estudiante con respecto al resto de sus compañeros, para lograr aprendizajes básicos, y que por lo tanto pueden requerir: adaptaciones curriculares, adecuaciones en la organización del aula, medios de acceso al currículo y/o servicios de apoyo especial.

Ahora bien, en el tema de la evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales, debemos considerar que ellos necesitan de ayuda pedagógica y de servicios específicos en el proceso de enseñanza, en el desarrollo curricular, en su proceso de aprendizaje, y por tanto, también en la evaluación, en función de sus características personales. En este punto es vital el papel del maestro y su capacidad de apertura frente a la educación inclusiva, como medio de garantizar una educación de calidad para todos.

**7.3.6 El educador y su papel en la evaluación incluyente:** de acuerdo al planteamiento de Rosalía Aranda Rendruello (2002)<sup>9</sup>, el proceso de enseñanza-aprendizaje comienza con la comunicación intencional entre el que enseña y el que aprende, donde el educador es el mediador entre conocimiento y estudiante. Para que el aprendizaje sea significativo, el educador debe partir de la experiencia personal del estudiante, de su realidad, de su contexto socio-cultural. Por tanto es fundamental que el educador:

- Genere un clima seguro para que el estudiante sienta la confianza de acercarse al aprendizaje.
- Tenga en cuenta los intereses y necesidades de sus estudiantes.
- Fomente un ambiente propicio para la acción y la experimentación.
- Interactúe con los estudiantes.
- Observe la evaluación y marcha de su proceso enseñanza-aprendizaje.
- Adecúe y modifique lo que crea necesario.

La puesta en marcha de una educación inclusiva, debe ir de la mano de la evolución en el perfil profesional del maestro, de modo que se vincule al servicio desde un nuevo rol, más reflexivo con respecto a la diversidad, más crítico frente a su trabajo, capaz de convertir el aula en un espacio cooperativo y autónomo de aprendizajes significativos.

Una evaluación concebida dentro del marco de la inclusión, necesariamente implica modificaciones en varios aspectos: desde la forma de organizar el aula, hasta el mismo proceso de aprendizaje para dar respuestas educativas adecuadas a todos los estudiantes. Debe tenerse en cuenta que cada estudiante recorre los caminos del aprendizaje en un tiempo diferente, de acuerdo a sus características, por lo que también necesita una estrategia distinta para su seguimiento y su evaluación.

Evaluar el aprendizaje del estudiante debe ser mucho más que medirlo mediante un examen que se expresa con una calificación; a través del aprendizaje cooperativo, la evaluación se da como un proceso integral que implica tanto lo individual como lo grupal, en la cual es recomendable tener en cuenta aspectos como:

- Emplear el enfoque de evaluación continua, que implica dar mayor peso a la evaluación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y menos a las evaluaciones acumulativas de final de período.
- Evaluar en igual proporción conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

---

<sup>9</sup> ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. Educación Especial: áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Madrid: 2002. Pág. 12-16.

- Utilizar distintos recursos para obtener evidencias de procesos y resultados, de acuerdo a los estilos de aprendizaje y a los procesos mentales que exigen.
- Aplicar la autoevaluación, la coevaluación o la heteroevaluación.

Es fundamental que el sistema educativo realice adaptaciones a su propuesta curricular, donde incluya adaptaciones con grandes dosis de flexibilidad y atención lo más personalizada posible. Se trata de modificar tanto la forma de evaluar, como la determinación de los criterios de evaluación y promoción, de acuerdo con las características de cada alumno y respetando sus ritmos de aprendizaje. Se trata de adaptar la forma de evaluar a la situación personal de cada alumno. Para llegar a este estado de apertura, es necesaria la capacitación permanente de todos los docentes, como una estrategia necesaria para dar respuesta a la educación desde la diversidad.

**7.3.7 Los docentes de apoyo en la educación inclusiva:** la educación inclusiva que brinda el acceso de todos los estudiantes al mundo del conocimiento, reconoce la importancia del servicio de apoyo interno que cada institución promueve como parte del aprendizaje integral. Hablar de apoyo es hablar de una actividad educativa más dentro de la escuela, que apoya la diversidad. Pero no se trata sólo de apoyar el trabajo de los estudiantes, sino también del trabajo de los docentes, las familias y la comunidad educativa en general. Su labor no debe ser excluyente ni segregadora, llevando aparte a los estudiantes con dificultades para trabajar estrategias diferentes a las de sus compañeros de clase, y marcando aún más la línea que los separa. (Ver Anexo A: Decreto 366 de 2009).

El documento “Fundamentación conceptual para la atención a estudiantes con discapacidad” del Ministerio de Educación<sup>10</sup>, plantea con respecto a los docentes de apoyo:

“Los profesionales de apoyo aportan a la familia y al estudiante con NEE, elementos que les permiten establecer mejores niveles de comunicación, y así, generar verdaderos procesos de realimentación, que favorezcan la calidad de vida en el contexto en que se encuentre. Algunas de las estrategias que pueden ser aplicadas por estos profesionales son:

-Vincular al padre de familia como integrante del equipo interdisciplinario para contribuir en la formación de su hijo.

---

<sup>10</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Orientaciones para la construcción de una política pública para la discapacidad. Santa Fé de Bogotá, 2002.

- Realizar talleres de formación y capacitación.
- Propiciar espacios de reflexión para encontrar alternativas de solución a las situaciones problema.
- Establecer nexos entre el grupo familiar y escolar, liderado por los maestros u otros miembros del equipo.
- Socializar experiencias formativas en el contexto familiar.
- Brindar asesoría y apoyo a quienes acompañan el proceso de desarrollo de los estudiantes.
- Establecer convenios entre instituciones, para apoyar los procesos familiares.

El Manual de Convivencia debe contener las funciones de cada miembro de la comunidad educativa con respecto al respeto por las diferencias, de manera que se genere responsabilidad en los procesos de la institución y que frente a la atención de estudiantes con NEE implica considerar profesionales de apoyo con sus funciones”.

#### **7.4 EVALUACION DE LA ENSEÑANZA**

Tradicionalmente, se ha evaluado casi exclusivamente el aprendizaje de los estudiantes, pero no ha sucedido en la misma medida con los procesos de enseñanza que practican y aplican los docentes. Afortunadamente, en la actualidad cobra cada vez más importancia la evaluación desde todas sus dimensiones, incluyendo a los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, teniendo en cuenta también la actuación de los profesores y su incidencia en la calidad de la formación integral de los estudiantes.

Pero no se trata solamente de descargar en los docentes toda la responsabilidad del proceso de enseñanza, sino que también es fundamental la participación efectiva del sistema educativo vigente y de las instituciones educativas con su proyecto educativo Institucional. Todos estos actores deben instalarse en una “cultura evaluadora” diferente, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y las innovaciones pedagógicas.

Evaluar el proceso de enseñanza supone también evaluar todas las herramientas de que dispone el docente para efectuar su labor, teniendo en cuenta si estos



instrumentos corresponden a las necesidades de los estudiantes y del contexto socio-cultural.

Partiendo del concepto de que “la evaluación es la actividad reflexiva” (Medina Rivilla, 1991)<sup>11</sup>, su puesta en práctica implica un ejercicio de autorreflexión colectiva en la medida en que cada docente aportaría al colectivo en una evaluación gestionada en equipo.

A nivel de la evaluación para todos que propone la educación inclusiva, es importante que los docentes asuman una actitud abierta de colaboración entre ellos mismos, creando espacios para hablar sobre la enseñanza, compartir ideas y reflexiones, trabajar conjuntamente, y expresar con sus pares cuestionamientos referentes a las estrategias evaluativas en el aula y frente a saberes específicos.

El hecho de que los docentes hablen sobre la enseñanza, mejora su práctica tanto a nivel de escuela como de aula, y mejoran ellos mismos como profesionales. La dinámica colaborativa entre profesores trasciende la cultura individual que genera aislamiento, y contribuye a que los docentes trabajen juntos para resolver sus dificultades con los recursos que cuentan.

Parrilla (1998)<sup>12</sup>, resalta la importancia de que los docentes generen relaciones basadas en la igualdad y la cooperación, donde se replanteen y se revisen procesos, donde se cree un espacio de apoyo informal para compartir, desahogarse y discutir problemas, un espacio en el que los éxitos compartidos ocurran y sean celebrados.

Escamilla y Llanos (1995)<sup>13</sup>, a su vez, plantean las razones por las que sería ideal que los procesos de evaluación de la enseñanza se realizaran en equipo:

-“Una evaluación realizada en equipo garantiza una mayor objetividad en el seguimiento de la evolución de los aprendizajes de los estudiantes.

-Permitirá un desarrollo de los temas transversales a través de todas las áreas del currículo.

---

<sup>11</sup> MEDINA RIVILLA, A. Teoría y métodos de la evaluación. Madrid: Cincel, 1991.

<sup>12</sup> PARRILLA, A. Creación y desarrollo de grupos de apoyo entre profesores. Bilbao: Mensajero, 1998.

<sup>13</sup> ESCAMILLA, A. y LLANOS, E. La evaluación del aprendizaje y la enseñanza en el aula. Zaragoza: Edelvives, 1995.

-Contribuye a crear un clima de trabajo y de cooperación, a intercambiar soluciones, a plantear interrogantes, a contrastar experiencias, y a buscar soluciones conjuntas.

-Puede servir también para ampliar perspectivas personales, y en ocasiones, para desdramatizar situaciones que puedan desbordar al profesor y que, desde una óptica de grupo, pueden apreciarse de forma diferente”.

También es importante a la hora de evaluar la enseñanza, aspectos tales como:

-Las relaciones entre padres, profesores y estudiantes.

-La coordinación entre las personas que ejercen su actividad en la institución.

-La organización y aprovechamiento de los recursos de la institución.

-La coherencia entre el diseño y el desarrollo curricular.

-El diseño de proyectos de aula.

-La investigación realizada en la práctica.

-Los recursos utilizados para la enseñanza.

Cuando la evaluación es concebida como un proceso de recolección y análisis de información que posibilita identificar las necesidades educativas de los estudiantes, los docentes adquieren herramientas para tomar decisiones con respecto al tipo de ayuda que requieren los estudiantes con dificultades específicas. El aula se convierte así en un escenario idóneo para identificar las necesidades educativas de los estudiantes, derivadas de su historia familiar, escolar, y de sus características personales.

**7.4.1 Adaptaciones curriculares necesarias para una educación inclusiva:** la Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994)<sup>14</sup>, define al currículo como un “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto Educativo Institucional”.

Posterior a este concepto, la ley General de Educación plantea la autonomía de cada institución para adecuar el currículo a las necesidades y contextos de cada realidad, de modo que se establezca un currículo flexible.

---

<sup>14</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Ley General de Educación. Santa Fe de Bogotá: el Ministerio.

Al diseñar estas adecuaciones, es fundamental que la institución educativa se concentre en la valoración del ser humano, buscando la accesibilidad, la permanencia y la promoción del estudiante en el sistema educativo. Al respecto, Hodgson (1998)<sup>15</sup> plantea los siguientes principios:

- ✓ *Principio de normalización*: se refiere a un currículo común para todos los estudiantes, donde igualmente todos alcancen un proceso educativo.
- ✓ *Principio ecológico*: se refiere a las adaptaciones que se deben dar en el contexto inmediato de los protagonistas de la educación.
- ✓ *Principio de significatividad*: se refiere a que la adaptación debe darse en forma gradual, de poco significativa a muy significativa, hasta lograr adaptar los elementos básicos como objetivos, contenidos, evaluación, metodología.
- ✓ *Principio de realidad*: se refiere a que las adaptaciones se planteen de acuerdo a la realidad del contexto, teniendo en cuenta los recursos con que se cuenta y los propósitos a los que lleva la adaptación.
- ✓ *Principio de participación e implicación*: habla del consenso que debe existir entre la comunidad educativa que requiere realizar las adaptaciones, sin olvidar que la adaptación curricular es competencia directa del maestro.

Para poder considerar el currículo como un elemento de inclusión, es importante que las instituciones realicen adaptaciones de acuerdo a las necesidades que surgen de la diversidad de sus estudiantes. Un currículo inclusivo debe tener en cuenta algunas características fundamentales:

**-Plantear un currículo común, flexible, diverso, comprensivo y transformador:**

Para Parrilla (2000)<sup>16</sup>, el hecho de construir un currículo común para todos los estudiantes, radica su importancia en el respeto hacia los derechos de los estudiantes, tales como la igualdad de oportunidades, la justicia social y la garantía de una calidad mínima en la escolaridad obligatoria. Se trata de diversificar pero manteniendo la igualdad del currículo común, a través del debate y el consenso sobre aquellos aspectos que serían básicos y valiosos para cubrir las necesidades de los estudiantes; igualmente, sería fundamental diversificar los ritmos de aprendizaje, considerando diferentes estrategias en torno a proyectos de aula, así como crear climas de cooperación entre los estudiantes y con los docentes. Esto implica también la adaptación de acciones educativas con dos vías de formación: una que favorezca el desarrollo integral de la persona, y otra que se ocupe de darle los medios para alcanzar su integración con el entorno. Es evidente que ya no sería un currículo centrado

---

<sup>15</sup> HODGSON, A. et al. Aprendiendo juntos. Madrid: Morata, 1998.

<sup>16</sup> PARRILLA, A. Proyecto docente e Investigador I. Cátedra de la Universidad, Octubre, Universidad de Sevilla.

en los contenidos, sino en los sujetos que aprenden, teniendo en cuenta siempre sus individualidades, sus necesidades educativas, su entorno familiar y su contexto socio-cultural. Si los fines de la educación son los mismos para todos los estudiantes, se requiere un modelo curricular que conecte la educación ordinaria con la educación especial, de modo que no sea visible ninguna línea divisoria entre ambos. Debe estrecharse la relación entre el discurso de los profesores y las necesidades de los estudiantes, a través de actividades y experiencias que les favorezcan a todos. Así, los docentes de cada área o grado tendrán la posibilidad de modificar actividades, complementar otras, omitir temas, y dar atención individual en ciertos momentos del aprendizaje donde detecte dificultades específicas. Estas adaptaciones curriculares indicarán cómo hacer para facilitar la participación de todos los estudiantes sin distinción de capacidades, teniendo en cuenta que pueden ser modificaciones simples o complejas.

En consecuencia, la evaluación será basada en la clase y el currículo, y será construida sobre la forma como se espera que el estudiante aprenda.

***-Contemplar el currículo como un esfuerzo de la comunidad educativa:***

La adaptación del currículo debe darse mediante la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa, basados en la colaboración, la cooperación y la reflexión. La coordinación de los docentes debe ser la base de la planificación.

***-Vincular el currículo al contexto:***

Es importante partir del diagnóstico de las necesidades reales de los estudiantes, como plataforma desde la cual plantear un currículo acorde al contexto de la comunidad escolar; debe existir cercanía entre los problemas y dificultades de los estudiantes, y las experiencias de aprendizaje significativo que han de plantearse para dar respuesta a esas necesidades a partir del currículo.

***-Asegurar la actualización del currículo:***

ES importante dotar al currículo de perspectivas y experiencias que toquen con la problemática actual que se viva en cada institución y en cada contexto social; la escuela debe abordar permanente y reflexivamente las situaciones que aquejan a la comunidad, los valores cambiantes de la sociedad, de modo que esté siempre al día con las inquietudes y necesidades de sus estudiantes.

***-Adaptar y favorecer el enriquecimiento del currículo:***

Diferencia e igualdad son dos conceptos que deben estar presentes en la adaptación curricular, pues ellos dos enriquecen la visión de diversidad que se tenga. El currículo debería iniciar con el concepto de diversidad, y de allí paras

progresivamente a la idea de las modificaciones individuales para estudiantes específicos.

***-Asegurar un currículo atento a la diversidad:***

Dada la pluralidad de la sociedad, es importante que la escuela desde su currículo, adopte una postura respetuosa y explícita con respecto al reconocimiento de todo tipo de diversidad: cultural, étnica, de género, de capacidad, de origen, ya que es fundamental estimular en los estudiantes la apertura y el interés por los demás, evitando cualquier estereotipo.

***-Permitir el acceso de todos los estudiantes al currículo común:***

Una vez establecidas las pautas para el currículo común de cada escuela, es importante que cada uno de los estudiantes, desde su individualidad, pueda tener acceso a éste sin ninguna distinción y con la garantía de que cuenta con un espacio pensado desde él y para él; que no es el estudiante quien debe adaptarse al currículo sino al contrario, porque la razón de ser de una propuesta curricular sería siempre el aprendizaje con sentido de cada uno de sus estudiantes en igualdad de condiciones y de oportunidades.

**7.4.2 Evaluación-valoración de los estudiantes:** desde una perspectiva incluyente, la evaluación se centra en el grado en que el estudiante domina una determinada habilidad o un contenido, y no en su discapacidad.

Las medidas tradicionales de enseñanza y evaluación, están dejando en claro la ausencia de coherencia entre las nuevas prácticas educativas y la evaluación, puesto que se evidencia un avance en la actualización de teorías para el aprendizaje, pero se continúan las mismas formas de evaluar de la enseñanza tradicional. Usualmente se evalúa la información que poseen los estudiantes, más que los procesos a través de los cuales aprenden y aplican los conocimientos. Esta dificultad se acentúa aun más en el caso de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Las nuevas tendencias evaluativas que buscan incluir a todos los estudiantes, consideran fundamental que el docente identifique los estilos de aprendizaje presentes en sus estudiantes, así como los distintos tipos de inteligencia que se han descubierto, y con esta información logre plantear alternativas de evaluación diversas. De esta manera todos los estudiantes contarían con la posibilidad de expresar el conocimiento a través de múltiples maneras, y no solo de modos convencionales, brindando a su vez pautas para que el docente identifique las destrezas adquiridas y avance hacia conceptos más complejos.

La información recogida por el docente durante las prácticas evaluativas, es un indicador de la eficacia de su enseñanza que le permite realizar las

modificaciones pertinentes para mejorar aún más sus procesos de acercamiento a los saberes. Es importante que el docente canalice sus energías a evaluar el progreso y no la ausencia, y así pueda contribuir a potenciar los logros más que a marcar las discapacidades. Afortunadamente, el docente tiene la capacidad de modificar las pruebas de evaluación del aula, con el fin de valorar a los estudiantes con necesidades educativas especiales de una forma equitativa.

No obstante, el empleo de escalas de calificación numérica que regresó a la mayoría de las instituciones a partir de la aplicación del decreto 1290, se convierte en un problema para los docentes que deben comunicarse con distintos interlocutores: estudiantes, padres, administradores escolares. Estos interlocutores solicitan información que puede ser difícil de explicar mediante un número, porque mientras los niños desean conocer la evaluación en términos de aprobación o desaprobación de su maestro, los padres pueden querer saber de qué manera se desempeñan sus hijos en comparación con sus compañeros. Los directivos docentes querrán estadísticas que reflejen los niveles de desempeño alcanzados ante la Secretaría de Educación, y el maestro deberá responder a todos ellos tratando de hacer comprensibles los números de la escala de calificación institucional.

Igualmente, el sistema de calificaciones se convierte en un problema para el docente y para los estudiantes con alguna discapacidad. Usualmente los factores que intervienen en la evaluación de los estudiantes tienen que ver con su trabajo individual en el aula, los deberes para la casa, su asistencia, sus habilidades, su participación en clase, sus cuadernos y sus progresos. Las nuevas prácticas evaluativas consideran al estudiante como un ser integral, en el que confluyen distintas dimensiones que hacen parte del aprendizaje: la dimensión afectiva, socio-cultural, cognoscitiva (que incluye los ocho tipos de inteligencia), espiritual, estética, están presentes en cada respuesta del estudiante frente a la forma como capta y asume el conocimiento, tanto como responde ante la evaluación. Con los estudiantes que presentan dificultades para aprender, o para responder a determinadas formas evaluativas, el docente debe modificar sus esquemas y adecuarlos según las capacidades que manifiesta el evaluado. Por ejemplo, puede utilizar un sistema de calificación alternativa donde transforme porcentajes, agregue descripciones y valore los niveles de esfuerzo, o establezca expectativas curriculares diferentes, permitiendo al estudiante trabajar en un área específica pero con niveles de complejidad diferentes.

Finalmente, es importante recalcar que en la educación todo se evalúa, y hay que hacerlo continuamente y con rigor, enfatizando en lo que los estudiantes aprenden y cómo lo hacen.

Puntualizando en los aspectos que deben caracterizar una evaluación que responda a las necesidades educativas de todos los estudiantes, pueden resaltarse los siguientes:

- ✓ Valorar los aprendizajes desde el enfoque de la evaluación continua, que se realiza durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y le resta valor a los exámenes finales o acumulativos porque considera de mayor valor los progresos evolutivos.
- ✓ Evaluar tanto conocimientos como habilidades intelectuales, psicomotoras, socio afectivas, actitudinales y de valores.
- ✓ Emplear variados recursos para obtener evidencias de procesos y resultados, que correspondan a los distintos sistemas de representación del conocimiento.
- ✓ Ampliar significativamente la gama de estrategias para evaluar el aprendizaje, y aplicar la autoevaluación, coevaluación o evaluación entre pares y heteroevaluación.

## **7.5 MARCO LEGAL DE LA EVALUACIÓN EN COLOMBIA: DECRETO 1290 DE 2009**

A continuación se presenta el Decreto por el cual se rige actualmente la evaluación en Colombia, y que se constituye en un referente conceptual importante a la hora de reflexionar acerca de la evaluación:

### **MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DECRETO No. 1290**

Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, en ejercicio de sus facultades constitucionales y legales, en especial de las conferidas por el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política, en concordancia con el artículo 79 y el literal d) del numeral 2 del artículo 148 de la Ley 115 de 1994 y numeral 5.5 del artículo 5 de la Ley 715 de 2001,

**DECRETA:**

ARTÍCULO 1. Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

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

ARTÍCULO 2. Objeto del decreto. El presente decreto reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos.

ARTÍCULO 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

ARTÍCULO 4. Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.



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

ARTICULO 5. Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional:

- Desempeño Superior
- Desempeño Alto
- Desempeño Básico
- Desempeño Bajo

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

ARTÍCULO 6. Promoción escolar. Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. Así mismo, el establecimiento educativo definirá el porcentaje de asistencia que incida en la promoción del estudiante.

Cuando un establecimiento educativo determine que un estudiante no puede ser promovido al grado siguiente, debe garantizarle en todos los casos, el cupo para que continúe con su proceso formativo.

ARTÍCULO 7. Promoción anticipada de grado. Durante el primer período del año escolar el consejo académico, previo consentimiento de los padres de familia, recomendará ante el consejo directivo la promoción anticipada al grado siguiente del estudiante que demuestre un rendimiento superior en el desarrollo cognitivo,

personal y social en el marco de las competencias básicas del grado que cursa. La decisión será consignada en el acta del consejo directivo y, si es positiva en el registro escolar.

Los establecimientos educativos deberán adoptar criterios y procesos para facilitar la promoción al grado siguiente de aquellos estudiantes que no la obtuvieron en el año lectivo anterior.

ARTICULO 8. Creación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes: Los establecimientos educativos deben como mínimo seguir el procedimiento que se menciona a continuación:

1. Definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes.
2. Socializar el sistema institucional de evaluación con la comunidad educativa.
3. Aprobar el sistema institucional de evaluación en sesión en el consejo directivo y consignación en el acta.
4. Incorporar el sistema institucional de evaluación en el proyecto educativo institucional, articulándolo a las necesidades de los estudiantes, el plan de estudios y el currículo.
5. Divulgar el sistema institucional de evaluación de los estudiantes a la comunidad educativa.
6. Divulgar los procedimientos y mecanismos de reclamaciones del sistema institucional de evaluación.
7. Informar sobre el sistema de evaluación a los nuevos estudiantes, padres de familia y docentes que ingresen durante cada período escolar.

Parágrafo. Cuando el establecimiento educativo considere necesaria la modificación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes deberá seguir el procedimiento antes enunciado.

ARTÍCULO 9. Responsabilidades del Ministerio de Educación Nacional. En cumplimiento de las funciones establecidas en la ley, el Ministerio de Educación Nacional debe:

1. Publicar información clara y oportuna sobre los resultados de las pruebas externas tanto internacionales como nacionales, de manera que sean un insumo para la construcción de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes y el mejoramiento de la calidad de la educación.
2. Expedir y actualizar orientaciones para la implementación del sistema institucional de evaluación.
3. Orientar y acompañar a las secretarías de educación del país en la implementación del presente decreto.
4. Evaluar la efectividad de los diferentes sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes.

ARTÍCULO 10. Responsabilidades de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas. En cumplimiento de las funciones establecidas en la ley, la entidad territorial certificada debe:

1. Analizar los resultados de las pruebas externas de los establecimientos educativos de su jurisdicción y contrastarlos con los resultados de las evaluaciones de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes.
2. Orientar, acompañar y realizar seguimiento a los establecimientos educativos de su jurisdicción en la definición e implementación del sistema institucional de evaluación de estudiantes.
3. Trabajar en equipo con los directivos docentes de los establecimientos educativos de su jurisdicción para facilitar la divulgación e implementación de las disposiciones de este decreto.
4. Resolver las reclamaciones que se presenten con respecto a la movilidad de estudiantes entre establecimientos educativos de su jurisdicción.

ARTÍCULO 11. Responsabilidades del establecimiento educativo. En cumplimiento de las funciones establecidas en la ley, el establecimiento educativo, debe:

1. Definir, adoptar y divulgar el sistema institucional de evaluación de estudiantes, después de su aprobación por el consejo académico.
2. Incorporar en el proyecto educativo institucional los criterios, procesos y procedimientos de evaluación; estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes, definidos por el consejo directivo.
3. Realizar reuniones de docentes y directivos docentes para analizar, diseñar e implementar estrategias permanentes de evaluación y de apoyo para la superación de debilidades de los estudiantes y dar recomendaciones a estudiantes, padres de familia y docentes.
4. Promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los compromisos por parte de todos los involucrados.
5. Crear comisiones u otras instancias para realizar el seguimiento de los procesos de evaluación y promoción de los estudiantes si lo considera pertinente.
6. Atender los requerimientos de los padres de familia y de los estudiantes, y programar reuniones con ellos cuando sea necesario.
7. A través de consejo directivo servir de instancia para decidir sobre reclamaciones que presenten los estudiantes o sus padres de familia en relación con la evaluación o promoción.
8. Analizar periódicamente los informes de evaluación con el fin de identificar prácticas escolares que puedan estar afectando el desempeño de los estudiantes, e introducir las modificaciones que sean necesarias para mejorar.
9. Presentar a las pruebas censales del ICFES la totalidad de los estudiantes que se encuentren matriculados en los grados evaluados, y colaborar con éste en los procesos de inscripción y aplicación de las pruebas, según se le requiera.

ARTÍCULO 12. Derechos del estudiante. El estudiante, para el mejor desarrollo de su proceso formativo, tiene derecho a:

1. Ser evaluado de manera integral en todos los aspectos académicos, personales y sociales
2. Conocer el sistema institucional de evaluación de los estudiantes: criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y promoción desde el inicio de año escolar.
3. Conocer los resultados de los procesos de evaluación y recibir oportunamente las respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas respecto a estas.
4. Recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en el aprendizaje.

ARTÍCULO 13. Deberes del estudiante. El estudiante, para el mejor desarrollo de su proceso formativo, debe:

1. Cumplir con los compromisos académicos y de convivencia definidos por el establecimiento educativo.
2. Cumplir con las recomendaciones y compromisos adquiridos para la superación de sus debilidades.

ARTÍCULO 14. Derechos de los padres de familia. En el proceso formativo de sus hijos, los padres de familia tienen los siguientes derechos:

1. Conocer el sistema institucional de evaluación de los estudiantes: criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y promoción desde el inicio de año escolar.
2. Acompañar el proceso evaluativo de los estudiantes.
3. Recibir los informes periódicos de evaluación.
4. Recibir oportunamente respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas sobre el proceso de evaluación de sus hijos.

ARTÍCULO 15. Deberes de los padres de familia. De conformidad con las normas vigentes, los padres de familia deben:

1. Participar, a través de las instancias del gobierno escolar, en la definición de criterios y procedimientos de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y promoción escolar.
2. Realizar seguimiento permanente al proceso evaluativo de sus hijos.
3. Analizar los informes periódicos de evaluación.

ARTÍCULO 16. Registro escolar. Los establecimientos educativos deben llevar un registro actualizado de los estudiantes que contenga, además de los datos de identificación personal, el informe de valoración por grados y el estado de la evaluación, que incluya las novedades académicas que surjan.

ARTÍCULO 17. Constancias de desempeño. El establecimiento educativo, a solicitud del padre de familia, debe emitir constancias de desempeño de cada grado cursado, en las que se consignarán los resultados de los informes periódicos.

Cuando la constancia de desempeño reporte que el estudiante ha sido promovido al siguiente grado y se traslade de un establecimiento educativo a otro, será matriculado en el grado al que fue promovido según el reporte. Si el establecimiento educativo receptor, a través de una evaluación diagnóstica, considera que el estudiante necesita procesos de apoyo para estar acorde con las exigencias académicas del nuevo curso, debe implementarlos.

ARTÍCULO 18. Graduación. Los estudiantes que culminen la educación media obtendrán el título de Bachiller Académico o Técnico, cuando hayan cumplido con todos los requisitos de promoción adoptados por el establecimiento educativo en su proyecto educativo institucional, de acuerdo con la ley y las normas reglamentarias.

ARTÍCULO 19. Vigencia. A partir de la publicación del presente decreto todos los establecimientos educativos realizarán las actividades preparatorias pertinentes para su implementación.

Los establecimientos educativos concluirán las actividades correspondientes al año escolar en curso con sujeción a las disposiciones de los decretos 230 y 3055 de 2002.

Para establecimientos educativos de calendario A el presente decreto rige a partir del primero de enero de 2010 y para los de calendario B a partir del inicio del año escolar 2009- 2010.

Igualmente deroga los decretos 230 y 3055 de 2002 y las demás disposiciones que le sean contrarias a partir de estas fechas.

**PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE**

Dado en Bogotá, D. C., a los 16 ABR 2009

Original firmado por:

**EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA,  
ÁLVARO URIBE VÉLEZ**

**LA MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL,  
CECILIA MARÍA VÉLEZ WHITE**

## 8. DISEÑO METODOLOGICO

### 8.1 DESCRIPCION DEL ESTUDIO

La presente investigación se realizará a través del enfoque de la investigación acción educativa, ya que surge de la reflexión ante un problema cotidiano de la institución educativa que tiene que ver con la forma como se evalúa a los estudiantes con alguna dificultad cognitiva o necesidad educativa especial. No obstante, en el transcurso de la investigación, se tratará de reestructurar planteamientos que resultaban excluyentes a la hora de plantear estrategias alternativas para algunos estudiantes únicamente, y se reorientarán los objetivos hacia la evaluación inclusiva como la herramienta más eficaz para evaluar con equidad y respeto a todos los estudiantes, sin distinciones de ninguna índole. Esto llevará al equipo investigador a diseñar estrategias de evaluación que respondan a los distintos estilos de aprendizaje, involucrando los tipos de inteligencia descubiertos hasta ahora, así como a replantear la labor del docente de apoyo en la intervención con los estudiantes y su integración adecuada.

### 8.2 PROCEDIMIENTO

A partir de la investigación acción educativa, donde es fundamental la interpretación de los protagonistas que interactúan en la situación problema, se desarrollará el procedimiento en cuatro fases:

- **Fase de reflexión inicial:** se realizará un diagnóstico a partir de la aplicación de una encuesta a los docentes de la institución, para recoger información con respecto a su concepción sobre la evaluación a estudiantes con dificultades en el aprendizaje, así también como sus inquietudes y expectativas hacia estos procesos. De igual manera se revisarán los documentos institucionales más relevantes como el Proyecto educativo Institucional, los planes de área y el Sistema de Evaluación Institucional, con el fin de verificar si existen planteamientos claros y concretos con respecto a la formación y evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- **Fase de planificación:** Una vez recolectada la información, se realizarán los respectivos análisis y se interpretarán los resultados obtenidos en ellos, para estructurar el plan de mejoramiento que será propuesto a la institución

Educativa Tulio Ospina con respecto a la evaluación de los estudiantes desde la perspectiva de la educación inclusiva.

- **Fase de acción:** al concluir la estructuración de propuestas para la institución, se realizará una reunión con la comunidad educativa para presentarles los hallazgos que surjan del proceso, así como las estrategias de evaluación aplicables para todos los estudiantes en el marco de la inclusión.
- **Fase de reflexión final:** se presentará el informe final de la investigación con los resultados obtenidos, donde se plantearán las conclusiones y el plan de mejoramiento que nutrirá la propuesta evaluativa de la institución.

### 8.3 POBLACIÓN

Esta investigación se realizará teniendo en cuenta la comunidad educativa de la Institución Educativa Tulio Ospina de Medellín, Antioquia. Cuenta con tres sedes ubicadas en la zona centro de la ciudad, atendiendo a 1.600 estudiantes, 70 docentes entre educación preescolar, básica primaria y bachillerato, dos secretarías, cuatro coordinadores y un rector. No obstante, se tomó como punto principal a la población de docentes en cuanto son ellos quienes diseñan, sustentan y aplican la evaluación como instrumento de medición de conocimientos. Además porque el ejercicio investigativo está dirigido a brindar herramientas a los docentes para cualificar sus prácticas evaluativas en el aula.

### 8.4 MUESTRA

Esta investigación se realizará con base en la **muestra no probabilística**, que supone un “*procedimiento de selección informal y un poco arbitrario*”<sup>17</sup> y es elegida aleatoriamente por el grupo investigador. Las muestras no probabilísticas pueden ser:

- Muestra de sujetos voluntarios.
- Muestra de expertos.
- Muestra de sujetos-tipo.
- Muestra por cuotas.

---

<sup>17</sup> HERNANDEZ SAMPIERI, R., FERNANDEZ COLLADO C. Y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 1991.

Siendo los docentes los profesionales de la educación que llevan a cabo los procesos de evaluación en las instituciones, se les considerará una **muestra de expertos**, en vista de su idoneidad para brindar opiniones e información acerca de su labor y las inquietudes y expectativas que manejan con respecto a la evaluación.

## **8.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

### **8.5.1 La observación directa:**

Será realizada por las docentes investigadoras en sus sedes de trabajo, de manera espontánea y cotidiana. Sólo así será posible partir de situaciones reales que se constituyen en motivos importantes de búsqueda para mejorar las condiciones educativas de los estudiantes en el contexto de la evaluación de procesos.

### **8.5.2 Encuesta:**

Se aplicará una encuesta al 30% de los docentes, donde se indagará acerca de sus prácticas con respecto a la evaluación de los estudiantes con dificultades para aprender.

La encuesta constará de 7 ítems relacionados con su forma personal de resolver la evaluación ante los estudiantes que manifiestan importantes dificultades para aprender, y las herramientas curriculares que la institución les brinda para dar apoyo a este aspecto formativo.

La encuesta se regirá por *preguntas abiertas* porque pretende capturar información de las actitudes de los docentes, y cada uno habrá de tener expresiones o visiones particulares con respecto a su quehacer pedagógico.

Las preguntas 1, 4 y 5 estarán enfocadas hacia la actuación individual del docente frente a la evaluación de sus estudiantes con dificultades; las preguntas 2 y 3 aludirán al aporte que brinda la institución para llevar a cabo la evaluación de estudiantes con dificultades, y las preguntas 6 y 7 se referirán a las expectativas y sugerencias que los docentes consideran básicos para resolver las situaciones evaluativas en caso de necesidad educativa especial. (Ver anexo B).

### **8.5.3 Revisión de documentos:**

Se revisará el Proyecto educativo Institucional en lo concerniente a la forma como está planteada la evaluación desde la teoría, al igual que los autores que sustentan dichos planteamientos; también se revisarán aspectos



fundamentales para la concepción de evaluación como: modelo pedagógico, enfoques y estrategias para la enseñanza de sus estudiantes.

## **8.6 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS**

### **8.6.1 Plan de análisis de la información:**

A continuación se realizará un análisis cualitativo de la información obtenida a través de las técnicas e instrumentos de investigación, con el fin de dar cuenta de los elementos hallados que posibilitan la resolución de la pregunta que dio origen a esta reflexión pedagógica. Es importante resaltar que esta investigación está dirigida a los docentes, sus prácticas evaluativas y sus inquietudes con respecto a la evaluación de los estudiantes que presentan dificultades, para lograr establecer estrategias que les permitan aplicar evaluaciones que incluyan tanto a los estudiantes con problemas como a los que no los presentan.

**8.6.1.1 Análisis de la observación directa:** a partir de la interacción con estudiantes y docentes de la institución educativa, donde la observación y el intercambio de experiencias son fundamentales, se lograron percibir importantes dificultades con respecto a la forma como se concibe y se aplica la evaluación en determinados estudiantes. El estudio inició con la inquietud explícita de los docentes acerca de la manera más eficaz de evaluar a los estudiantes con alguna discapacidad cognitiva, que luego se denominaron Necesidades Educativas Especiales (NEE). La observación directa permitió participar en procesos en los que el docente asumía un solo camino: valorar con los mismos instrumentos a todos sus estudiantes, como si fuera un grupo homogéneo con iguales características de aprendizaje. Por lo tanto, quienes no cumplían con los requisitos estándares de la evaluación, recibían notas de bajo promedio y finalmente eran reprobados y abocados a la repetición de grado. Algunos docentes manifestaron “consideración” y pasaron a estos estudiantes al grado siguiente con las mismas dificultades y vacíos en el aprendizaje. En ambos casos, se niega la diversidad de los estilos de aprendizaje y el estudiante implicado no recibe desde la escuela una respuesta a sus necesidades educativas particulares.

Es importante también aclarar que los docentes carecen de un banco de estrategias de evaluación que cobijen las diferentes maneras de aprender, y la manera universal de evaluar en la institución es individual y escrita, de tipo literal con respuestas únicas.

**8.6.1.2 Análisis e interpretación de la encuesta aplicada a docentes:** en la elaboración de este análisis, se procederá a codificar cada una de las preguntas abiertas a partir de las tendencias de respuesta en cada pregunta, exponiendo aquellas respuestas que se mencionan con mayor frecuencia y el número de frecuencias:

1. *¿Se ha sentido capacitado para asumir la experiencia de la evaluación de Estudiantes con necesidades Educativas especiales (NEE)? ¿Por qué?*

CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	No, porque ha faltado interés personal o institucional.	19
2	Sí, porque los procesos de enseñanza-aprendizaje permiten evaluar con efectividad.	2

2. *¿Ha contado con un apoyo eficaz de la institución para la evaluación de estos estudiantes?*

CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	No. Existe aula de apoyo pero es insuficiente.	15
2	Se ha intentado medianamente pero no en forma significativa y constante.	2
3	Sí, porque las recuperaciones se realizan constantemente.	4

3. *¿El plan de área que usted maneja contempla la valoración y evaluación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?*

CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	No se contemplan en los planes de área a estos estudiantes.	19

2	Sí, porque cada alumno se evalúa de acuerdo a su necesidad.	2
---	---	---

4. *¿Qué estrategias emplea para evaluar a sus estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?*

CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	Tener en cuenta sus diferencias individuales.	6
2	Se remiten a la profesora de apoyo.	6
3	No emplean ninguna por desconocimiento.	3
4	Diálogo con el padre de familia.	2
5	Se programan refuerzos lúdicos y académicos.	2
6	Darles más tiempo para presentar pruebas y talleres.	2

5. *¿Cómo maneja usted la promoción de estos estudiantes al finalizar el año escolar?*

CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	Se promueven si alcanzan los logros mínimos.	7
2	Se aplica evaluación personalizada.	5
3	No hay pautas definidas por la institución.	4
4	No son promovidos.	3
5	De acuerdo a la ley se promueven con áreas reprobadas.	2

6. *¿Considera importante que nuestro sistema evaluativo incluya parámetros acordes a las Necesidades Educativas Especiales?*

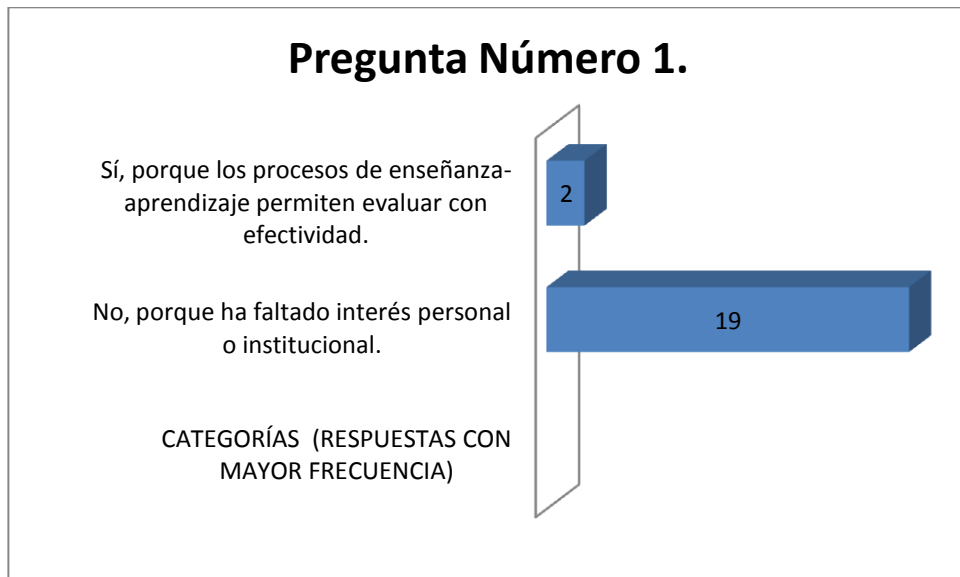
CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	Es urgente e importante que se incluyan parámetros de evaluación acordes a las necesidades educativas.	20
2	Se deben remitir estos estudiantes a instituciones de educación especial.	1

7. *¿Qué sugerencias le haría a la institución con respecto a la evaluación de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?*

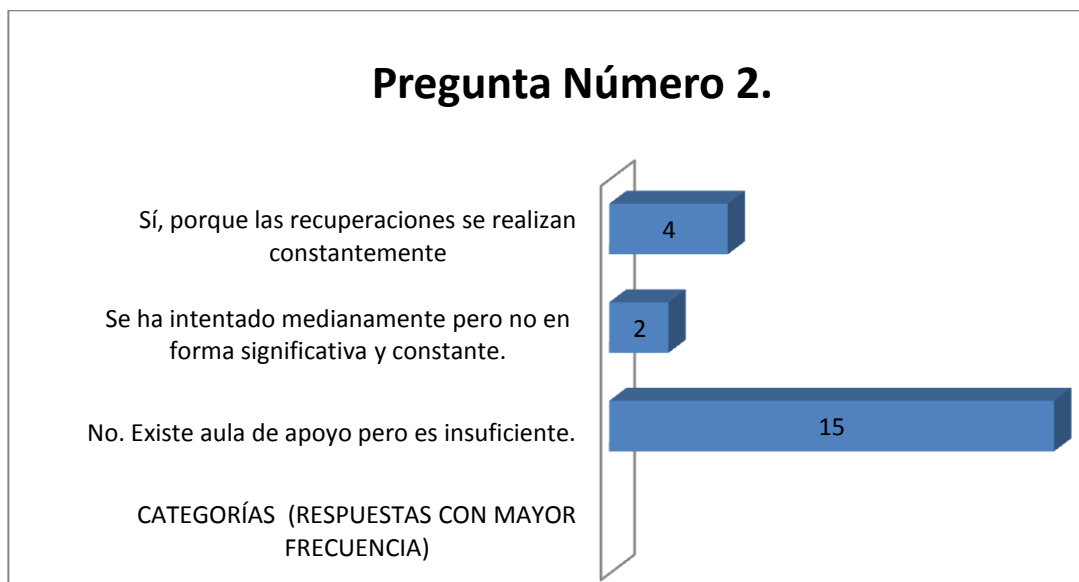
CÓDIGOS	CATEGORÍAS (RESPUESTAS CON MAYOR FRECUENCIA)	NÚMERO DE FRECUENCIAS DE MENCION
1	Proponer e implementar un plan de trabajo para adecuar programas y acuerdos de evaluación.	8

2	Promover espacios de capacitación docente en el tema de la inclusión.	8
3	Tener un docente de educación especial que trabaje con estos estudiantes.	3
4	Elaborar materiales didácticos para el trabajo en el aula.	2

**8.6.1.3 Representación gráfica de datos:**



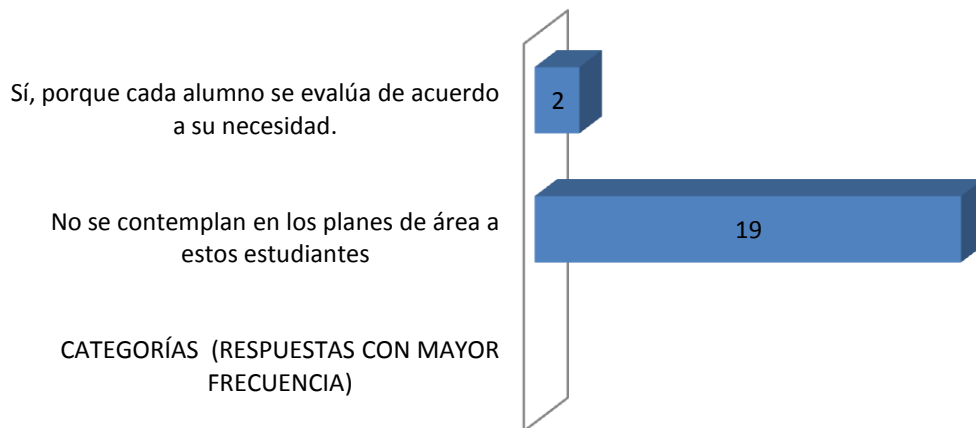
Es evidente que existe entre los docentes una necesidad sentida de capacitación con respecto a la forma más eficaz de afrontar una evaluación que responda realmente a la diversidad de estudiantes en el aula. Al respecto, López Melero (1999) refiere que es importante lograr que los maestros enfrenten la diversidad desde un nuevo rol, abriendo espacios para que el aula se convierta en un lugar cooperativo y autónomo de aprendizaje por excelencia. Para ello es fundamental la capacitación docente de manera permanente y reflexiva, con fines de mejorar las prácticas evaluativas.



Al analizar el impacto de la docente de apoyo en la institución, se encuentra un nivel de desconcierto importante con respecto a la labor de acompañamiento que desempeña, ya que su dedicación es excluyente y mecánica pues retira a los estudiantes con dificultades del aula para indicarles algunas planas de escritura o números que deben realizar. La investigación resalta la labor de la maestra de apoyo a la luz de la propuesta incluyente, y no sólo como acompañante de los estudiantes sino también de los docentes, las familias y la comunidad educativa en general. Igualmente, es importante que la institución como tal plantee la transformación del currículo como un modo de acercar el conocimiento al nivel de aprendizaje de cada estudiante, y por supuesto como una manera de adecuar los procesos evaluativos al nivel de los aprendizajes básicos de cada área.

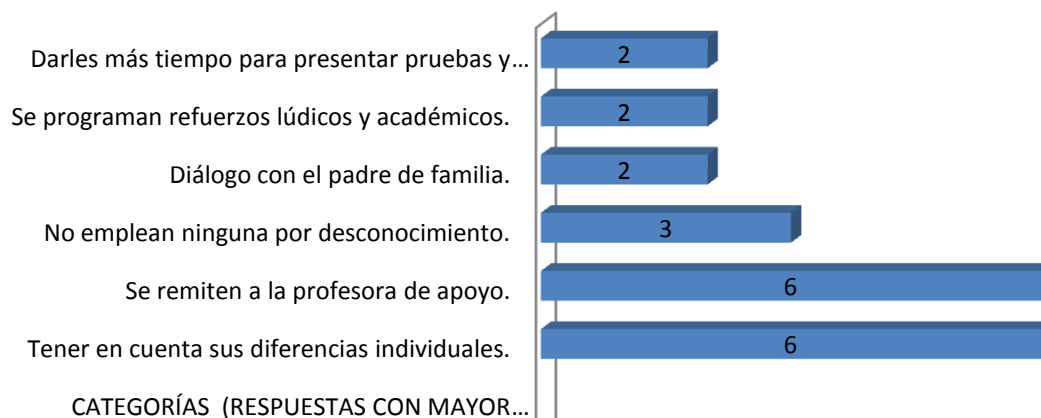


### Pregunta Número 3.

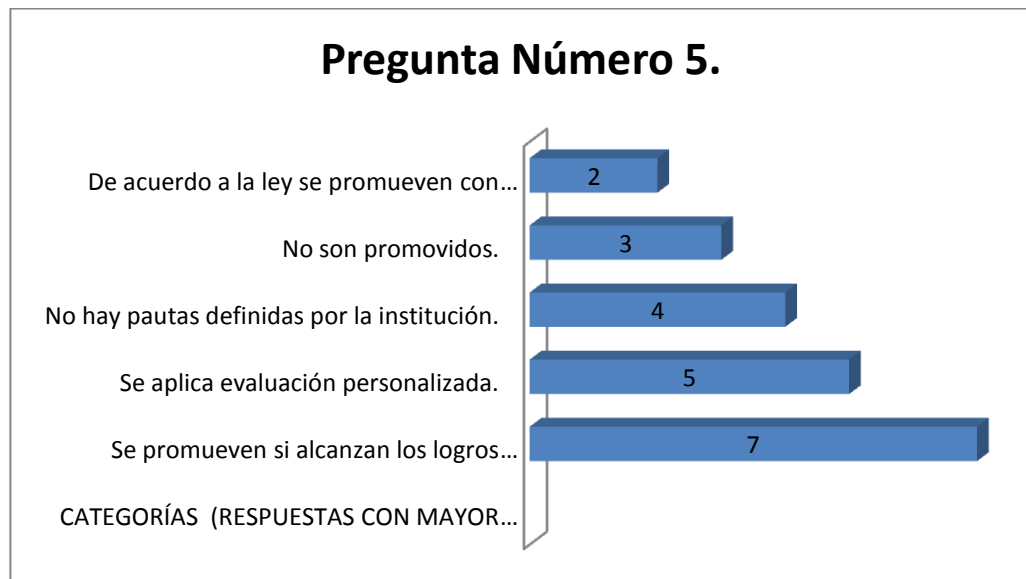


Conectada con la pregunta anterior, se evidencia la necesidad de reflexionar sobre la pertinencia de los planes de estudio que actualmente maneja la institución, puesto que la mayor parte de los docentes reconoce la falencia de estos documentos con respecto a la atención en la evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Lo que indica también la urgencia de adaptar los planes de estudio a las condiciones reales de los estudiantes, respondiendo a sus necesidades específicas y evaluándolos de acuerdo a sus características particulares.

### Pregunta Número 4.

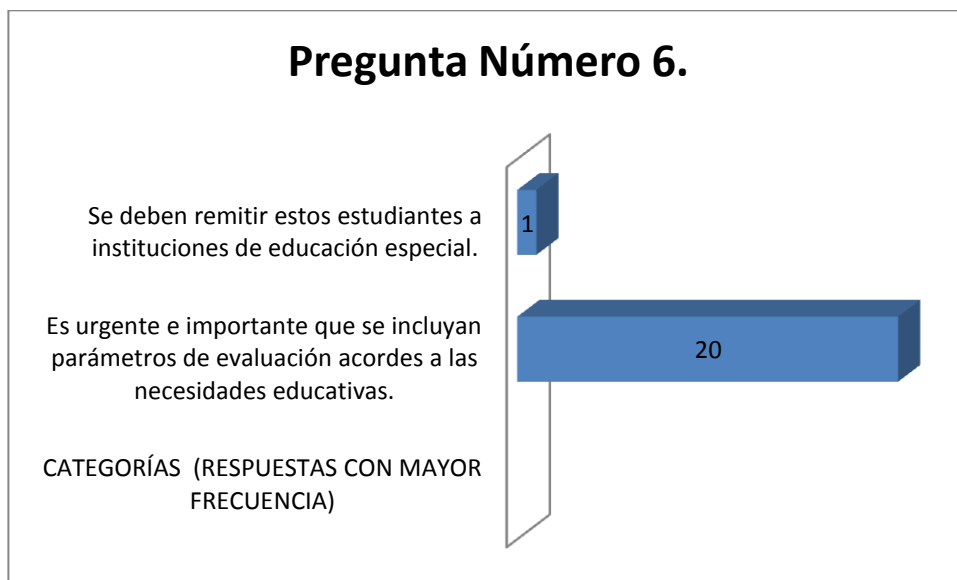


Con respecto a las estrategias empleadas por los docentes en el aula para evaluar a sus estudiantes con dificultades, se observa una gran variedad de intentos por responder a las necesidades del aula, pero no hay una estructura clara que sustente estas actuaciones, puesto que tampoco la institución presenta directrices que aporten al desempeño de los docentes en el ámbito evaluativo. Cada uno acude a los mecanismos que considera adecuados, pero no manifiestan satisfacción con los resultados que obtienen porque sus acciones están aisladas de un plan diseñado para la atención de la diversidad en el aula. Al respecto, Parrilla (1998) resalta la importancia de que los docentes compartan entre ellos mismos sus experiencias pedagógicas, como un mecanismo para desahogarse y discutir problemas, donde se cree un espacio de apoyo basado en la cooperación. Estos espacios pedagógicos deben ser apoyados y alentados por la institución como un aporte para que los procesos evaluativos y formativos sean enriquecidos desde la experiencia.

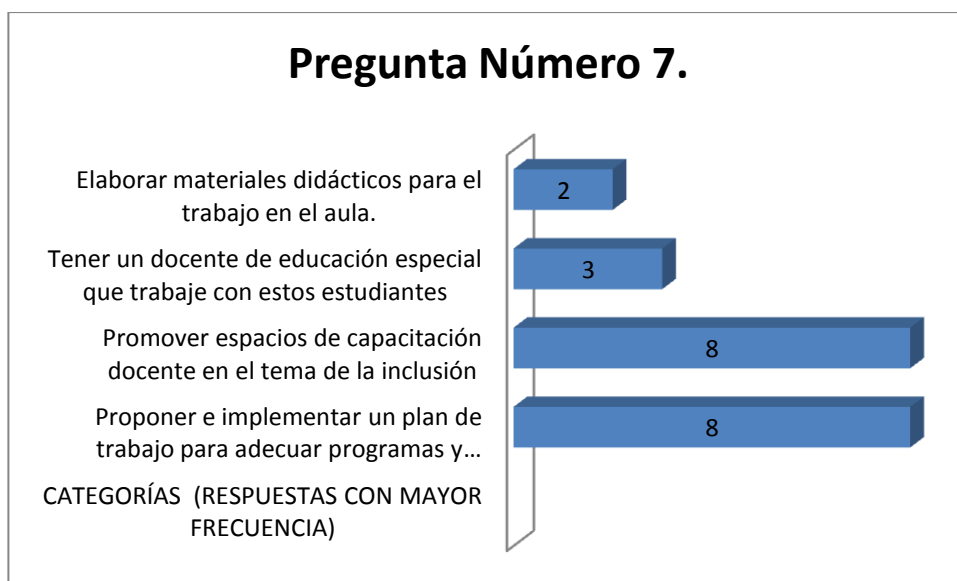


Al igual que en la respuesta anterior, se evidencia una falta de claridad en los parámetros institucionales para la promoción de los estudiantes con Necesidades educativas especiales, y esto produce que cada docente se guíe por su consideración personal más que profesional. En este aspecto también se hace urgente la intervención del ente administrativo institucional para definir pautas claras de promoción y evaluación, que tengan en cuenta la diversidad de los estudiantes que orienta cada docente. Igualmente, es necesaria la capacitación docente para afrontar el reto de la diferencia y

estimular a aquellos estudiantes con dificultades, para que también accedan a la experiencia del éxito desde la extensión de sus aprendizajes, tal como lo plantea Verdugo (2000).



Se enfatiza una vez más en la importancia de adecuar el Sistema evaluativo Institucional, tanto como los planes de estudio y el Proyecto Educativo Institucional, con el fin de dar respuesta a los requerimientos de la población actual de estudiantes, y que a la vez le brinden herramientas a los docentes para realizar procesos evaluativos incluyentes.



Finalmente, los docentes proponen las adecuaciones que se han venido planteando a lo largo de la investigación, como las necesidades sentidas y urgentes para corresponder a las exigencias de una comunidad educativa que reclama atención a la diversidad, respeto en la equidad, y que promueva las múltiples capacidades que posee cada individuo no sólo para aprender sino también para inscribirse en su contexto y convivir en igualdad. Es importante resaltar la motivación y el interés manifestados por los docentes para afrontar los retos de la inclusión en la evaluación, y su disposición para participar de capacitaciones que les brinden elementos de acción efectiva y humanizante a la hora de evaluar desde el respeto a la diferencia.

**8.6.1.4 Análisis de los resultados encontrados en el Proyecto Educativo Institucional:** la Institución educativa se encuentra actualmente en proceso de certificación de calidad con el Icontec. Por esta razón, muchos de sus elementos administrativos, curriculares y pedagógicos se encuentran en proceso de actualización y reforma. Tal es el caso del Proyecto Educativo Institucional, que se encontraba desactualizado pues la última versión que se halló corresponde al año de 1997.

No obstante, el equipo de calidad ha venido trabajando en este documento pero de una forma lenta y poco precisa. Se formó este concepto porque para efectos de la investigación, fueron solicitados los avances que se tuvieran ya que no hay un Proyecto como tal elaborado, sino un bosquejo.

Al analizar este prospecto, se evidenció una ausencia de fundamentos para la evaluación, ya que se comienza por proponer un modelo pedagógico (desarrollista social) que los docentes desconocen, y en una reflexión posterior del mismo documento se plantea la necesidad de crear condiciones para dar a conocer los fundamentos de un modelo que propenda por el desarrollo de la persona en un contexto social, ya que la práctica demuestra que la institución se mueve alrededor del modelo pedagógico tradicional.

Posteriormente se exponen los principios que rigen el PEI, y en ellos se mencionan aspectos relevantes de la formación integral de los estudiantes como: el respeto a la dignidad, a la diversidad y a los derechos fundamentales.

Sin embargo, es un hecho que la institución integra estudiantes con discapacidades pero al interior del currículo y de las aulas, estos niños y jóvenes son excluidos y discriminados porque no se adaptan a las

condiciones homogeneizantes de la escuela. Se enseña igual para todos, y se evalúa igual a todos, pero sin tener en cuenta ritmos individuales de aprendizaje ni características personales que conlleven a estrategias diferentes.

En este sentido el Proyecto carece de propuestas curriculares que satisfagan las necesidades educativas de todos los estudiantes, como se pretende desde el Decreto 366 de 2009. Menos aún se cuenta con currículos flexibles, abiertos y dinámicos que favorezcan el proceso enseñanza-aprendizaje desde todas las áreas. Tampoco se cuenta con una fundamentación teórica clara que reconozca los distintos modos de aprender de los estudiantes, y que orienten las estrategias de enseñanza y evaluación por parte del maestro.

Dentro del plan de mejoramiento que se propondrá a la institución, será fundamental la modificación de la propuesta curricular en torno a la evaluación para todos los estudiantes, atendiendo a la diversidad y a las formas de aprender.

En el acuerdo de evaluación que planteó la institución a partir del Decreto 1290, aparecen consignadas las características de la evaluación ideal en términos de flexibilidad, inclusión, respeto, pero la práctica demuestra una clara forma de evaluación como medición, que resalta no lo que el estudiante sabe sino lo que no sabe, planteada además como una acumulación de contenidos que deben ser repetidos literalmente por ellos.

**8.6.1.5 Convergencia de la información recolectada:** existe una estrecha relación entre las dificultades de los docentes para asumir la evaluación de todos sus estudiantes, y las carencias teóricas del Proyecto Educativo Institucional. Al no plantear un modelo pedagógico claro y coherente con la realidad de los estudiantes, también se dificulta ejecutar procesos de enseñanza y de evaluación que correspondan a las necesidades educativas de los estudiantes, tanto las básicas como las especiales.

La observación directa también permitió visualizar la actitud negativa tanto de docentes como de estudiantes frente al proceso evaluativo de quienes presentan dificultades, y esto se debe a la carencia de herramientas teóricas y prácticas para asumir una evaluación incluyente. Los estudiantes con dificultades siempre son evaluados de la misma forma y en igual medida que sus compañeros, por tanto sus resultados académicos no mejoran y se convierte en un círculo vicioso de fracaso: el docente desconoce otras formas de evaluar y el estudiante “padece” la evaluación porque nunca logrará superar su bajo nivel de respuestas. En este sentido es urgente involucrar a padres de familia y directivos docentes con el fin de

establecer procesos comunicativos y de apoyo que favorezcan el progreso de los estudiantes, no sin antes transformar las prácticas evaluativas a través de la elaboración de un currículo común y flexible, establecer un modelo pedagógico coherente y capacitar a los docentes en estrategias de evaluación que incluyan a todos sus estudiantes.

La institución también requiere reestructurar las funciones de la docente de apoyo que actualmente realiza intervenciones, dado que los docentes manifiestan inconformidad con respecto a su labor y la incidencia que tiene en los estudiantes, sobre todo porque su labor es excluyente y se reduce a ejercicios mecánicos de desarrollo de planas y repeticiones. Los estudiantes que se ausentan de clase para estar con la maestra de apoyo, no presentan evolución en sus procesos de socialización ni en los cognitivos, así que deben implementarse estrategias más claras de intervención y de apoyo.

## 9. INFORME FINAL

Este ejercicio investigativo surgió de la inquietud desde la labor docente, por la forma como se efectúa la evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la institución.

En diálogos informales que se sostienen durante la jornada laboral, los docentes comparten experiencias y expresan aciertos y desaciertos de la enseñanza con sus estudiantes. Pero a nivel de los estudiantes con dificultades para aprender, el desconcierto y la impotencia son los dos sentimientos que imperan, ya que no se cuenta con elementos pedagógicos que posibiliten orientar procesos formativos de acuerdo con cada discapacidad, y por ende, los procesos evaluativos carecen de objetividad ya que se evalúa de la misma manera a todos los estudiantes, independientemente de sus procesos individuales de aprendizaje.

Se inició entonces una búsqueda de fundamentos conceptuales para evaluar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, considerándolos como sujetos independientes al resto del grupo dadas sus condiciones de aprendizaje diferente.

Para conocer las percepciones y expectativas de los docentes con respecto a la evaluación de estudiantes con NEE, se realizó en el mes de noviembre una encuesta de preguntas abiertas donde se recogieron datos sobre sus opiniones, y se confirmó la necesidad de llevar a cabo la investigación para dar respuesta a la inquietud general sobre las estrategias de evaluación apropiadas para aplicar a estos estudiantes.

Sin embargo, a medida que se avanzaba en la investigación, se hacía cada vez más evidente la necesidad de incluir a los estudiantes con NEE dentro de los procesos del aula regular, brindándoles las mismas oportunidades de aprender con sus iguales en un ambiente de aceptación y equidad.

También se encontraron disposiciones legales vigentes desde el Ministerio de Educación Nacional, con respecto a la importancia de la inclusión en contextos de aceptación e igualdad de oportunidades, que deberían ser ampliamente conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa pero que desafortunadamente son inadvertidos por lo menos en el ámbito docente. Por esta razón se incluyó en los anexos el último Decreto al respecto, como una forma de actualizarse frente a los planteamientos Ministeriales y de ampliar el conocimiento de los deberes de las instituciones frente a la inclusión y el servicio de apoyo.

A partir de este descubrimiento, la investigación se redimensionó y pasó del estudio por los estudiantes con necesidades educativas especiales únicamente, a preocuparse por ellos pero en el contexto de la inclusión, es decir, en ambientes favorables de aprendizaje para todos los estudiantes del aula sin distinción ni

exclusión de ninguna clase. Así los procesos evaluativos tendían las mismas características, y pasarían de ser acciones mecánicas y sumativas, a convertirse en herramientas diversificadas de valoración y diagnóstico.

El referente conceptual se concentró entonces en temas como la educación inclusiva, el aprendizaje cooperativo, la función de los docentes de apoyo, las adaptaciones curriculares necesarias para la inclusión, y las estrategias de enseñanza-aprendizaje más pertinentes para aplicar, que fueran coherentes con una evaluación incluyente.

Una vez definidas las líneas de estudio que favorecerían los procesos de inclusión de los estudiantes, se integraron los procesos evaluativos como parte fundamental de la investigación, y se analizaron las implicaciones de asumir una evaluación diversificada, que responda a las características particulares de aprendizaje de todos los estudiantes. Las acciones desarrolladas por la docente de apoyo son importantes para la reformulación de la evaluación; por lo tanto se incluyeron una serie de aportes que se esperarían de ella para un mejor proceso formativo y de adaptaciones estratégicas.

Igualmente se hizo evidente la necesidad de involucrar a los demás estamentos de la comunidad educativa, en especial a la parte administrativa a través de los Consejos Académico y Directivo, por ser ellos los encargados de gestionar los procesos de adaptaciones curriculares en cada área, que conllevan a las adaptaciones en el sistema evaluativo de modo que exista coherencia entre lo que se enseña y lo que se valora, y la forma como se debe diversificar a partir del reconocimiento de los distintos estilos de aprendizaje.

Para finalizar, la aplicación de este ejercicio investigativo con sus propuestas sobre metodología, se inició a partir de la socialización con los docentes de la institución, en una reunión a la que fueron invitados también los directivos docentes y representantes de los padres de familia (mayo 25). Allí se dieron a conocer los principales hallazgos en el transcurso de la investigación, y se plantearon las sugerencias para cada estamento. A la vez se realizaron ejercicios de aplicación con los docentes utilizando el banco de estrategias para evaluar, de modo que puedan vivenciar las diferentes maneras en que se puede evaluar un mismo tema desde otras perspectivas, y se motiven por crear nuevas formas de evaluar a partir de los modelos presentados. Al sector administrativo se le planteó la urgencia de realizar adaptaciones y capacitaciones para poner en marcha una propuesta de mejoramiento institucional que surja de la evaluación incluyente.



## 10. PROPUESTA EVALUATIVA

Con el fin de dar respuesta al problema que generó esta investigación, se presentará a la comunidad educativa de la Institución un plan de mejoramiento con las sugerencias pertinentes a la evaluación de todos los estudiantes en el marco de la inclusión. De esta manera, se pretende reducir las acciones evaluativas excluyentes y homogéneas, que no favorecen el desarrollo integral de los estudiantes ni el progreso basado en sus capacidades.

Inicialmente, es importante que los docentes adopten posturas de apertura frente a la diversidad que convive en el aula, y la convierta en una fuente de enriquecimiento colectivo, afectivo y cognoscitivo a la hora de evaluar.

Algunas de las actitudes que favorecen la evaluación en ambientes de inclusión, pueden ser:

1. Hacer saber al niño que se interesa por él y que desea ayudarlo, pues él se siente inseguro y preocupado por las reacciones del profesor.
2. Establecer criterios para su trabajo en términos concretos que él pueda entender.
3. Evaluar sus progresos en comparación con él mismo.
4. Ayudarlo en los trabajos de las áreas que necesita mejorar.
5. Hacerle saber que puede preguntar sobre todo aquello que no comprenda.
6. Asegurarse de que entiende las tareas.
7. Repetirle más de una vez la información nueva.
8. Brindarle ayuda para que relacione los conceptos nuevos con su experiencia previa.
9. Darle tiempo para organizar sus ideas y su trabajo.
10. Evaluarlo de formas diferentes a la escrita en caso de ser posible.
11. Plantearle trabajos más breves y sencillos, para no aumentar sus niveles de frustración y rechazo.
12. Hacerle observaciones positivas sobre su trabajo, sin dejar de enseñarle aquello en lo que necesita mejorar y está más a su alcance.
13. Elogiarlo y alentarle cada que sea posible.
14. Desarrollar su autoestima dándole oportunidades de participar en clase.
15. Permitirle aprender de la forma que le sea posible, con instrumentos alternativos.

El docente debe planear evaluaciones que permitan a cada uno de los estudiantes demostrar aquello que han aprendido, tanto a nivel conceptual como procedimental y actitudinal. Para este fin se deben utilizar instrumentos de evaluación variados de acuerdo a las formas de aprendizaje (auditiva, visual, kinestésica) y a los tipos de inteligencia (lingüística, lógica, espacial, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal, kinestésica). La evaluación debe dar

cuenta del grado de asimilación de los logros, y aportar elementos para que el docente diseñe estrategias de enseñanza posteriores.

Las estrategias de aprendizaje se concentran en los procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender, dando cuenta de su forma particular de procesar la información para “aprehenderla” significativamente. Se refieren entonces a las estrategias cognitivas de cada sujeto que aprende.

Los docentes que reconocen la diversidad de estudiantes en su aula de clase, deben adaptar las estrategias y los materiales de enseñanza para incluir en su currículo a todos ellos. Es fundamental desde esta perspectiva la activación de los saberes previos, organizar la información y acercar a los estudiantes a los conceptos básicos.

Son múltiples las formas de participación que el docente puede promover en clase para estimular los procesos de aprendizaje, enfatizando en la actividad y la comunicación desde diversas formas. Ramón Ferreiro Gravié (2009)<sup>18</sup> propone una serie de estrategias que estimulan el funcionamiento de todo el cerebro, y que por lo tanto tienen en cuenta los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples:

- ✓ “Escuchar:
  - Escuchar y comentar.
  - Escribir-tomar apuntes.
  - Visualizar/comunicar.
  
- ✓ Debate:
  - Mesa redonda.
  - Simposio.
  - Foro.
  - Panel.
  
- ✓ Juegos didácticos organizados.
  
- ✓ Leer:
  - Leer y comentar.
  - Escribir.
  - Visualizar.
  - Comunicar sociodramas.
  
- ✓ Reflexión:

---

<sup>18</sup> FERREIRO GRAVIE, R. Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Método ELI. México: Trillas, 2009.

- Discusión de equipo.
- ✓ Simulaciones:
  - Jugar a desempeñar papeles.
  - Hacer sociodramas.
- ✓ Observar:
  - Observar y comentar.
  - Escribir.
  - Visualizar.
  - Comunicar.
- ✓ Procesar información:
  - Aplicar estrategias.
  - Visualizar.
  - Comunicar.
- ✓ Experimentos en clase:
  - Montaje.
  - Desarrollo.
  - Informe.
  - Comunicación.
  - Discusión.
- ✓ Trabajo en equipo.
- ✓ Resolución de ejercicios:
  - Individual y en equipo.
- ✓ Investigación en equipo.
- ✓ Presentación de tareas:
  - Individual y en equipo.
- ✓ Prácticas de laboratorio:
  - Informe.
  - Comunicación.

- ✓ Visitas dirigidas:
  - Visita.
  - Informe.
  - Comunicación.
  - Discusión.
  
- ✓ Prácticas de campo:
  - Informe.
  - Comunicación.
  - Discusión.
  
- ✓ Crear propuestas:
  - Individual, en equipo o ambos.
  
- ✓ Plantear proyectos:
  - Individual, en equipo o ambos.
  
- ✓ Tomar decisiones:
  - Individual, en equipos o ambos”.

Existen diferentes tipos de estrategias, pero en el medio educativo las más relevantes son las vinculadas con el aprendizaje y la enseñanza.

Las estrategias de enseñanza (o didácticas), se refieren a las acciones pedagógicas de los docentes para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes.

Por su parte, las estrategias de aprendizaje son los procedimientos mentales del estudiante que aprende, es decir, su forma de procesar la información para “aprehenderla” significativamente.

Mientras que la enseñanza es un proceso social en el que intervienen varios agentes (maestro y alumno), el aprendizaje es un asunto particular, personal. Sin embargo, en la escuela se aprende a través de la enseñanza en una relación dialéctica y dinámica donde se retroalimenta el conocimiento de forma cooperativa.

Para una adecuada aplicación de estrategias didácticas por parte del maestro, es importante tener en cuenta algunos criterios como:

- Selección previa de acuerdo a la intención de la enseñanza, al público y sus características, a los recursos que requiere, y a las adecuaciones que se necesiten para su aplicación.
- Manejo creativo de estrategias de acuerdo a las condiciones de los estudiantes, de modo que se beneficien todos ellos con sus estilos de aprendizaje particulares.

- Evaluación posterior para determinar su eficacia, aceptación y trascendencia.
- Contar con una base de datos de estrategias didácticas que sean útiles en distintos momentos del aprendizaje, para cada estilo de aprendizaje y que manejen los distintos tipos de inteligencia descritos anteriormente. (Ver Anexo B: Banco de estrategias de evaluación).

Ferreiro plantea que “todo aprendizaje exige un esfuerzo, y el cuerpo y la mente deben prepararse para enfrentarlo”. Para ello propone una serie de estrategias didácticas que corresponden a distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- **Estrategias para crear ambientes favorables de aprendizaje:** se refieren a generar ambientes motivantes que activen el interés por aprender, tanto en términos socio afectivos como cognitivos. A nivel socio afectivo es importante fomentar un ambiente de confianza, seguridad y respeto para que los estudiantes se sientan aceptados y acogidos por sus pares y por los docentes. Este ambiente se favorece con actitudes del docente como :
  - Recibir, saludar y despedir a los estudiantes.
  - Llamarlos por su nombre.
  - Mirarlos a los ojos.
  - Escucharlos.
  - Conversar con ellos.
  - Pedirles el favor y darles las gracias.
  - Acercarse a ellos.
  - Tratar de comprenderlos.
  - Hacerles comentarios positivos.
  - Estimular sus cualidades y esfuerzo.
  - Mantener un tono emocional afectivo alto.

Las estrategias cognitivas de activación estimulan los procesos mentales necesarios para aprender, y están relacionadas con los conocimientos previos. Debe ser oportuna, pertinente, desafiante, gradual, reflexiva y polémica, e introducir el tema a tratar. Pueden ser, entre otras:

  - Lluvia de ideas.
  - Frase mural.
  - Lámina o foto mural.
  - Frasas incompletas.
  - Concordar-discordar.
  - Formular preguntas.
  - Presentación de un caso.
  - Situaciones problema.
  - Lectura de anécdotas.
  - Construcción de oraciones.
  - Hacer predicciones.

- **Estrategias para orientar la atención:** se dirigen a la comprensión de los estudiantes, una vez capturada su atención sobre lo que se espera que aprendan. Los docentes deben tener en cuenta el nivel de atención de sus estudiantes de acuerdo a su edad y a su madurez psicológica, ya que no todos atienden de la misma manera, e incluso existen algunos que presentan déficit de atención que escapan a su manejo personal; es aquí donde el docente requiere manejar diversas estrategias para guiar a sus estudiantes desde los campos visual, auditivo y kinestésico. El maestro puede, entre otras, desarrollar estrategias como:
  - Dar instrucciones breves y concretas en clase.
  - Pedir a un estudiante que parafrasee las indicaciones dadas.
  - Escribir el título del tema y mantenerlo visible.
  - Recordar cada cierto tiempo lo que se quiere lograr en la clase.
  - Dar ejemplos, detalles, ampliaciones del tema.
  - Dialogar con el grupo sobre un aspecto específico que llamó su interés, para crear significado.
- **Estrategias para el procesamiento de la información:** El procesamiento de la información es el momento en el cual el estudiante confronta a nivel personal el contenido de la enseñanza. Es el punto donde el estudiante se apropia del contenido del contenido de aprendizaje. En esta parte, el maestro debe crear situaciones de aprendizaje para que sus estudiantes interactúen tanto con el conocimiento como con sus pares, mediados por la orientación profesional del docente. Algunas estrategias serían:
  - Tomar apuntes.
  - Resumir.
  - Expresar la información (de modo corporal, verbal, gráfico, visual, plástico, musical o simbólico).
  - Elaborar fichas de trabajo.
  - Afirmar-preguntar.
  - Definir conceptos.
  - Enumerar atributos.
  - Construir un glosario.
  - Visualizar gráficamente conceptos.
  - Elaborar mapas mentales o conceptuales.
  - Incluir música instrumental.
  - Escribir ensayos.
- **Estrategias para recapitular lo que se aprende:** Recordar, repasar, volver sobre lo aprendido, es una forma de no olvidar a través de la memoria, ejercitando los mecanismos de motivación para próximos aprendizajes. El estudiante es quien debe recapitular de manera individual o grupal, utilizando estrategias guiadas por el docente como:

- Exponer y preguntar.
- Recordar y escribir.
- Resumir oralmente.
- Enumerar los temas tratados.
- Dibujar lo aprendido.
- Crear sopas de letras, crucigramas o rompecabezas.

- **Estrategias para la evaluación de los aprendizajes:** dado que la evaluación es un proceso continuo, que puede darse en el transcurso de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante puntualizar en la evaluación de lo que los estudiantes aprenden y cómo lo aprenden. Mediante el uso de las estrategias didácticas tratadas, el docente cuenta con un abanico de posibilidades amplio para evaluar a sus estudiantes desde diversas ópticas, considerando todas las variables que se refieren a la diversidad de su grupo de alumnos. A las estrategias ya mencionadas, es posible agregar otras que tienen que ver con la coevaluación y la heteroevaluación, tales como :
  - La calificación compartida (en equipos).
  - El diario del equipo.
  - La reflexión grupal.
  - Autoevaluación.

Como aporte a la formulación de estrategias evaluativas, esta investigación presenta un banco de estrategias que corresponden a las especificaciones mencionadas en el párrafo anterior, las cuales están pensadas para ser aplicadas en niños y adolescentes con tendencias visuales, auditivas o kinestésicas. Manejan igualmente una orientación curricular específica, de modo que sirvan como ejemplo para crear nuevas estrategias con contenidos que el docente requiera evaluar en áreas y grados específicos, con niveles de complejidad graduables (Ver Anexo C).

Este plan de mejoramiento está planteado básicamente para apoyar el trabajo de los docentes en el aula, pero también requiere disposición administrativa para liderar procesos de adaptación curricular y capacitación docente, en aspectos particulares que tocan con los fundamentos conceptuales de la evaluación desde la inclusión.

Una de las figuras creadas a partir del movimiento de la inclusión es el profesor de apoyo, que personifica al profesional en necesidades educativas especiales que acompaña el proceso de integración y formación de estos estudiantes. La Institución cuenta con esta docente, pero es necesario enfocar desde otra perspectiva su labor de acompañamiento para que resulte más eficaz y productiva, y no se reduzca a excluir a los estudiantes de sus aulas para realizar ejercicios descontextualizados de su realidad escolar.

Las funciones básicas que se esperan de la docente de apoyo dentro de la institución son:

-Elaboración de los programas generales, adaptados o de desarrollo individual junto con los docentes directores de grupo.

-Realización de guías de observación y escalas de evaluación.

-Orientación a los docentes sobre prevención y tratamiento educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

-Elaboración y adaptación del material didáctico.

-Atención individualizada o en pequeños grupos de aquellos estudiantes que realmente lo requieran.

-Orientación y contacto directo con las familias en colaboración con los directores de grupo.

La institución requiere realizar adaptaciones curriculares, con el fin de favorecer una respuesta educativa adecuada a todos sus estudiantes, partiendo de la realidad y el contexto en que conviven. Este nuevo currículo debe ser flexible, abierto y dinámico, de modo que presente unos contenidos básicos pero con distintos niveles de consecución en cada área, cada período y cada logro. Estas adaptaciones deben responder a cuatro preguntas básicas:

*¿Qué enseñar?*, referida a los contenidos y logros de la enseñanza.

*¿Cuándo enseñar?*, donde se decide la manera de organizar contenidos y logros.

*¿Cómo enseñar?*, en la que se planean las actividades de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el contexto de los estudiantes.

*¿Qué, cómo y cuándo evaluar?*, teniendo en cuenta todos los elementos abordados a lo largo de esta investigación: contexto, diversidad, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, recursos didácticos, entre otros.

En vías de proponer la adaptación curricular que incluya a todos los estudiantes a la hora de evaluar, es necesario mantener la visión de la diversificación pero conservando la igualdad del currículo común; los pasos que guiarían esta labor pueden ser estructurados de la siguiente manera:

- Inicialmente, tendría que darse un debate acerca de los elementos del currículo común que son fundamentales, para seleccionarlos de aquellos que no lo son y así depurar los contenidos básicos en cada área.
- Posterior al reconocimiento de la diversidad en el aula, habría que plantear una diversificación de la pedagogía, donde el maestro identifique que existen diferentes ritmos de aprendizaje, y con base en ellos, proponga en



su planeación actividades de formación , evaluación y proyectos de aula que respondan a las posibilidades de cada uno.

- Como parte de la diversificación y atendiendo a las necesidades manifestadas por los docentes en la encuesta, la institución debe programar jornadas de capacitación sobre inclusión y evaluación. Así los docentes pueden adquirir elementos para crear climas de cooperación entre los estudiantes, y generar ambientes de trabajo favorables para la evaluación en contexto. También ampliaría su repertorio de recursos didácticos para el aprendizaje en el aula y la evaluación desde la diversidad.

Con respecto al currículo y al PEI, es importante la adaptación en todas las áreas del conocimiento, de modo que se ofrezcan las mismas oportunidades de aprendizaje y socialización en un mismo contexto escolar, donde la evaluación sea parte intrínseca de la enseñanza y no in capítulo apartado de las estrategias formativas.

En este sentido, el PEI que dé respuesta a la diversidad debe incluir:

-Un *currículo* que responda a las necesidades de los estudiantes, que incluya la capacitación de los docentes con respecto a la atención de la diversidad.

-*Instrucción* con respecto a los valores, actitudes y estilos de aprendizaje. Se privilegia el aprendizaje cooperativo en cuanto maneja el respeto, la equidad y las relaciones interpersonales de afecto y colaboración mutua.

-Una *política escolar* basada en el pluralismo cultural y en la filosofía de que todos los estudiantes son capaces de aprender.

-*Formación conjunta* de todos los miembros de la comunidad, para su participación activa en el PEI.

## 11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Las estrategias de evaluación son herramientas que posibilitan mediar entre el estudiante y el contenido de aprendizaje. Por tanto el docente debe utilizar todos los instrumentos y procedimientos adecuados en cada caso, para poder formular un juicio de valor coherente.
- Los docentes de todos los grados deben capacitarse para adquirir elementos teóricos que soporten sus acciones pedagógicas en el marco de la enseñanza y la evaluación.
- Los docentes deben diversificar sus estrategias evaluativas, con el fin de responder a las necesidades educativas de todos y cada uno de sus estudiantes.
- La institución educativa debe gestionar la adaptación curricular en todas las áreas, de modo que se vean transformados los procesos de evaluación desde prácticas de enseñanza incluyentes.
- La evaluación es un proceso simultáneo a la enseñanza del profesor y al aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto toda actividad de evaluación es una oportunidad para enseñar y para aprender, en un contexto integrador.
- La evaluación debe trascender los conceptos de éxito o fracaso, y debe convertirse en cambio en instrumento para recoger información que explique el por qué del éxito o el fracaso y que fundamente las acciones de mejoramiento que se deben desarrollar.
- De los resultados de la evaluación deben aprender todos los que han estado implicados en ella, especialmente el estudiante y el profesor. A partir de la información obtenida, el docente tomará decisiones con respecto a la forma de intervenir en el mejoramiento de los procesos.
- La evaluación no sólo es importante por los resultados, sino también porque es un indicador de los procesos seguidos por los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, su esfuerzo, sus progresos, las estrategias metodológicas del docente y las adaptaciones curriculares que se han realizado en la institución.
- La docente de apoyo debe desarrollar actividades formativas y evaluativas en conjunto con los docentes directores de grupo, al igual que con el grupo completo de estudiantes, de modo que apoye procesos no excluyentes de igualdad de oportunidades.
- La evaluación debe estar al servicio del progreso de los estudiantes, tanto como las estrategias de enseñanza. Este enfoque implica que la evaluación sea formativa, de modo que le aporte información al estudiante para autocorregirse, y al docente para transformar las prácticas de su enseñanza.
- El aprendizaje cooperativo entre pares favorece también los procesos evaluativos porque genera sentimientos de colaboración, amistad y se

analizan las dificultades entre los integrantes del grupo, dando lugar a la coevaluación.

- La evaluación debe permitir la utilización de diferentes códigos (orales, escritos, gráficos, numéricos, audiovisuales), teniendo en cuenta las características de todos los estudiantes.
- Todos y cada uno de los estudiantes presentan necesidades educativas ya sean básicas, individuales o especiales; es por eso que la evaluación debe ser reflexiva, integradora y dinámica, de modo que acoja a todos los estudiantes con sus particularidades.
- Se recomienda a las directivas de la Institución, gestionar y posibilitar espacios de capacitación docente con respecto a las inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje y su aplicación en la evaluación.
- Igualmente es importante abrir espacios pedagógicos para el diseño de evaluaciones que respondan a las características de aprendizaje de todos los estudiantes que convergen en el aula.
- La Institución debe replantear criterios claros de intervención para la maestra de apoyo, de modo que su labor sea eficaz e incluyente.
- Es fundamental vincular a los padres de familia en los procesos evaluativos de sus hijos, de modo que su participación sea consciente y activa a la hora de valorar los progresos e identificar las necesidades educativas.

## 12. COMPONENTE ÉTICO

Las docentes investigadoras adquirimos un gran compromiso profesional y personal al realizar esta investigación cualitativa, ya que los resultados obtenidos nos llevan a transformar las propias prácticas pedagógicas con respecto a la evaluación, así como a ser multiplicadoras de los aprendizajes logrados ante nuestra comunidad educativa.

A partir de este proyecto, adquirimos el compromiso de aplicar los conocimientos, las metodologías y las estrategias innovadoras sobre evaluación a nuestros estudiantes, para fortalecer la formación integral a través de prácticas evaluativas acordes a sus necesidades.

También nos compromete a multiplicar la información a la comunidad educativa para que esta propuesta genere impacto en todos los actores involucrados en el proceso, para que no se quede en el discurso, sino que trascienda a todos los niveles de la comunidad educativa Tulio Ospina de Medellín, como un compromiso frente al cambio y al respeto por la diferencia.

### 13. CRONOGRAMA

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLES
Junio 10 de 2010	Encuentro para preparar socialización del Módulo Introdutorio.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Julio 30 de 2010 Agosto 7 de 2010	Encuentros para preparar socialización del Módulo 1 y electiva 1.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Octubre 14 de 2010	Encuentro para preparar Instrumento de Investigación y socialización del Módulo 2.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Noviembre 8 de 2010	Aplicación de encuesta a docentes.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Febrero 2 de 2011	Encuentro para preparar socialización del Módulo 3 y Protocolo.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Abril 12 de 2011	Encuentro para preparar socialización del Módulo 4 y Electiva 2.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Mayo 4 de 2011	Planeación del video de socialización del proyecto.	Nubia Durango Beatriz Pineda
Mayo 25 de 2011	Socialización del proyecto de investigación a la comunidad educativa de la institución Tulio Ospina.	Nubia Durango Beatriz Pineda

#### 14. PRESUPUESTO

CANTIDAD	DESCRIPCIÓN	VALOR UNITARIO	TOTAL
2	DVD REGRABABLE	\$ 6.500,00	\$ 13.000,00
4	CD	\$ 2.200,00	\$ 8.800,00
1	EDICIÓN DE VIDEO	\$100.000,00	\$ 100.000,00
50	FOTOCOPIAS	\$ 50,00	\$ 2.500,00
70	IMPRESIONES	\$ 100,00	\$ 7.000,00
3	ARGOLLADOS	\$ 7.000,00	\$ 21.000,00
4	ENVÍOS A MANIZALES	\$ 6.400,00	\$ 25.600,00
	TOTAL EGRESOS		<b>\$ 177.900,00</b>

## BIBLIOGRAFIA

- AINSCOW, M. Los procesos de mejora de la escuela. Programa de doctorado. *Asesoramiento Curricular y organizativo*. Universidad de Sevilla.
- ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. Educación Especial: áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Madrid: 2002. Pág. 12-16.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, Pilar. Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe, 2003. 279 p.
- BAUTISTA, Rafael. Necesidades educativas especiales. Ed. Aljibe Málaga 2002
- CASTILLO ARREDONDO Santiago y Jesús Cabrerizo Diago. Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid: Pearson educación, 2003. 353 p.
- CERDA, Hugo. La evaluación como experiencia total; logros-objetivos-procesos-competencias y desempeños. Bogotá: Magisterio, 2000. 308 p.
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Ley General de Educación. Santa Fe de Bogotá: el Ministerio.
- DUK, Cynthia. ¿Integración escolar o inclusión educativa? En: red de inclusión. Directora Ejecutiva de la fundación INEN. 2004.
- ESCAMILLA, A. y LLANOS, E. La evaluación del aprendizaje y la enseñanza en el aula. Zaragoza: Edelvives, 1995.
- FERREIRO GRAVIÉ Ramón. Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. México: Trillas. 2009. 229 p.
- FRIEND, Marilyn y William Bursuck. Alumnos con dificultades: guía práctica para su detección e integración. Argentina: Troquel, 1999. 364 p.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, José Manuel et al. Discapacidad intelectual. Desarrollo, comunicación e intervención. Ed. CEPE Madrid 2002
- GARDNER, Howard. Las Inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós, 1995.
- GUERRA LISI, Stefania. La integración interdisciplinar del deficiente. Barcelona: Ediciones Ceac, 2009. 11-36p.

- HERNANDEZ SAMPIERI, R., FERNANDEZ COLLADO C. Y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 1991.
- HODGSON, A. et al. Aprendiendo juntos. Madrid: Morata, 1998.
- MAJOR, Suzanne y WALSH, Mary Ann. Actividades para niños con problemas de aprendizaje. Barcelona: Ediciones ceac, 2009. 125 p.
- MARCHESI, A. La educación como marco para el respeto y la atención a las diferencias. Granada: Adhara, 2000. 21-26p.
- MEDINA RIVILLA, A. Teoría y métodos de la evaluación. Madrid: Cincel, 1991.
- MERCER, Cecil D. Dificultades de aprendizaje 1. Barcelona: Ed. Ceac, 2006.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Orientaciones para la construcción de una política pública para la discapacidad. Santa Fé de Bogotá, 2002.
- MORIÑA DÍEZ Anabel. Teoría y práctica de la educación inclusiva. Málaga: Aljibe, 2004. 127 p.
- PARRILLA, A. Creación y desarrollo de grupos de apoyo entre profesores. Bilbao: Mensajero, 1998.
- PARRILLA, A. Proyecto docente e Investigador I. Cátedra de la Universidad, Octubre, Universidad de Sevilla.
- POPPER, Karl. La lógica de la investigación científica. España: Tecnos, 2008. 308 p.
- UNESCO [www.unesco.org/webworld](http://www.unesco.org/webworld)<http://
- UNESCO. Declaración de Salamanca-España. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. 1992.
- VERDUGO, M. A. Investigación en discapacidad: prioridades del futuro inmediato. Madrid: 2000.



## ANEXOS

### Anexo A

#### DECRETO 366 DE 2009

FEBRERO 9 DE 2009

*Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.*

#### EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA,

En ejercicio de las facultades constitucionales y legales, en especial las conferidas en el numeral 11 del artículo **189** de la **Constitución Política**, y de acuerdo con los artículos **46** al **49** de la **Ley 115 de 1994**, **10** de la **Ley 361 de 1997**, **7** de la **Ley 324 de 1996**, **52** de la **Ley 715 de 2001**, **3** de la **Ley 762 de 2006**, **10** de la **Ley 982 de 2005**, **28**, **36**, **41**, **42**, **43**, **44** y **46** de la **Ley 1098 de 2006** y la **Ley 1145 de 2007**,

DECRETA:

#### CAPÍTULO I DISPOSICIONES GENERALES

**ARTÍCULO 1. ÁMBITO DE APLICACIÓN.** El presente decreto se aplica a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales.

**ARTÍCULO 2. PRINCIPIOS GENERALES.** En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada

individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordoceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple.

Se entiende por estudiante con capacidades o con talentos excepcionales aquel que presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica.

Se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o con talentos excepcionales.

**ARTÍCULO 3. RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES TERRITORIALES CERTIFICADAS.** Cada entidad territorial certificada, a través de la Secretaría de Educación, organizará la oferta para la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, para lo cual debe:

1. Determinar, con la instancia o institución que la entidad territorial defina, la condición de discapacidad o capacidad o talento excepcional del estudiante que lo requiera, mediante una evaluación psicopedagógica y una caracterización interdisciplinaria.

La instancia o institución competente que la entidad territorial designe para determinar la condición de discapacidad o capacidad o talento excepcional entregará a la secretaría de educación, antes de la iniciación de las actividades del correspondiente año lectivo, la información de la población que requiere apoyo pedagógico.

2. Incorporar la política de educación inclusiva en las diferentes instancias y áreas de la secretaría de educación y definir una persona o área responsable de coordinar los aspectos administrativos y pedagógicos necesarios para la prestación del servicio educativo a estas poblaciones.
3. Incorporar en los planes, programas y proyectos, las políticas, normatividad, lineamientos, indicadores y orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional, sus entidades adscritas y otros ministerios.
4. Desarrollar programas de formación de docentes y de otros agentes educadores con el fin de promover la inclusión de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en la educación formal y en el contexto social.
5. Prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos que reportan matrícula de población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en lo relacionado con el ajuste de las diversas áreas de la gestión escolar, para garantizar una adecuada atención a los estudiantes allí matriculados y ofrecerles los apoyos requeridos.
6. Definir, gestionar y mejorar la accesibilidad en los establecimientos educativos en lo relacionado con infraestructura arquitectónica, servicios públicos, medios de transporte escolar, información y comunicación, para que todos los estudiantes puedan acceder y usar de forma autónoma y segura los espacios, los servicios y la información según sus necesidades.
7. Gestionar con los rectores o directores rurales los apoyos requeridos por los estudiantes con discapacidad para la presentación de las pruebas de Estado en general.
8. Coordinar y concertar con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados la prestación de los servicios, con el fin de garantizar a los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, los apoyos y recursos técnicos, tecnológicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros.
9. Comunicar al Ministerio de Educación Nacional el número de establecimientos educativos con matrícula de población con discapacidad y población con capacidades o con talentos excepcionales, con dos fines: a) ubicar en dichos establecimientos los recursos humanos, técnicos, tecnológicos y de infraestructura requeridos, y b) desarrollar en dichos establecimientos programas de sensibilización de la comunidad escolar y de formación de docentes en el manejo de metodologías y didácticas flexibles para la inclusión de estas poblaciones, articulados a los planes de mejoramiento institucional y al plan territorial de capacitación.

## **CAPÍTULO II**

### **ORGANIZACIÓN DE LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO**

**ARTÍCULO 4. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA, MOTORA y AUTISMO.** Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, síndrome de Asperger o con autismo deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticas flexibles pertinentes para la atención de estos estudiantes.

**ARTÍCULO 5. ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS USUARIOS DE LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA (LSC).** Para la prestación del servicio educativo en preescolar y básica primaria a los estudiantes sordos usuarios de LSC se requiere docentes de nivel y de grado que sean bilingües en el uso de la misma, así como también modelos lingüísticos y culturales. Para los grados de secundaria y media, se requiere, además de los docentes de área, el docente de castellano como segunda lengua, intérpretes de LSC, modelos lingüísticos y culturales, los apoyos técnicos, visuales y didácticos pertinentes.

El modelo lingüístico y cultural debe ser una persona usuaria nativa de la LSC, que haya culminado por lo menos la educación básica secundaria.

El intérprete de LSC debe por lo menos haber culminado la educación media y acreditar formación en interpretación. El acto de interpretación debe estar desligado de toda influencia proselitista, religiosa, política, o preferencia lingüística y debe ser desarrollado por una persona con niveles de audición normal.

El intérprete desempeña el papel de mediador comunicativo entre la comunidad sorda y la oyente, lingüística y cultural mente diferentes, contribuye a la eliminación de barreras comunicativas y facilita el acceso a la información a las personas sordas en todos los espacios educativos y modalidades lingüísticas.

**ARTÍCULO 6. ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS USUARIOS DE LENGUA CASTELLANA.** Para la prestación del servicio educativo en preescolar, básica y media a los estudiantes sordos usuarios de lengua castellana, se requieren docentes de nivel, de grado y de área con conocimiento en lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación, que les ofrezcan apoyo pedagógico cuando lo

requieran, que conozcan sobre el manejo y cuidado de las ayudas auditivas y los equipos de frecuencia modulada correspondientes.

**ARTÍCULO 7. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CIEGOS, CON BAJA VISIÓN Y SORDOCIEGOS.** Para la oferta del servicio educativo a los estudiantes en estas condiciones se requiere:

1. Docentes de grado y de área capacitados para la enseñanza y uso del sistema de lectura y escritura Braille y demás áreas tiflológicas.
2. Incorporar el área tiflológica Braille en los procesos de enseñanza de literatura y de español, y el Ábaco en los procesos de enseñanza de matemáticas.
3. Que las estrategias y metodologías impartidas a los docentes de grado o de área diferencien las diversas condiciones visuales: para estudiantes ciegos, para estudiantes con baja visión, y en igual sentido para estudiantes sordociegos con las condiciones visuales y auditivas.
4. Que se facilite para cada estudiante sordociego, el apoyo pedagógico de un guía intérprete o de un mediador, según su necesidad.

Parágrafo. Los guías-intérpretes y los mediadores que apoyan estudiantes sordociegos o con multi-impedimento requieren ser formados en estas áreas.

**ARTÍCULO 8. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y TALENTOS EXCEPCIONALES.** Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales deben organizar, flexibilizar, adaptar y enriquecer el currículo y el plan de estudios, conforme a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional y articular acciones con las instituciones de educación superior regionales o locales para desarrollar programas que potencien sus capacidades.

**ARTÍCULO 9. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA.** La entidad territorial certificada organizará la oferta de acuerdo con la condición de discapacidad o de capacidad o talento excepcional que requiera servicio educativo y asignará el personal de apoyo pedagógico a los establecimientos educativos de acuerdo a la condición que presenten los estudiantes matriculados. Para ello, la entidad territorial

certificada definirá el perfil requerido y el número de personas teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

1. Por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta cincuenta (50) estudiantes con discapacidad cognitiva (síndrome Down u otras condiciones que generen discapacidad intelectual) con síndrome de Asperger, autismo, discapacidad motora o con capacidades o con talentos excepcionales.
2. Un (1) modelo lingüístico y cultural por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) Y hasta veinticinco (25) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, en preescolar, básica y media.
3. Un (1) intérprete de lengua de señas colombiana en cada grado que reporte matrícula de mínimo diez (10) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas en los niveles de básica secundaria y media.
4. Cuando la matrícula de estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales por institución sea menor de diez (10), la entidad territorial certificada asignará por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico itinerante para aquellos establecimientos educativos ubicados en zonas urbanas y rurales de dicho municipio. En este caso, la secretaría de educación de la entidad territorial certificada podrá además de flexibilizar el parámetro de acuerdo con las condiciones de cada contexto, desarrollar programas en convenio intermunicipal, ofrecer formación sobre educación inclusiva a los docentes de grado y de área y vincular a las instituciones de educación superior y a las familias entre otros.
5. Una (1) persona de apoyo pedagógico por cada estudiante con sordo ceguera.

Parágrafo 1: Exclusivamente en el caso de población con discapacidad cognitiva (síndrome Down y otras condiciones que generen discapacidad intelectual, síndrome de Asperger y autismo ), el porcentaje máximo de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al diez por ciento (10%) del total de estudiantes de cada grupo.

Parágrafo 2: Para el caso de los estudiantes con discapacidad sensorial o con discapacidad motora, el porcentaje de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al 20% del total de matriculados en cada grupo.

**ARTÍCULO 10. RESPONSABILIDADES Y FUNCIONES GENERALES DEL PERSONAL DE APOYO PEDAGÓGICO ACTUALMENTE VINCULADO.** El personal de planta de las entidades territoriales certificadas que actualmente se encuentre asignado como apoyo pedagógico deberá dedicarse exclusivamente al

cumplimiento de las funciones que se establecen en el presente decreto, en particular las siguientes:

1. Establecer procesos y procedimientos de comunicación permanente con los docentes de los diferentes niveles y grados de educación formal que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales para garantizar la prestación del servicio educativo adecuado y pertinente.
2. Participar en la revisión, ajuste, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (FEI) en lo que respecta a la inclusión de la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.
3. Participar en el diseño de propuestas de metodologías y didácticas de enseñanza y aprendizaje, flexibilización curricular e implementación de adecuaciones pertinentes, evaluación de logros y promoción, que sean avaladas por el consejo académico como guía para los docentes de grado y de área.
4. Participar en el desarrollo de actividades que se lleven a cabo en el establecimiento educativo relacionadas con caracterización de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, la sensibilización de la comunidad escolar y la formación de docentes.
5. Gestionar la conformación de redes de apoyo socio-familiares y culturales para promover las condiciones necesarias para el desarrollo de los procesos formativos y pedagógicos adelantados en los establecimientos educativos.
6. Articular, intercambiar y compartir, experiencias, estrategias y experticia con otros establecimientos de educación formal, de educación superior y de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la entidad territorial.
7. Elaborar con los docentes de grado y de área los protocolos para ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades que desarrollan con los estudiantes que presentan discapacidad o capacidades o talentos excepcionales y apoyar a estos docentes en la atención diferenciada cuando los estudiantes lo requieran.
8. Presentar al rector o director rural un informe semestral de las actividades realizadas con docentes y con estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales y los resultados logrados con estos estudiantes, para determinar las propuestas de formación de los docentes, los ajustes organizacionales y el tipo de apoyos requeridos por los estudiantes que deben gestionarse con otros sectores o entidades especializadas.
9. Participar en el consejo académico y en las comisiones de evaluación y promoción, cuando se traten temas que involucren estas poblaciones.

Parágrafo. En los municipios donde exista personal de apoyo pedagógico en un sólo establecimiento educativo, dicho personal asesorará a los demás establecimientos que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.

**ARTÍCULO 11. SITUACIÓN ADMINISTRATIVA DEL PERSONAL DE APOYO PEDAGÓGICO VINCULADO EN LA ACTUALIDAD.** Los servidores públicos docentes o administrativos actualmente nombrados en propiedad que desempeñan funciones de apoyo para la atención a estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, continuarán desempeñándolas como personal de apoyo pedagógico hasta cuando se produzca la correspondiente vacancia definitiva del cargo por una de las causales establecidas en la Ley. Ocurrecida la vacancia definitiva, la entidad territorial suprimirá o convertirá tales cargos.

### **CAPÍTULO III**

#### **DE LA CONTRATACIÓN DEL SERVICIO DE APOYO PEDAGÓGICO**

**ARTÍCULO 12. CONTRATACIÓN DEL SERVICIO.** Las entidades territoriales certificadas contratarán la prestación de los servicios de apoyo pedagógico que requieran con organizaciones de reconocida trayectoria e idoneidad en la prestación o promoción del servicio de educación.

**ARTÍCULO 13. REQUISITOS PARA LA CONTRATACIÓN.** Las entidades territoriales certificadas celebrarán los contratos de que trata el artículo anterior con organizaciones que reúnan los siguientes requisitos:

1. Cuenten con personería jurídica, de conformidad con las normas que regulan la materia.
2. Acrediten experiencia e idoneidad superior a dos años en la oferta de educación inclusiva a población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales y en el desarrollo de programas de formación de docentes con el enfoque de inclusión.

**ARTÍCULO 14. RESPONSABILIDADES Y FUNCIONES GENERALES DE LOS PRESTADORES DEL SERVICIO DE APOYO PEDAGÓGICO.** Al contratar el servicio de apoyo pedagógico, las entidades territoriales certificadas asignarán como responsabilidad del contratista, entre otras, las funciones y obligaciones establecidas en el artículo 10 del presente decreto.



El personal de apoyo pedagógico dependiente de los prestadores del servicio debe responder a los requerimientos diferenciales de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales. Para lo anterior, este personal debe acreditar formación y experiencia específica de por lo menos dos (2) años en su atención, preferiblemente con perfil en psicopedagogía, educación especial, o en disciplinas como psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional como apoyos complementarios a la educación. Este personal debe certificar formación y experiencia en modelos educativos, pedagogías y didácticas flexibles.

**ARTÍCULO 15. RECURSOS.** De los recursos del Sistema General de Participaciones que la Nación transfiere a las entidades territoriales certificadas, se asignará cada año un porcentaje de la tipología por población atendida para cofinanciar el costo del servicio de apoyo pedagógico a los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales. Este porcentaje se asignará con base en el reporte de la matrícula de estas poblaciones correspondiente a la vigencia anterior, caracterizada y registrada oportunamente en el Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media - SINEB - del Ministerio de Educación Nacional, y en el desarrollo y avance del Plan de Mejoramiento del programa de inclusión, según los criterios que para este plan defina el Ministerio de Educación Nacional.

Las entidades territoriales certificadas concurrirán a la financiación de la prestación del servicio de apoyo pedagógico con recursos propios u otros que puedan ser utilizados para tal efecto.

#### **CAPÍTULO IV OTRAS DISPOSICIONES**

**ARTÍCULO 16. FORMACIÓN DE DOCENTES.** Las entidades territoriales certificadas orientarán y apoyarán los programas de formación permanente o en servicio de los docentes de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, teniendo en cuenta los requerimientos pedagógicos de estas poblaciones, articulados a los planes de mejoramiento institucional y al plan territorial de capacitación.

Parágrafo 1. Las escuelas normales superiores, las instituciones de educación superior que poseen facultad de educación y los comités territoriales de capacitación docente, deberán garantizar el desarrollo de programas de formación

sobre educación inclusiva para los docentes que atienden estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.

Parágrafo 2. El personal de apoyo pedagógico asignado a las escuelas normales superiores, asesorará la formación de los nuevos docentes en lo concerniente al proceso de educación inclusiva de la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, para lo cual deberá presentar proyectos de formación articulados al proyecto educativo dentro de las fechas previstas en la planeación institucional y con el apoyo de las facultades de educación.

**ARTÍCULO 17. VIGENCIA.** El presente decreto rige a partir de la fecha de su publicación y deroga las disposiciones que le sean contrarias.

PUBLÍQUESE  
Dado en Bogotá, D.C., a los 9 FEB 2009

Y

CÚMPLASE

OSCAR IVÁN ZULUAGA ESCOBAR  
El Ministro de Hacienda y Crédito Público,

CECILIA MARIA VÉLEZ WHITE  
La Ministra de Educación Nacional,

## Anexo B

### ENCUESTA

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACION

ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA

INSTITUCION EDUCATIVA TULIO OSPINA

FECHA: Noviembre 8 de 2010.

**DIRIGIDO A:** Docentes de la Institución Educativa Tulio Ospina.

**OBJETIVO:** Indagar acerca de sus percepciones, experiencias y expectativas en torno a la evaluación de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el aula regular.

**INSTRUCCIÓN:** Acudimos a usted como profesional de la educación, para que comparta con sus compañeras de la manera más honesta y directa posible, las repuestas que a continuación se solicitan:

1. ¿Se ha sentido capacitado para asumir la experiencia de la evaluación de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿Ha contado con un apoyo eficaz de la Institución para la evaluación de estos estudiantes?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿El plan de área que usted maneja contempla la valoración y evaluación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Qué estrategias emplea para evaluar a sus Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿Cómo maneja usted la promoción de estos estudiantes al finalizar el año escolar?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿Considera importante que nuestro sistema evaluativo incluya parámetros acordes a las Necesidades Educativas de estos estudiantes?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿Qué sugerencias le haría a la Institución con respecto a la evaluación de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

AGRADECEMOS

SU

VALIOSO

APORTE.

## Anexo C

### BANCO DE ESTRATEGIAS EVALUATIVAS

<p><b>1. FLECHAS DE DIRECCIÓN</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>De una cartulina recortamos 20 flechas de 10 cm y las sujetamos con clips sobre un tablero grande, colocándolas de manera que señalen hacia la izquierda, la derecha, arriba y abajo.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Pedir a los estudiantes que digan en qué dirección señalan las flechas.</p> <p>Botar una pelota en la dirección que indican las flechas.</p> <p>Realizar concursos.</p>	<p><b>2. HUELLAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se recortan de cartulina 6 pies izquierdos y 6 pies derechos, y a cada uno se le coloca la inicial I o D. Se colocan en el suelo en forma de pasos.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Caminar sobre las pisadas.</p> <p>Saltar solamente sobre un pie.</p> <p>Sumar y restar enumerando las huellas.</p>
<p><b>3. IMÁGENES CORPORALES</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Para cada alumno se necesita un pliego de papel, lápices y tijeras. Se dividen en dos grupos.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Por parejas, un niño se extiende de espaldas sobre el papel, mientras el otro dibuja su silueta. Luego intercambian, y cada uno dibuja las partes de su cuerpo y su ropa. Luego los recortan y se pegan en la pared, para que el grupo adivine a quién pertenecen.</p>	<p><b>4. CORTAR LÍNEAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor dibuja una serie de líneas a lo largo de hojas de papel, de un extremo a otro. Se inicia con líneas rectas que se van ondulando.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño recibe una hoja y recorta las líneas que aparecen dibujadas.</p> <p>Se puede realizar un collage individual o grupal con las líneas recortadas.</p>

<p><b>5. CONSTRUCCIÓN DE LABERINTOS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Los niños necesitan lápiz, papel y reglas.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño empieza dibujando un círculo en el centro de una hoja de papel, y continúa haciendo círculos más grandes a su alrededor, dejando una puerta por la que se pueda escapar.</p> <p>Concursar por el laberinto más difícil.</p>	<p><b>6. LA TORRE MÁS ALTA</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Trozos de madera de tamaños diversos.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Concursar por construir el edificio más alto con los trozos de madera.</p> <p>Se pueden medir para usar unidades de medida en las comparaciones.</p>
<p><b>7. POR ENCIMA Y POR DEBAJO</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Una cuerda larga sujetada por un niño en cada extremo.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Los niños hacen girar la cuerda, y los demás deben intentar pasar por debajo sin tocar la cuerda, luego por encima.</p> <p>Mientras pasan por la cuerda, pueden ir diciendo en voz alta números, letras del abecedario, entre otros.</p>	<p><b>8. ROBOT</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Un alumno elegido hace el papel de inventor.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>“El inventor “le da cuerda a cada estudiante, y ellos deben imitar a un robot. La clase votará por el más original.</p>

<p><b>9. ¡SÍGANME!</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se preparan una serie de actividades como:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atarse los cordones de los zapatos.</li> <li>2. Ir saltando hasta la puerta.</li> <li>3. Caminar hasta la ventana y mirar afuera.</li> <li>4. Ponerse la mano derecha sobre la cabeza.</li> <li>5. Levantar la mano izquierda y saltar dos veces.</li> </ol> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>El profesor comienza realizando los movimientos en serie, mientras que los estudiantes van siguiendo la secuencia sin equivocarse.</p>	<p><b>10. CLASIFICACIÓN DE COLORES</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Trozos grandes de cartulinas de colores colocados en el suelo.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Proponer a los niños que busquen en el aula los objetos que tengan un color determinado.</p> <p>Pedirles que busquen objetos del color mencionado en sus maletas y los coloquen sobre la cartulina.</p>
<p><b>11. CLASIFICACIÓN DE OBJETOS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>En una bandeja se colocan una serie de objetos variados y pequeños.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Por equipos, se entrega una bandeja para que los niños clasifiquen los objetos de acuerdo a una característica que ellos consideren: color, forma, tamaño, textura.</p>	<p><b>12. CONCENTRACIÓN</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se recortan parejas de dibujos y se pegan en fichas del mismo tamaño. Se colocan las fichas vueltas hacia abajo sobre una mesa o el piso.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada estudiante da la vuelta a dos cartas, tratando de encontrar una pareja. Si las fichas no son iguales, se voltean nuevamente. Si son iguales, se queda con ellas.</p>

<p><b>13. SEGUIR LA HISTORIA</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se hace una lista de objetos que empiecen con una letra determinada y que puedan clasificarse según categorías, como alimentos, ropa, objetos que se puedan llevar en una excursión.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se comienza contándoles una historia que comience así: “mi tío se marchó de viaje y en su maleta llevaba un anillo – letra A- “. El primer niño de la fila tiene que repetir esta frase y agregar un objeto cuyo nombre comience con la letra B y así sucesivamente con las letras del abecedario, sin olvidar lo que dijeron los anteriores.</p>	<p><b>14. LABERINTO MEMORÍSTICO</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se hace una lista de tareas sencillas que se puedan realizar dentro del aula, como por ejemplo: cerrar la puerta, sacar punta al lápiz, guardar los libros en la maleta entre otras. Se escriben en fichas para combinarlas.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Leerles toda la serie de instrucciones, para que realicen las tareas en el orden en que las escucharon. Puede iniciarse con pocas tareas, para ir complejizando con cantidades mayores.</p>
<p><b>15. ESCALADORES DE MONTAÑAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>En un trozo de cartón se pinta una montaña de escalones con una serie de letras mayúsculas en cada escalón sin orden alguno. Por el otro lado se dibuja otra montaña pero con letras minúsculas en orden alfabético. Se necesita un dado.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño tira el dado y sube la cantidad de peldaños que marcó el dado. Debe identificar correctamente las letras del camino para poder escalar hasta el número indicado. Si no conoce alguna letra, debe permanecer en el peldaño anterior a esta y esperar un nuevo turno.</p>	<p><b>16. FIGURAS INCOMPLETAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor prepara una serie de láminas con dibujos, letras, números o palabras a los que les falten ciertas partes.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se entrega a cada niño una lámina para que trate de recomponer con su lápiz las partes que faltan.</p>

<p><b>17. BÚSQUEDA Y ORDENACIÓN DE ARTÍCULOS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se toman cinco artículos de periódicos o revistas que consten de varios párrafos; se recorta cada párrafo y se pega por separado en una cartulina. Se mezclan los párrafos y se forman equipos de niños.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se asigna a cada equipo un artículo, y deben buscar los párrafos correspondientes y ordenarlos para darle sentido a la información.</p>	<p><b>18. HISTORIAS SOBRE FOTOGRAFÍAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>De revistas se seleccionan fotografías que ilustren alguna historia o suceso.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño recibe una foto, y debe escribir una historia a partir de lo que observa.</p> <p>También pueden actuar como periodistas, escribiendo artículos breves para periódicos a partir de su fotografía.</p>
<p><b>19. HORARIOS DE TELEVISIÓN</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se recortan listas de programas de televisión, y se dividen por días, horarios o canales. Se prepara también una lista de preguntas sobre los horarios y los programas.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño recibe un segmento de la programación en televisión, y el profesor va haciendo preguntas a modo de concurso para que ellos ubiquen la información (¿Qué día dan _____?, ¿Qué película dan el miércoles a las 7:30 p.m.?). Se puede preparar una guía de preguntas para que las resuelvan en equipos.</p>	<p><b>20. ¿CUÁL ES MI NÚMERO?</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se preparan fichas que contengan números, y se pegan a la espalda de cada niño.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Los niños deben tratar de adivinar el número que llevan en la espalda, formulando preguntas a sus compañeros que solo pueden responderse con un sí o con un no.</p>



<p><b>21. TORMENTA DE OPERACIONES</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se organizan grupos de dos o tres estudiantes.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se le asigna un número a cada grupo, y deben escribir todas la operaciones matemáticas posibles cuyo resultado sea dicho número.</p>	<p><b>22. DE COMPRAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>De revistas o periódicos se recortan productos en venta que incluyan los precios. Cada producto se pega sobre una cartulina. El profesor prepara varias listas de compra de acuerdo a esos artículos y divide al grupo por equipos.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>A cada equipo se le asigna una cantidad limitada de dinero imaginario, para que hagan sus compras con los artículos que estarán ubicados en el aula. Deben tratar de comprar la mayor cantidad de artículos gastando lo menos posible.</p> <p>Se pueden incluir problemas que requieran operaciones matemáticas con los productos para que el equipo los resuelva.</p>
<p><b>23. ¡RÁPIDO!</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se escriben en el tablero 25 multiplicaciones con algunas respuestas equivocadas.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada estudiante debe corregir en una hoja todas las respuestas equivocadas que encuentre. El ganador será el primero que corrija todas las operaciones.</p>	<p><b>24. TITULARES DE NOTICIAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor selecciona varios artículos de periódicos o revistas y recorta el título de cada uno. Pega cada artículo en cada ficha.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>El grupo se divide en equipos, y se entrega un artículo a cada equipo. Deben leerlo e inventar el título que podría llevar. Al final se presentan los títulos originales y comparan con el inventado por los niños, para evaluar la precisión del título que inventaron.</p>

<p><b>25. SÓLO RESPUESTAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor prepara una lista de palabras y frases que pueden servir de respuesta a preguntas serias o divertidas. Cada respuesta va en una ficha.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se divide al grupo en dos equipos, y a cada uno se le da una cantidad de tarjetas con respuestas. Cuando el equipo 1 lea una respuesta, el equipo 2 debe formular la pregunta correspondiente, y luego intercambian funciones.</p>	<p><b>26. EL FINAL DE LA HISTORIETA</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>Se recortan tiras de historietas eliminando la viñeta final, y se montan en fichas.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Cada niño recibe una ficha con la historieta incompleta para que, después de leerla, se invente el final.</p>
<p><b>27. DE VACACIONES</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor prepara una lista de posibles lugares para ir de vacaciones.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>Se plantea al grupo la posibilidad imaginaria de planear unas vacaciones en grupos de a 4; a cada grupo se le asigna un lugar distinto, y deben planear todos los detalles desde el modo de llegar, el tiempo que estarán, el equipaje necesario.</p> <p>Luego un miembro de cada grupo tratará de vender el proyecto a la clase, y todos votarán por el plan que mejor les parezca.</p>	<p><b>28. RECONOCER CATEGORÍAS</b></p> <p><b>Preparación y materiales:</b></p> <p>El profesor hace una lista de por lo menos 10 categorías, y 45 objetos que puedan incluirse en las diferentes categorías.</p> <p><b>Presentación al grupo:</b></p> <p>El profesor dice en voz alta los nombres de varios objetos de la misma categoría, para que los estudiantes descubran a cuál pertenece.</p> <p>Puede invertirse si el profesor menciona la categoría y los estudiantes mencionan al menos 3 objetos que pertenezcan a ese grupo.</p> <p>Puede hacerse también por escrito o recortando imágenes de revistas.</p>

## **OTRAS ESTRATEGIAS:**

### **\*Construcción de mapas conceptuales gráficos:**

La elaboración de mapas conceptuales es una técnica que facilita los aprendizajes significativos, haciendo más evidentes los conceptos o las proposiciones que los estudiantes han aprendido.

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica.

Como docentes de primaria, nos interesa adecuar esta estrategia evaluativa para el trabajo con los niños desde todas las áreas.

A continuación propondremos la evaluación de un tema de ciencias naturales: el cuerpo humano, construyendo un mapa conceptual que dé cuenta de lo aprendido a través de gráficos apoyados con conectores.

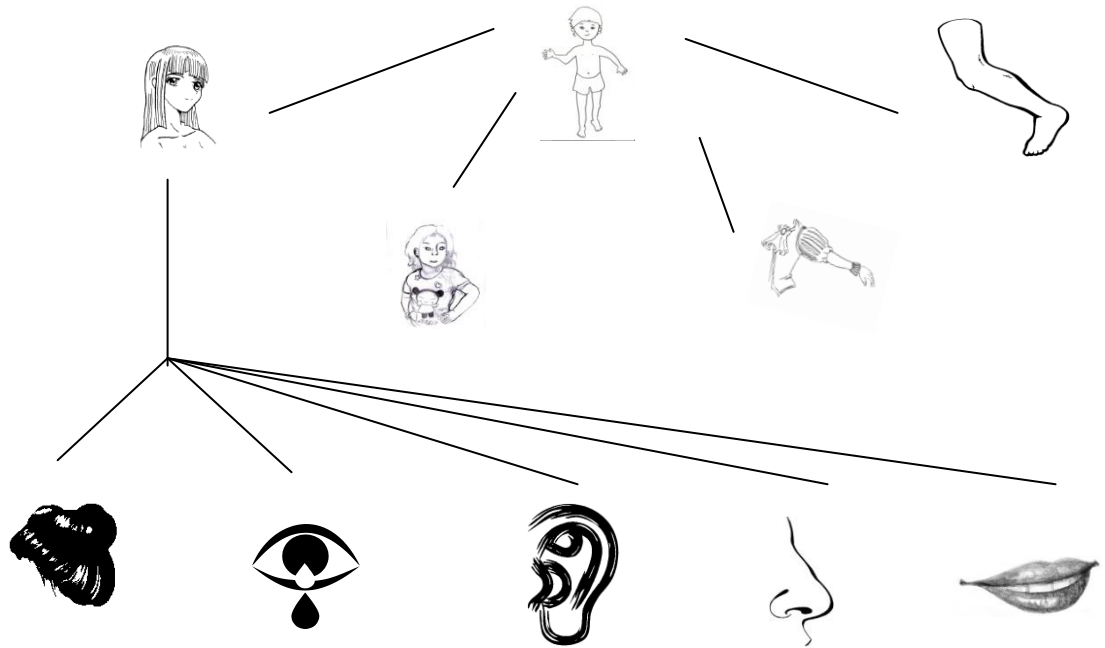
La maestra sostiene un diálogo con sus estudiantes acerca de lo que han aprendido a partir del proyecto del cuerpo humano. Luego entrega a cada estudiante una hoja de papel para que dibuje en tamaño grande una de las partes del cuerpo humano que se refirieron en el diálogo. La maestra dispone el espacio central de salón para que no haya sillas ni objetos, y poder comenzar allí la elaboración colectiva del mapa conceptual sobre el cuerpo humano. Ubica en el centro del espacio una figura humana completa llevada por ella, y comienza a completar el mapa haciendo preguntas a los niños para que ellos respondan y ubiquen el dibujo correspondiente a cada parte. Las preguntas tratarían de dar orden al mapa conceptual de acuerdo a la composición del cuerpo humano:

¿Cuáles son las partes más grandes del cuerpo?

¿Qué partes se ubican en la cabeza?

¿Qué partes tienen los brazos?

A la vez que los niños responden, quien haya realizado el dibujo de la parte mencionada lo ubica en el mapa. Luego la maestra conecta los dibujos con líneas de lana, para que los niños lean el mapa conceptual utilizando conectores de acuerdo a las líneas que unen y relacionan los conceptos.



Esta estrategia puede ser usada con niños desde preescolar hasta el grado quinto, porque maneja un nivel básico de comprensión de conceptos, a la vez que ejercita el hemisferio derecho mediante el dibujo, las nociones espaciales para ubicar el mapa en el piso o tablero.

Igualmente es una estrategia posible de trabajar en todas las áreas del conocimiento porque favorece competencias argumentativas y propositivas.

**\*Bazar de la alegría:**

En la básica primaria se trabaja en matemáticas el manejo de billetes y monedas colombianas, para que los niños se familiaricen con el manejo de cantidades y todo lo relacionado con devueltas, para cuánto alcanza, cuánto falta entre otros tópicos. La propuesta para evaluar este tema es crear una tienda en el aula, donde los niños interactúen con los productos que se venden, los que se compran y el dinero necesario.

Para ello es necesario elaborar en clase billetes y monedas de papel o cartón con sus respectivos valores, para que cada niño maneje su propio dinero. También elaborarán con materiales reciclables los productos que cada cual planea vender a sus compañeros, escribiendo el nombre del producto y el precio. Luego la profesora organiza una especie de bazar donde algunos niños cumplirán la función de vender, y otros la de comprar. Como ya en clases anteriores se han trabajado los valores, los sobrantes y los faltantes, la maestra evaluará la apropiación de los niños a través del juego de la tienda o bazar. Con las indicaciones necesarias sobre el manejo del dinero y la motivación respectiva, los niños pasearán por el lugar comprando los productos de su interés con el dinero elaborado en clase. La maestra acompañará todo el tiempo la actividad, orientando a quienes compran y a quienes venden sobre las acciones que pueden realizar, indagando si es posible comprar algo con cierta cantidad, si falta, si sobra, cuánto devolverían si les pagaran con determinado billete, con

cuántas monedas se compra cierto producto, en fin, planteando interrogantes a los niños para descubrir su apropiación en cuanto al manejo del dinero y por ende de las operaciones matemáticas de suma, resta, multiplicación y división. Esta estrategia evaluativa es un forma dinámica y divertida de comprobar el progreso en el manejo de sistemas numéricos (concepto de número, operaciones matemáticas), que al igual fomenta la honestidad, el respeto por el otro al hacer filas, esperar turnos, manejar cortesía al comprar y al vender.

Puede adaptarse a cualquier grado de la Básica Primaria, adecuando los contenidos al nivel de complejidad de cada grado.

### **\*Zoológico en el aula:**

En el área de Ciencias naturales, se trabajan diversas clasificaciones de animales de acuerdo a características específicas como forma de nacer, hábitat, constitución física, forma de alimentación, locomoción, entre otros. Una forma creativa de evaluar es crear un zoológico en el aula, que puede hacerse con láminas de animales traídas de casa, o a partir de dibujos hechos por los niños con anterioridad y guardados por la profesora para usarlos al momento de esta estrategia evaluativa: se disponen las láminas o dibujos de animales en el centro del salón, y se juega a construir un zoológico con clasificaciones especiales de acuerdo a las características de algunos grupos de animales. La profesora permite que los niños construyan sus propias selecciones de acuerdo a lo trabajado en las clases anteriores, para que vayan organizando rincones de animales por todo el aula. Una vez terminadas las clasificaciones y ubicados los animales por grupos, la docente juega a salir del aula con los niños e invitarlos a visitar un zoológico. Se pedirá a algunos niños que sean los guías del recorrido, y les cuenten a los demás cuáles fueron los criterios de selección para cada grupo. La maestra indagará por las características de cada grupo, para que los niños describan hábitat, aspecto físico, alimentación.

Como las anteriores, esta estrategia es adaptable a cualquier grado de la Básica Primaria, y privilegia la competencia argumentativa, expresiva y comunicativa.

**\*Juego de palabras:**

Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita, el docente plantea una gran cantidad de actividades que potencian el reconocimiento de los códigos escritos y la comprensión del funcionamiento de la lengua materna como medio que comunica. Así mismo, cada actividad realizada es una posibilidad de evaluar el proceso de aprendizaje en la adquisición del código.

Expondremos una estrategia evaluativa para verificar el nivel de apropiación mediante el contacto con materiales escritos: el juego de palabras, consiste en presentar a los niños una palabra sencilla como “pato”, escrita en rótulos individuales letra por letra que se fijan en el tablero. Se les pide que la lean y dibujen en una hoja la idea de lo que significa esta palabra (en este ejemplo, dibujan un pato); posteriormente, pide a un estudiante que cambie una sola letra para ver si cambia también el significado (por ejemplo, cambia “pato” por “gato”). Los niños leen la nueva palabra, y dibujan en la misma hoja la nueva idea que les da la palabra (un gato); así sucesivamente se juega con todas las posibilidades que ofrezca la palabra, y se cambia por una nueva para plantear situaciones diferentes. Lo importante de este ejercicio es que el niño vaya comprendiendo la relación entre la palabra sonora y la palabra escrita, con el fin de que interiorice y tome conciencia de la relación grafema-fonema, aprendiendo a buscar pistas en el texto para solucionar los problemas que se generan en esa relación. Los dibujos realizados con cada idea, le ayudan a establecer asociaciones entre el objeto y su nombre, y a través del manejo del ejercicio, el docente puede ubicar el nivel de apropiación de la lengua escrita y sus significados. A partir de allí, la tarea será plantear otras estrategias que propicien la evolución del proceso de lectura y escritura en los niños que comienzan su alfabetización.

### **\*Museo fantástico:**

En la misma línea de verificar el progreso de los niños con respecto a la apropiación de la lengua escrita, es fundamental el acercamiento al mundo de la literatura infantil. A través de las clases, la maestra ha realizado lecturas en voz alta de diversos cuentos, en los que ha desarrollado actividades antes, durante y después de cada lectura para trabajar en los niños las competencias lingüísticas (identificación, paráfrasis, enciclopédica, pragmática).

Después de manejar un buen compendio de estos cuentos ya leídos, la maestra propone a los niños realizar un “museo fantástico”, que muestre los objetos más importantes de cada cuento leído y que pueda ser visitado por los estudiantes de los otros grados. La maestra planea con los niños la lista de los objetos representativos que incluirán en su museo, y les propondrá traer al colegio dichos objetos. Organizan el aula para la exposición, y elaboran afiches en los que inviten a todos los niños y maestros a visitar el “museo fantástico”. También elaborarán tarjetas de invitación para cada grupo, y carteles con el nombre de cada objeto (“manzana envenenada”, “zapato de cristal”, “Caperuza roja”...) para ubicar en cada modelo de la exposición. Los niños prepararán la explicación del cuento del que ha salido cada objeto, y serán los guías del recorrido por el museo. Esta estrategia evaluativa, permitirá verificar la propiedad que el niño va adquiriendo en el manejo de la argumentación y de su propio bagaje literario. Desarrollará las competencias comunicativas mencionadas, a la vez que permitirá procesos creativos al seleccionar los objetos cotidianos para convertirlos en parte de una fantasía hecha realidad.



## **Anexo D**

### **GUION DEL VIDEO INSTITUCIONAL**

#### ***PROYECTO DE INVESTIGACION:***

#### ***ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR UNA EVALUACION INCLUYENTE EN LA INSTITUCION EDUCATIVA TULLIO OSPINA DE MEDELLIN, ANTIOQUIA.***

La Institución Educativa Tulio Ospina, es una institución pública que presta los servicios de educación formal desde transición hasta el grado once. Se encuentra ubicada en la comuna 10 de Medellín, correspondiente al sector de La Candelaria.

Actualmente presta sus servicios educativos a 1.615 estudiantes distribuidos en tres sedes, quienes en su mayoría provienen de los estratos 1, 2 y 3. Sus barrios de procedencia son El Chagualo, Castilla, Doce de Octubre, Prado Centro, Santa Cruz, San Benito y Robledo, principalmente.

Un gran porcentaje de padres de familia, presenta escolaridad básica hasta la primaria, y su principal actividad económica se concentra en el comercio informal o independiente.

La institución cuenta además con 63 docentes, los cuales ejercen su labor en los niveles de Transición, Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional.

La Institución ha venido integrando desde hace algunos años, a estudiantes con dificultades cognitivas, de comportamiento y de movilidad, quienes constituyen a la población con Necesidades Educativas Especiales.

Sin embargo, la oportunidad de integrarse al medio escolar regular, no ha sido mediada por procesos de formación incluyente. Particularmente a nivel de la evaluación, se utilizan instrumentos de valoración homogéneos que le restan a estos estudiantes la posibilidad de evidenciar su desarrollo intelectual, autonomía y comunicación.

A partir de la encuesta realizada a los docentes, se hizo manifiesta la importancia de comprender las particularidades en el procesamiento de la información de cada estudiante, al igual que la necesidad de capacitarse frente a las estrategias adecuadas de evaluación, que realmente aporten información valiosa y precisa sobre lo que han aprendido y lo que no.

Los resultados de la investigación se dieron entonces en términos de estrategias evaluativas que tuvieran en cuenta la diversidad en el aula, puesto que cada docente debe ocuparse no sólo de sus estudiantes con dificultades, sino de todos y cada uno con su forma particular de aprender.

\*En primer lugar, es fundamental que los docentes se capaciten acerca de los distintos estilos de aprendizaje que existen, y a partir de su reconocimiento diseñen y apliquen estrategias de evaluación que incluyan actividades visuales, auditivas y kinestésicas. Cada uno de estos sistemas de representación debe ser trabajado por el docente en igual medida, ya que así se favorece verdaderamente el aprendizaje de sus estudiantes. Se trata de vincular a cada tema de evaluación, actividades de los tres estilos para que ningún estudiante se sienta excluido y a cambio pueda participar desde sus capacidades y potencie sus fortalezas.

Los docentes recibieron capacitación acerca de los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples vinculadas al diseño de estrategias evaluativas. Se vivenciaron algunos ejemplos y se les invitó a crear sus propias estrategias de acuerdo al área, el nivel de complejidad y las necesidades de su grupo. A modo de ejemplo, observaremos actividades evaluativas con cada uno de estos sistemas, aplicados por las docentes en la cotidianidad del aula:

- “Vamos de compras”, vincula el aprendizaje matemático con el movimiento y la búsqueda, integrando el estilo kinestésico con los procesos de pensamiento lógico; el aula se convirtió en un supermercado con ofertas de productos, que posibilitaron el desarrollo de operaciones matemáticas a través de una ficha de problemas que la docente entregó a cada “grupo

familiar” que salía de compras. Se evaluó la capacidad de resolver situaciones problema mediante las cuatro operaciones básicas. Es decir que no sólo recorrieron el espacio en busca de datos, sino que también acudieron al diálogo, al consenso y a la disertación para resolver las situaciones que en primera instancia requieren un manejo lógico-matemático.

- “Completa la canción” se utilizó para evaluar competencias comunicativas desde las habilidades básicas de escuchar, hablar, leer y escribir. Las estudiantes recibieron el texto escrito de una canción desconocida con algunos espacios en blanco, para completar las palabras faltantes a partir de la audición de la canción. Una vez completa, entonaron el canto desde la lectura, y posteriormente dibujaron al frente de cada estrofa para representar gráficamente lo leído. Finalmente realizaron movimientos al ritmo de la música, integrando los tres estilos de aprendizaje.
  
- “Carrusel del movimiento” vinculó la actividad física con la lectura, al proponer a las estudiantes el desarrollo de un circuito de ejercicios con pautas escritas para ser ejecutadas. La docente organizó bases diferentes, y entregó a las estudiantes reunidas por equipos, las instrucciones escritas de cada base. Las estudiantes fueron evaluadas en coordinación, agilidad y seguimiento de instrucciones. Incluye esta actividad elementos Kinestésicos y visuales principalmente, y permite desarrollar habilidades comunicativas y de integración.

\*En segundo lugar, se planteó la importancia de concretar el modelo pedagógico de la institución, donde el aprendizaje cooperativo tenga una gran incidencia en el desarrollo de las actividades de aula. Ya sea en parejas o en pequeños grupos, destaca la importancia de la confrontación

con los pares para el avance de los procesos cognitivos. El aprendizaje cooperativo surge de la concepción socio-constructivista, que privilegia la función de las relaciones sociales para aprender. Propone la construcción del conocimiento y de la personalidad, en el marco de la interacción con el otro y con los contextos culturales en los que se aprende. La finalidad del constructivismo social es, por tanto, promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura social de pertenencia, al igual que desarrollar el potencial que todos tenemos de realizar aprendizajes significativos por nosotros mismos y con otros en una amplia gama de situaciones.

\*La tercera propuesta de mejoramiento, se relaciona con la adaptación que debe realizarse a nivel del currículo institucional, de modo que cumpla con las condiciones de ser flexible, común, diverso, comprensivo y transformador. Este nuevo currículo, debe presentar unos contenidos básicos pero con distintos niveles de consecución en cada área, cada período y cada logro, respondiendo a cuatro preguntas básicas:

*¿Qué enseñar?*, referida a los contenidos y logros de la enseñanza.

*¿Cuándo enseñar?*, donde se decide la manera de organizar contenidos y logros.

*¿Cómo enseñar?*, en la que se planean las actividades de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el contexto de los estudiantes.

*¿Qué, cómo y cuándo evaluar?*, teniendo en cuenta todos los elementos abordados a lo largo de esta investigación: contexto, diversidad, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, recursos didácticos, entre otros.

En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional que dé respuesta a la diversidad debe incluir:

-Un *currículo* que responda a las necesidades de los estudiantes e incluya la capacitación de los docentes con respecto a la atención de la diversidad.

-*Instrucción* con respecto a los valores, actitudes y estilos de aprendizaje. Se privilegia el aprendizaje cooperativo en cuanto maneja el respeto, la equidad y las relaciones interpersonales de afecto y colaboración mutua.

-Una *política escolar* basada en el pluralismo cultural y en la filosofía de que todos los estudiantes son capaces de aprender.

-*Formación conjunta* de todos los miembros de la comunidad, para su participación activa en el PEI.

\*Finalmente, se plantea la importancia de la docente de apoyo como parte del aprendizaje integral. Hablar de apoyo es hablar de una actividad educativa más dentro de la escuela, que apoya la diversidad. Sus funciones principales deben ser:

-Vincular al padre de familia como integrante del equipo interdisciplinario.

-Realizar talleres de formación y capacitación.

-Propiciar espacios de reflexión para encontrar alternativas de solución a las situaciones problema.

-Establecer nexos entre el grupo familiar y escolar.

-Socializar experiencias formativas en el contexto familiar.

-Brindar asesoría y apoyo a los docentes.

-Establecer convenios entre instituciones, para apoyar los procesos formativos.

Si transformamos las prácticas evaluativas de la escuela y reconocemos la heterogeneidad de seres que conviven en el aula, estaremos aportando significativamente en la construcción de una nueva ciudadanía, donde ser diferente equivale a enriquecer, donde estar incluido se evidencie en la cotidianidad de la familia, de la escuela y del entorno social.

## **Anexo E**

### **AUTOBIOGRAFÍAS**

#### **MARIA NUBIA DURANGO ZAPATA**

Crecí en el área urbana de un municipio de Antioquia (Cañasgordas), de mamá joven y padre mayor de de 60 años, pues era un viudo y mi mamá ya era la tercera esposa, treinta años menor que él. La actividad económica era la agricultura y por eso mi casa era abundante en comida y frutas; le ayudábamos a mi papá en el proceso del café las cinco hijas últimas.

Entré a estudiar de nueve años porque mi papá (un señor muy arrogante) me fue a matricular cuando tenía siete años, pero llevaba mis datos anotados en una hoja de cuaderno y las profesoras le dijeron que necesitaban era el registro civil o partida de nacimiento, a lo cual mi papá les arrebató mis datos, los rompió y se los tiró en la cara, me tomó a mí del brazo diciéndome: vámonos mi hija.

Me gradué en 1.983 y empecé a trabajar como educadora en 1.985 en una vereda del corregimiento de Pueblo Nuevo, municipio de Necoclí; mi papá me fue a llevar y al notar tanta pobreza en esa comunidad, me dejó un mercado y \$20.000, más de lo que yo me iba a ganar, pues mi salario sería de \$18.200.

Cuando fui a vacaciones a mi casa le llevé a mi papá \$12.000, pues había trabajado solo un mes y necesitaba guardar el pasaje de regreso y era muy costoso. Él me recibió la plata, la contó y luego me la tiró a los pies diciéndome que él no era un limosnero, desde entonces empecé a esconderme de él y no volví a vacaciones a mi casa.

Estando en Necoclí, me enamoré de otro profesor y el día que cumplí dos años de trabajo, ese día tuve un parto de mellizos, un niño y una niña; el niño murió a los dos meses y medio y la niña hoy tiene 23 años, estudia microbiología en la Universidad de Antioquia. Al año y dos meses nació mi segundo hijo que estudia en el Tecnológico de Antioquia sistemas.

Trabajé en Necoclí diez años, de los cuales fueron dos en vereda (cuatro horas a caballo).

Me tocó el proceso de paz con el EPL, vivencíé los atropellos, despilfarros y abusos que ellos hacían; después de la entrega de armas viví las masacres entre

ellos mismos más horribles; también como el comandante con la plata de las extorciones le giraba mensualmente a la mamá \$3 millones.

Debido al orden público mi esposo tuvo que salir de la vereda donde trabajaba, y fue trasladado para el norte de Antioquia, motivo por el cual, pedí traslado para esta zona, donde trabajé cuatro años; de allí fui trasladada para un barrio popular de Medellín y tres años después a la institución donde estoy ahora que es Tulio Ospina, sede: Francisco José de Caldas.

En el año 2.008, me separé del papá de mis hijos. Vivo en el centro de Medellín con mis dos hijos en casa arrendada, el papá económicamente es muy poco lo que les colabora.

### ***MARIA BEATRIZ PINEDA CADAVID***

Nací un lluvioso viernes de noviembre, cinco días después de haber fallecido mi último abuelo, en 1.973. No obstante fui recibida con alegría por mis padres y mis diez hermanas, que suponían tener entre sus brazos a la menor del hogar (por fin). Tres años después nacería nuestra hermana “realmente” menor.

Crecí rodeada de mujeres con todos los temperamentos posibles, con una madre omnipresente y un padre amoroso con sus hijas hasta que cumplían cinco años. Después la relación se tornaría sin excepciones en un asunto distante y carente de afecto.

Sobresalí entre mis hermanas por ser más pequeña y de carácter muy fuerte, más bien peleadora y muy vivaz. Con una excelente memoria que enorgullecía a mis hermanas mayores porque aprendía y recitaba poesía en sus lugares de trabajo y en los eventos familiares.

La escuela se presentó como todo un mar de posibilidades: amé dibujar, cantar, pintar, aprender lecciones de memoria y hacer carteleras. Odié

disfrazarme y ver la regla de madera de la profesora golpeando manos, mientras levantaba una nube de polvo de tiza.

En el bachillerato disfruté sobre todo el encuentro con los amigos y el comienzo de mi profesión. Fui siempre muy estudiosa y responsable y cosecho aún esos frutos.

Continué pronto la universidad y alterné con la labor docente cuando aún era menor de edad.

De eso hace ya veinte años, y aún conservo la pasión intacta por contribuir a la formación humana de mis estudiantes.

A través de tantos años de labor docente, he logrado amar cada vez más mi profesión.

El contacto con los niños, el acercamiento a sus mundos, a sus imaginarios, a sus carencias y conflictos, enriquecen la percepción de la vida que se tenga. Buscar soluciones a sus angustias y ayudar todo lo posible a resolver sus inquietudes, me han hecho crecer como orientadora y como ser humano, porque cada acto de ayuda a sus necesidades aporta experiencia altamente valiosa que se va convirtiendo en un cúmulo de herramientas maravillosas para ser usadas una y otra vez.

Son muchos los recuerdos dulces, graciosos, inquietantes y dolorosos que van haciendo parte de mi experiencia. Podría pasar horas contando anécdotas de tantos años vividos junto a los niños, en los que aprender ha sido una ganancia recíproca de dar y recibir.

Estos años al lado de travesuras, de preguntas importantes, de retos académicos constantes, han hecho de mí una docente comprometida con la formación de los niños.

He necesitado actualizarme constantemente, buscar nuevas formas de acercarme a mis estudiantes, de potenciar sus habilidades y ayudarles a descubrir y desarrollar sus talentos. Pero sobre todo, he buscado la manera de ayudarlos a ser unos buenos seres humanos, con amor por sí mismos y



por los demás; seres respetuosos, tolerantes, tranquilos pero activos, cariñosos, en conclusión, “amables” del verbo amar.

Estoy convencida que esta sociedad requiere con urgencia ciudadanos enamorados de sí mismos tanto como de los demás.