

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**“FORMACIÓN DOCENTE: UN PUNTO DE PARTIDA PARA CONSTRUIR  
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS”**

**LEYDIN TIBISAY ARIAS BELTRÁN  
KATHERINE BEDOYA AGUDELO  
CRISTINA BENÍTEZ PÉREZ  
LEIDY JULIETH CARMONA CORTÉS  
JUAN CARLOS CASTAÑO USUGA  
LINA MERCEDES CASTRO GARAVITO  
LIZETH YADIT PÉREZ CORRALES**

**ASESORA**

**LUZ MARY VILLA BETANCUR  
MAGISTER EN EDUCACIÓN: PSICOPEDAGOGÍA  
[luzmavi@epm.net.co](mailto:luzmavi@epm.net.co)**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL  
MEDELLIN  
2006**

## **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:**

¿Qué procesos de cambio se pueden iniciar al interior de las instituciones educativas y Centros Educativos Rurales del municipio de Donmatías, que atienden estudiantes con Necesidades educativas Especiales, luego de que los docentes participen en un proceso de capacitación que brinda los conocimientos y elementos necesarios para proyectar acciones hacia una escuela inclusiva?

## **ANTECEDENTES DEL ÁREA PROBLEMÁTICA**

A lo largo de la historia, la educación ha sido un tema de prolongados debates y discusiones; durante este último siglo ha cobrado mayor relevancia para los dirigentes mundiales. En este sentido en el ámbito Internacional, Nacional y Departamental se vienen emitiendo una serie de normas jurídicas como leyes, decretos y resoluciones en las cuales se soportan los principios que se deben aplicar en la Educación del siglo XXI. El Foro Mundial sobre educación celebrado en Jomtiem, Tailandia en el año de 1990 “EDUCACIÓN PARA TODOS” define la importancia de universalizar la educación, de tal manera que no sea un privilegio para unas cuantas clases sociales, sino que sea un hecho alcanzable para toda la humanidad.

En lo que se refiere a la educación de las personas en situación de discapacidad en Colombia, hace varios años se vienen emitiendo leyes que respaldan la atención a esta población en el sistema educativo formal, no formal e informal. Algunas de estas leyes se encuentran estipuladas en la Constitución Política de Colombia (1991), Ley 115 de 1994, decreto 1860 de 1994, el Decreto 2082 de 1996, ley 324 de 1996, ley 361 de 1997, Decreto 2247 de 1997, el Plan Decenal 1996 -2005. Por lo tanto el Departamento de Antioquia para apoyar esta iniciativa del gobierno Nacional también ha legislado al respecto, un ejemplo es la Resolución Departamental 1918 de 1998.

Por consiguiente, la reglamentación jurídica está establecida para la atención educativa a la diversidad, pero un alto porcentaje de las instituciones públicas y privadas en Colombia, no han llevado a cabo el proceso de inclusión escolar de los niños y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, más aún, algunas instituciones que han efectuado acciones para el ingreso de esta población en el sistema educativo formal, no le han brindado los apoyos necesarios ni adecuados a sus características individuales, por lo cual muchos desertan del sistema educativo. Esto da cuenta que las acciones efectuadas en pro de la inclusión no han trascendido más que a la inserción en un espacio físico: el aula escolar.

Revisando el estado del arte en relación con el tema, se ha encontrado que son pocas las investigaciones que se han realizado alrededor de la formación docente con miras a transformar las instituciones hacia prácticas pedagógicas inclusivas; por eso se plantean algunas desde el ámbito internacional, nacional y departamental; de la misma manera se presentan algunas reseñas teóricas, que pueden ampliar este estado del arte.

En el ámbito internacional se pueden mencionar:

- La investigación “estrategias de intervención del profesor de Apoyo en el proceso de atención a la diversidad en centros de primaria” realizada por Juan Jorge Muntaner Guasp en 1.998, a través de un espacio de conceptualización llevado a cabo en diferentes sesiones por medio de la metodología de seminario de reflexión, contó con la participación de seis profesores de apoyo en ejercicio de diferentes instituciones de educación primaria de Palma, para que, reflexionando sobre su propia práctica docente, se concientizaran de la necesidad de cambiar su modelo de intervención y de incidir en sus compañeros y en sus instituciones de procedencia con el fin de provocar cambios y formas de actuación, que permitieran fomentar un proceso de atención educativa para dar respuesta a la diversidad del estudiantado. El modelo metodológico escogido para este proyecto fue la investigación-acción, caracterizado por cumplir los requerimientos en el contexto estudiado y que a su vez, pretendía la formación de sus participantes y la colaboración de grupos de trabajo para la innovación y el cambio en los protagonistas. Dicha investigación arrojó conclusiones como la necesidad de cambio en los planteamientos teóricos y prácticos de las escuelas para contribuir a la verdadera inclusión de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales favoreciendo su adaptación y participación; así mismo, el trabajo mancomunado entre el profesor de apoyo y los docentes debe estar enfocado en la adaptación de las programaciones del aula de las necesidades de los estudiantes; además, el profesor de apoyo debe incidir en las actitudes de los docentes tratando de cambiar las expectativas creadas y eliminar las etiquetas con el propósito de ayudar a la autoestima de los estudiantes; de igual manera, el apoyo debe ser entendido como tarea de todos los profesionales implicados en la atención educativa a la diversidad, en la solución de problemas institucionales, grupales o individuales procurando acercar a los estudiantes con necesidades educativas especiales a los objetivos que se programen en cada clase.
- La propuesta investigativa realizada en Buenos Aires; Córdoba, Jujuy titulada: “El proyecto formación docente e inclusión educativa”, ésta es una propuesta del SES orientada a promover el desarrollo de estrategias que permitan mejorar la formación impartida a los profesores con el propósito de garantizar mayores niveles de inclusión educativa, especialmente en adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad y exclusión social. Los objetivos apuntan a la promoción de alumnos de IFD, a prácticas docentes adecuadas en contextos vulnerables socioeducativos a partir de prácticas pedagógicas alternativas, realizadas en espacios educativos no formales y comunitarios e igualmente producir a partir de la sistematización de la experiencia, las condiciones de replicabilidad del modelo, en escala de política pública de formación docente. La población estuvo compuesta por 15 jóvenes practicantes por cada instituto de formación docente. Es necesario aclarar que para el desarrollo del proyecto se piensa ofrecer a los docentes espacios de formación teóricos-prácticos en donde, se evidencien metodologías de trabajo que enriquezcan la tarea docente. El proyecto se inició en Marzo del presente año 2006 y tendrá una duración hasta Diciembre del mismo año; por lo que aún no se encuentran los resultados de esta experiencia de formación docente para garantizar mayores niveles de inclusión educativa.

- También es relevante la investigación “Los retos en la formación de maestros en educación intercultural”, realizada por Antonio Saldivar Moreno en el 2004 en la ciudad de Chiapas (México). Su objetivo primordial fue que los docentes se apropiaran de las estrategias pedagógica, interculturales y de integración de los elementos del contexto. La metodología que se utilizó fue a través de un Diplomado sistemático y estructurado sobre “Educación en y para la Diversidad.

A lo largo de la experiencia y de la recuperación de las apreciaciones de las generaciones que se han formado en el diplomado se pueden determinar las siguientes conclusiones:

- Es necesario un cambio radical en la educación, que de respuesta a las necesidades que la sociedad multicultural y diversa exige..
- Los diplomados como estrategia de formación docente deben convertirse en espacios de innovación, construcción y reconstrucción educativa.
- El aprendizaje en la propuesta de educar en y para la diversidad, se construye no enseñando el camino, sino confrontando nuestras prácticas educativas. “Solamente después de desaprender lo aprendido, estaremos preparados para construir un nuevo camino”.

En el contexto nacional:

- Se encuentran investigaciones que apuntan hacia la capacitación de docentes como eje central para el mejoramiento de la calidad de la educación, para que todas las personas sin excepción participen de ella y puedan desarrollarse de manera integral; entre ellas se encuentra una investigación que se llevó a cabo en el departamento de Córdoba. Esta investigación: “La capacitación de los docentes: Una respuesta posible al desafío de la diversidad en la escuela”, tiene el propósito de evaluar si la capacitación que se está dando en la cátedra de Educación Especial (en los primeros niveles), favorece una actitud positiva hacia la educación integradora; así mismo determinar que aspectos de la capacitación han influido más en lograr dicha actitud. La metodología se dividió en dos etapas, la primera se basó en identificar los conocimientos propios sobre integración escolar a través de entrevistas semiestructuradas y encuestas a los docentes en formación de la cátedra de educación especial de la facultad de educación de la Universidad Católica de Córdoba, tratando de establecer las actitudes frente a la diversidad; la segunda, encara a lograr información que permita realizar un análisis más sistemático que facilite la evaluación de la información desde la cátedra, para la resolución de situaciones problemáticas. Para el análisis de la institución se tuvo en cuenta las experiencias asociadas con la integración escolar y estimaron la frecuencia en que la cátedra permitió a la resolución de dificultades en dichas experiencias.
- En esta misma línea se han elaborado propuestas que apuntan a la formación de maestros, tal es la realizada por María Muñoz Cadavid y.(2004): “El profesor de aula ordinario y la atención a alumnos con necesidades educativas especiales: Reflexiones acerca de su formación”, la cual tiene como objetivo ofrecer información teórico-práctica que pueda servir de formación general para cualquier profesor en el momento de enfrentarse a niños que presentaron Necesidades educativas especiales; de igual manera capacitar a los docentes para ejercer sus funciones en contextos de

integración escolar. Dicha propuesta consiste en capacitar a los docentes de la modalidad formal en educación especial y busca conjugar los conocimientos teóricos y prácticos que implican la integración de los alumnos con Necesidades educativas especiales. Esta propuesta de formación, en el marco de la escuela inclusiva, pensada para atender la diversidad, busca que las prácticas educativas permitan promover el principio de que los estudiantes aprendan en una escuela para todos.

#### En el contexto departamental

Con relación a la formación de maestros para la atención a la diversidad, se encuentra la sistematización de la propuesta “Integración Escolar en Antioquia, un reto hacia la inclusión” (Correa A y Saldarriaga G , 2005), adelantada por la Secretaria Departamental de Educación de Antioquia, en convenio con el Tecnológico de Antioquia. Es de anotar que esta sistematización se hizo teniendo en cuenta la información que suministraban los maestros de apoyo de 170 instituciones educativas relacionada con las transformaciones de las prácticas pedagógicas desarrollada en el proceso de integración.

Los resultados arrojados por la investigación muestran que algunos municipios de Antioquia, no presentaron los reportes completos de varios de los componentes que se estaban analizando durante el proceso y en los que fueron capacitados los maestros de apoyo; (componente pedagógico, evaluación y las Necesidades Educativas Especiales, currículo) lo que deja ver que aún existen carencias en los procesos de integración escolar. Uno de los compromisos de los maestros de apoyo era cualificar a los docentes integradores de cada institución, no obstante la situación educativa actual de los Municipios que participaron en este proceso muestran que el impacto de esta propuesta no trascendió más allá del conocimiento de las necesidades educativas especiales y la inserción de la persona en situación de discapacidad al aula.

Algunos aportes teórico que son importantes tenerlos en cuenta son los de Gloria Calvo, Diego Rendón y Luis Rojas, los cuales se han unido para dar cuenta de los procesos formativos de profesores de educación básica y media en el marco de las reformas que a este nivel de formación profesional se han generado en los últimos años (luego de la ley 115 de 1.994); este trabajo se ha titulado: “Un diagnóstico de la formación docente en Colombia” (2004), del cual se concluyó que las disposiciones legales que se generan a partir de la promulgación de la ley general de educación han repercutido en cambios y reconfiguraciones para los diferentes programas de formación de docentes, en algunas instituciones más visibles que en otras y aunque estos cambios han sido positivos se pudo evidenciar que muchas instituciones los han realizado más como una exigencia normativa.

Por otro lado, pero en el marco de la formación docente la corporación síndrome de Down (C.S.D) participa de una propuesta macro de mejorar la educación acorde a nuevos paradigmas educativos, haciendo que se identifique la necesidad de capacitación, formación y transformación de actitudes de los docentes.

La propuesta: “La importancia de los docentes en los procesos de integración” (2001), presenta como objetivo transformar las actitudes en los docentes; establecer una conceptualización y un lenguaje común alrededor de la

discapacidad, la integración y la normatividad; de igual manera desarrollar las habilidades y el compromiso en los docentes para la atención educativa a la diversidad. A través de esta propuesta la corporación Síndrome de Down ha concluido que la integración es un camino largo y complejo, sin embargo a partir de esta experiencia se pueden brindar luces a otros que estén en este proceso o que quieran iniciarlo tratando así de hacer realidad la educación para todos.

En este mismo sentido también es importante resaltar la apreciación de Vélez Latorre, (2005:9) en su ponencia “la formación de los maestros desde la perspectiva de una educación en y para la diversidad. Consideraciones iniciales”, donde afirma que es necesario formar a los docentes desde la interacción de la teoría y la práctica y en el replanteamiento de los modelos de formación y capacitación que les permita evaluar su práctica educativa y ayude a mejorar la escuela de hoy. Así mismo, es importante que los docentes adquieran un perfil profesional idóneo para nuestro contexto educativo caracterizado por la reflexión, creatividad, flexibilidad, innovación e investigación y que además logren tener la capacidad para el trabajo en equipo y para propiciar ambientes de aprendizaje acorde a los intereses, necesidades y capacidades de los estudiantes, reconociendo e identificando los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de ellos y optando por organizar un currículo flexible que de respuesta educativa a la diversidad de población, a las demandas de las familias y de los contextos sociales. Por otro lado, las actitudes de los maestros son un aporte importante para el éxito de los procesos de inclusión, ya que la aceptación de las diferencias es fundamental para una educación en y para la diversidad.

Actualmente en Colombia, se encuentra en desarrollo un “Programa de formación a los agentes educadores, fundamentado en las orientaciones pedagógicas para la inclusión educativa de población con necesidades educativas especiales. “Educación Inclusiva de Calidad”. Esta propuesta la realiza el Tecnológico de Antioquia en convenio con el Ministerio de Educación Nacional. Su objetivo es “diseñar un proyecto piloto para “Educar en la Diversidad” dentro del servicio educativo colombiano, que contribuya al mejoramiento de la atención con calidad para la población vulnerable, con énfasis en población con NEE, mediante un modelo de formación en cascada, articulado a las áreas de gestión directiva, académica, administrativa y de la comunidad”. (Correa, 2006: 27)

Esta propuesta presenta un elemento importante para la formación de maestros y es la metodología en Cascada, donde cada grupo implicado, va formando a otros y éstos a otros, convirtiéndose así en una forma de llevar la información cada vez a mayor número de personas. Para ello se tuvo en cuenta los niveles de competencia establecidos por la Ley 715/2002, para la nación, los departamentos, los entes territoriales y los equipos de calidad de cada institución educativa. Se espera que a finales del mes de noviembre del año en curso, se tenga diseñado un modelo de formador de formadores para el país.

De igual manera la formación docente que brinda la Universidad de Antioquia a través del programa de educación especial, ha permitido el acercamiento a procesos investigativos; este ejercicio de investigación hace parte del Núcleo de Investigación Formativa y Práctica Pedagógica, el cual comprende tres fases: Contextualización, docencia e investigación, que han arrojado resultados

cualificables sobre la situación Educativa del Valle de Aburrá. Siendo este la fortaleza del Programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia en la medida, que ha posibilitado evidenciar en el desarrollo de las prácticas escolares las diferentes circunstancias que influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje; entre las situaciones debeladas se citaran las siguientes que en nuestro concepto son las que cobran mayor importancia: muchas Instituciones Educativas con variedad de argumentos se resisten a ejecutar las políticas de inclusión escolar lo que significa que los docentes y directivos son los que poseen el manejo de la información en el ámbito jurídico, pedagógico y didáctico, y es allí, donde la ley no es legitimada por que no hay un agente activo (la familia), que exija el cumplimiento de los derechos de las personas en situación de discapacidad para optimizar así su calidad de vida; en los maestros se observan diferentes actitudes de angustia, inseguridad, negativismo, inflexibilidad frente a la inclusión de las personas en situación de discapacidad, esto conduce en términos generales al bajo rendimiento escolar y la deserción del sistema educativo; aunque algunos educadores aceptan en las aulas de clase la asistencia de las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, no se comprometen en el proceso de estos ya que afirman no contar con las estrategias pedagógicas y didácticas para la atención a la diversidad, delegando su responsabilidad a las instancias públicas en donde se afirma que la inclusión escolar entorpece el proceso educativo de los estudiantes que se encuentran inscritos en la modalidad educativa formal.

Una muestra más de esta realidad es el Proyecto Educativo Institucional, el cual no está siendo diseñado y adecuado a las necesidades de los grupos poblacionales más vulnerables, lo que hace más difícil el abordaje de prácticas educativas inclusivas, evidenciándose como el principio de educación para todos (UNESCO, 1994) aún continua siendo un ideal en la escuela, un ideal que se opone a cualquier forma de segregación en la educación ya sea por razones personales, sociales, étnicas o culturales.

Con respecto al modelo pedagógico de las Instituciones Educativas donde se han realizado las prácticas pedagógicas se puede afirmar que la mayoría fluctúa entre el modelo tradicional, el modelo holístico y el modelo conductista; dejando a un lado, el modelo desarrollista que brinda mayores elementos para la atención educativa orientada hacia la inclusión. En lo que se refiere a las adecuaciones curriculares se puede decir, que en los centros de práctica no se están aplicando los principios que rigen su diseño (principio de normalización, principio ecológico, principio significatividad, principio de realidad, principio de participación e implicación), puesto que la atención educativa no oferta los apoyos (extensos, generalizados, intermitentes y permanentes) necesarios que demanda la población para que el proceso de inclusión educativa sea continuo y significativo ( es decir que el grupo poblacional acceda a él en términos de calidad).

Por otra parte, la falta de iniciativa de los docentes para emprender procesos de formación y adquisición de nuevos saberes que cualifiquen su práctica pedagógica inclusiva, los conduce a la desactualización relacionada con los contextos internacionales y nacionales que están en constante cambio.

En pocas palabras, los resultados revelados en las prácticas de investigación formativa muestran parcialmente la realidad del contexto educativo el cual, si se analiza con mayor profundidad es aún más desalentador, en la medida de que el

sistema educativo es una estructura rígida y cerrada; en donde no hay espacio para los niños (as) y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, dado que no respetan sus características y procesos individuales, es decir; aún el Sistema Educativo Colombiano no está “educado” para atender desde, para y en la diversidad.

En algunos Municipios de Antioquia se vienen adelantando acercamientos hacia los procesos de inclusión escolar en diferentes instituciones, con el fin de abolir por completo las aulas especiales y acogerse a la nueva tendencia de la atención a la diversidad. Estas aproximaciones se han visto afectadas en su desarrollo por diferentes factores que demuestran que las instituciones educativas aún no se encuentran capacitadas para enfrentarse a la educación para todos; una evidencia clara de esta realidad dentro de la escuela, es en lo que se refiere a la imagen social de la discapacidad, se considera que este grupo poblacional lo integran sujetos con limitaciones, que no avanzan de forma significativa en los procesos educativos y que se encuentran inscritos dentro del sistema escolar porque la ley así lo estipula, pero su entorno próximo (familia, escuela, vecindario) en la mayoría de los casos no los reconoce como seres integrales con fortalezas, capacidades, debilidades, intereses, autodeterminación y toma de decisiones para elegir el rumbo que les posibilite avanzar en la construcción de su calidad de vida.

Actualmente, los Municipios de Antioquia han buscado avanzar en la formulación y aplicación de lineamientos curriculares que apunten a la transformación de prácticas pedagógicas que favorezcan los procesos inclusivos; en donde se han encontrado dificultades que comprometen a toda la comunidad educativa pues, los docentes, aún no se encuentran capacitados para enfrentarse a este nuevo reto llamado atención a la diversidad.

En conclusión, como afirma Téllez Iregui (2001:156) se debe pensar al maestro como un creador, buscador de nuevos caminos y sobre todo como un hilo conductor de conocimientos, con capacidad de pensamiento libre, autónomo y crítico con principios básicos y concepciones claras para hacer de la Educación Colombiana una Educación reflexiva y con sentido, que forme sujetos capaces de pensar y de ser flexibles en un país tan diverso como el nuestro.

## JUSTIFICACIÓN

Actualmente, es muy común escuchar el término “Diversidad”, el cual reconoce que todos somos personas diferentes y poseemos particularidades que nos caracterizan. En el contexto escolar éste término no es ajeno, ya que el reto de la escuela de hoy es brindar una educación que acoja a todos los estudiantes, exentamente de su condición. Como se menciona en el informe de Mary Warnok (citado por Mónica Sevilla, 2000:108) “Los fines de la educación son los mismos para todos”.

La escuela inclusiva es entonces el lugar donde todos pueden participar en la búsqueda de un beneficio común. “Una escuela, que lo fuera para todos, cabría definirla como un sistema organizativo que promueve la colaboración y que busca un sistema escolar más coherente en el que se persigue un beneficio común (...)

una escuela en donde se comparten conocimientos y experiencias de trabajo, con la finalidad de aprovechar los conocimientos de todos y establecer el clima cultural y colaborativo necesario en el que cada profesor asuma la responsabilidad del aprendizaje de todos sus alumnos” Arnáiz (1997:326).

Entre los elementos necesarios para lograr una escuela inclusiva, la formación docente es uno de los más importantes, en la medida en que las interacciones benéficas entre docente-alumno son las que hacen posible que el acto educativo de enseñanza-aprendizaje sea significativo; aún hoy en día los programas de capacitación enfocados en el tema de la inclusión educativa adolecen de la fundamentación conceptual y procedimental que realmente permita que el profesorado se prepare para responder a las necesidades de sus estudiantes, los programas de educación de Antioquia forman parte de éste grupo, por ello proponemos realizar una investigación relacionada con la capacitación a docentes pertenecientes a las Instituciones Educativas del municipio de Don Matías donde aún no existen aulas de apoyo. Donde será necesario equilibrar la teoría con la práctica en un seminario taller, en el cual éstos (los docentes en ejercicio) deberán ser participes activos, capaces de integrar el conocimiento, de indagar sobre su naturaleza y adaptarse a las capacidades de los estudiantes.

Todo esto se sustenta en la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales aprobado por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad; emitida en Salamanca, España del 7 al 10 de junio de 1994, la cual contó con la participación de la UNESCO, las Naciones Unidas, las Organizaciones Especiales, entre otras; y que apoyando el principio de integración aprobó la educación para todos, buscando satisfacer las necesidades individuales de cada uno de los estudiantes, en pro de un efectivo aprendizaje. Este documento también resalta la importancia de la calidad de formación del personal docente que puedan fomentar escuelas integradoras, teniendo en cuenta que son ellos los principales responsables de éstos procesos, el objetivo es modificar sus actitudes, que les permitan implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje y adecuarlas a las dificultades y/o capacidades de sus estudiantes.

En ésta misma línea, la UNESCO menciona la importancia de implementar una educación que tenga en cuenta a todos sus estudiantes sin excluir, pero tampoco centrándose en aquellos niños con necesidades educativas especiales (NEE), es decir, brindando las mismas oportunidades de participación para todos, intentando mejorar así la calidad del sistema educativo; para lo cual se requiere de una adecuada formación docente que facilite los conocimientos y recursos necesarios para ello. De igual manera ésta organización formula que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador por lo tanto el maestro que proporciona nuevos mecanismos de atención en, desde y para la Diversidad y que se apropie del nuevo conocimiento en su práctica diaria con actitud cambiante y removida, facilitará procesos que ayuden a sus estudiantes a alcanzar mayores potenciales y a disminuir sus necesidades.

En cuanto al ámbito nacional, se puede encontrar un buen número de disposiciones legales que respaldan la Integración Escolar y ponen de manifiesto

la necesidad de una formación profesional para llevar a cabo dicho proceso. A partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 se han venido produciendo cambios positivos a nivel jurídico y legal que favorecen a las personas en situación de discapacidad. El estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación, y otorga los mismos derechos y oportunidades, sin ninguna distinción. De igual forma promoverá las condiciones para que la igualdad sea efectiva e implementará medidas como el acceso a los servicios educativos, de salud, de recreación, entre otros, que favorezcan los grupos discriminados o marginados.

Por otra parte en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se encuentran estipulados los fines generales en materia de formación de docentes para lograr una educación de alta calidad, preparándolos a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles educativos. Dicha formación estará dirigida a la profesionalización, actualización y perfeccionamiento, dentro de los programas que se ofrecen en el marco de la ley, donde también se agrupan las Normales Superiores que están autorizadas para formar educadores en los ciclos de preescolar y básica primaria o complementar su formación en las instituciones de educación superior que tienen convenio con éstas.

Muestra de éste reto es el decreto 2082 de 1996, reglamentario de la misma ley, que en su capítulo IV, contempla la necesidad de que las Escuelas Normales Superiores y demás instituciones que posean la facultad de educación incluyan en sus currículos los contenidos, las experiencias y las prácticas relacionadas con la atención educativa de las personas con necesidades educativas especiales o talentos excepcionales. Además los comités de capacitación de docentes departamentales o distritales, luego de definir los requerimientos de forma, contenido y calidad que deben reunir los programas de formación para los docentes que atienden personas en situación de discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales, deberán apoyarse en las instituciones y organizaciones oficiales y privadas que cumplen funciones de asesoría, organización o prestación de servicios, en relación con este grupo poblacional. De igual forma la Resolución 2565 de 2003, en su artículo 9 resalta la importancia de la formación de los docentes que atienden personas con necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta los requerimientos pedagógicos de esta población.

Retomando la educación como la realidad más compleja de los procesos y las relaciones sociales, políticas, culturales, pedagógicas, etc. (Téllez Iregui, 2001:133-134), la manera fundamental para dar vuelta a las prácticas educativas es reorientar a los docentes; de esta manera el desarrollo de éste proyecto de investigación, permitirá constituir fundamentos sólidos para generar una transformación social reflexiva desde el ámbito educativo; de igual forma los estudiantes de las Instituciones Educativas que no cuentan con aula de apoyo, se constituirán en personas productivas en esta nueva sociedad que exige un desarrollo de competencias y habilidades que les permitan desenvolverse en un medio cada vez más competitivo.

Los resultados de la capacitación que se desarrollará dentro de éste proyecto de investigación, producirán beneficios en doble sentido, al profesorado que está llegando a las escuelas para formar a los estudiantes del futuro e igualmente a la institución educativa que con la participación de sus docentes en la construcción

del Proyecto Educativo Institucional logrará el desarrollo de prácticas educativas abiertas y flexibles a la diversidad de población que atienden, potenciando así la calidad de vida de ésta población, en cuanto a un mejoramiento de todos los servicios educativos centrados en la persona, en la adopción de un modelo de apoyos y de técnicas enfocadas a la satisfacción de las necesidades, aspiraciones e ideales de los estudiantes.

En las instituciones educativas, el concepto de calidad de vida ha sido relegado por diversos motivos, entre ellos, el marcado interés por transmitir a los estudiantes contenidos curriculares, alejándose de su función principal, que busca preparar al estudiante desde su infancia para responder a las demandas del contexto en el que se desenvuelve, aplicando éste concepto (Calidad de vida) solo a la vida adulta y al ámbito laboral; desconociendo su importancia en el proceso de atención integral de todos los estudiantes independientemente de su etapa de desarrollo.

En este sentido el concepto de calidad de vida en la escuela cumple un papel protagónico, ya que, contribuye al mejoramiento de las prácticas educativas y la formación integral de los educandos, permitiendo transformaciones y cambios que la escuela necesita para atender a las necesidades y deseos de sus estudiantes. De igual forma favorece la planificación educativa, la forma de concebir la evaluación y una mayor participación de los estudiantes en todos los procesos que le competen.

Siendo la Calidad de vida un aspecto de gran importancia en todas las etapas de desarrollo del ser humano, las Instituciones Educativas dentro del contexto escolar deben realizar algunas acciones para que se pueda lograr un desarrollo integral y la satisfacción de las necesidades y expectativas personales del estudiante; entre éstas acciones se encuentra la adopción de un currículo abierto y flexible que permita las adecuaciones necesarias para dar cobertura a todos los estudiantes, que facilite el acceso a nuevas áreas, estrategias y procedimientos que se traducirán en un mayor interés, participación, compromiso, interacción y rendimiento escolar.

Así mismo, para que el maestro sea protagonista del cambio educativo necesita contar con una serie de cualidades y condiciones, como la formación y actualización permanente, que le permita desempeñarse con profesionalidad en la orientación y resolución de situaciones de naturaleza pedagógica que puedan ocurrir en su quehacer diario, que a su vez propenderán en la calidad de vida de sus estudiantes y en especial en aquellos en situación de discapacidad, por ser éstos los que han quedado relegados del proceso educativo.

Capacitar al docente es una forma de avanzar hacia el desarrollo de las instituciones educativas enmarcadas en una filosofía inclusiva, donde el maestro deberá contar con los elementos y conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales necesarios que al ser articulados con su quehacer docente, le permitirá responder a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, a través de metodologías flexibles que apunten a la atención de la diversidad. Además es importante que el docente articule este proceso con los diferentes actores de los contextos (familiar, social y escolar) donde se fomentara una cultura fundamentada en el respeto por el otro y por la diferencia (Diversidad).

De ésta manera el docente podrá participar de forma activa en la transformación del sistema educativo, defendiendo el derecho a la educación para todos, puesto que no son los estudiantes quienes deben responder al sistema, sino que es el sistema mismo, el que se debe transformarse para dar respuesta a las características y necesidades del grupo poblacional que está atendiendo

Es a partir de ésta fundamentación que nace el propósito de brindar a los docentes que ejercen en instituciones de educación formal, a través de una propuesta de capacitación, todas aquellas herramientas (conocimientos y Experiencias), que les permita cumplir funciones de educadores inclusivos. Una propuesta de formación que por medio de la experiencia genere en ellos una labor reflexiva sobre su práctica pedagógica y una actitud de respeto y aceptación de las particularidades de cada uno de sus estudiantes, llevándolos así a la adecuación de sus metodologías en función de una institución educativa para todos.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL:**

Iniciar procesos de cambios conceptuales, organizativos y pedagógicos en las instituciones educativas y los centros educativos rurales del municipio de Donmatías que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales a través, de una propuesta de capacitación a docentes en ejercicio que los cualifique en los conocimientos y elementos necesarios para el fomento de los procesos de inclusión educativa.

### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

1. Identificar las necesidades de capacitación que tienen los maestros en ejercicio de las instituciones educativas y los centros educativos rurales del municipio de Donmatías, en torno a los fundamentos de la educación inclusiva.
2. Diseñar una propuesta de capacitación para los docentes en ejercicio de las instituciones educativas y los centros educativos rurales del municipio de Donmatías, que les brinde los conocimientos y elementos necesarios para proyectar acciones hacía una escuela inclusiva.
3. Conocer el impacto generado en las Instituciones Educativas y Centros Educativos rurales del municipio de Donmatías, que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, luego de la implementación de una propuesta de capacitación a docentes, enfocada en los lineamientos de una escuela inclusiva.

## MARCO TEORICO

En las últimas décadas se ha dado un cambio significativo en la forma de concebir a las personas con discapacidad si bien, anteriormente eran sujetos endemoniados o se tomaban como la evidencia de un castigo divino, igualmente se les abandonaban o sencillamente vivían encerradas como una señal de vergüenza significando esto, que eran marginados del sistema educativo formal y no atendidos. Ahora, en el transcurso de la década y las investigaciones de las ciencias humanas relacionadas con este grupo poblacional; esta visión se ha transformado hacia una mirada humanista que se refleja actualmente en términos como integración, apoyos, calidad de vida y educación especial en donde, su atención se aproxima a la inclusión en el sistema educativo bien en la modalidad formal o no formal.

Con base en esta mirada, es posible hacerse la pregunta ¿Cómo cualificar la calidad de vida de este grupo poblacional a través de las prácticas educativas? Y para realizar los primeros acercamientos a las posibles respuestas, es necesario hablar de la calidad de vida, este término que a inicios de los años 90, fue utilizado en el ámbito empresarial y ahora se acerca al aula escolar.

Según Schalock (1996:5)

*“Calidad de Vida es un concepto que refleja las condiciones De vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos”.*

De acuerdo con esto, se desarrollaran las dimensiones que conforman la calidad de vida, pero primero cabe aclarar, que estas dimensiones no rigen solamente para las personas en situación de discapacidad sino, que son las mismas para todos los seres humanos desde el momento en que ejercemos la capacidad de elegir sobre nuestra propia vida:

- **Bienestar Emocional:** Habla sobre la satisfacción que se siente en determinadas situaciones, con los amigos y/o con las actividades, de igual manera, se tiene en cuenta el estrés, el estado psicológico, el concepto de sí mismo (autoestima, autoimagen, autovaloración), la vivencia religiosa y la seguridad.
- **Bienestar Material:** Incluye los ingresos y recursos financieros, así como varios aspectos de la calidad ambiental relacionados con: seguridad, protección, salud, vivienda, el nivel del mobiliario, los equipamientos, pertenencias, y de igual forma tienen relación con todos los problemas que se presentan en éste indicador.
- **Bienestar Físico:** Alusivo a la salud, el estado físico, la movilidad, la seguridad personal, la nutrición, la recreación, el deporte, los cuidados personales, el descanso y finalmente la atención médica.
- **Bienestar / Inclusión Social:** Esta dimensión incluye dos campos: la primera, hace referencia a la calidad y aptitud de las relaciones personales

en el seno de la vida hogareña con la familia y con las amistades, la segunda entonces, se relaciona con la implicación comunitaria al nivel de aceptación, el apoyo dado por la comunidad, los roles que desempeña en la sociedad, la inclusión laboral y el status social.

- **La Autodeterminación:** Es la habilidad que tiene la persona de hacer efectiva la capacidad de elección, decisión y autonomía de su propia vida; desarrollando así, el autocontrol y la autodirección por medio de la construcción de principios morales y éticos que encaminen su proyecto de vida.
- **Relaciones interpersonales:** Indica la afectividad, la intimidad, la sexualidad, la familia y las interacciones sociales (amistades). Todo esto es esencial para el adecuado desarrollo de la personalidad y la proyección social del sujeto.
- **Los Derechos:** Incluye aspectos que desarrolla la Constitución Política de Colombia, que enmarcan la participación democrática como lo son: el derecho a votar, la oportunidad de participar en actividades cívicas, la propiedad, el acceso a espacios públicos, las responsabilidades civiles y cívicas, etc.
- **Desarrollo Personal:** Indica el acceso y la satisfacción por las destrezas desarrolladas, la competencia personal y los logros individuales. Todo esto puede ser expresado por medio de la consecución de actividades funcionales en diferentes ambientes, como son el hogar, el trabajo, el ocio y la educación.

A las reflexiones que Robert Schalock realiza en torno a la educación para potenciar el desarrollo personal se debe agregar, que la calidad de vida como un nuevo enfoque de intervención de los años 90, considera la educación como uno de los ámbitos necesarios para incrementar las condiciones de vida de las personas basado en principios de igualdad, equidad y participación, para lograr el desarrollo integral de la persona con discapacidad.

En el criterio de Educación se evidencian los procesos de enseñanza y aprendizaje existiendo, algunos factores que señalan su calidad como lo son: la formulación de un PEI abierto a la diversidad; las adecuaciones curriculares relacionadas con los sistemas de evaluación, los objetivos, la metodología de clase, las ayudas didácticas, etc.; los medios interactivos que faciliten una comunicación válida entre los diferentes interlocutores, las relaciones establecidas entre la escuela y la comunidad y finalmente la implementación de la educación formal, no formal e informal.

En el transcurso de los tiempos, el concepto de calidad se ha dirigido principalmente a los adultos; en su defecto los niños y adolescentes han quedado rezagados de este proceso es por este motivo, que se ha prestado poca atención a la calidad de vida en el ámbito escolar y mucho más aun por la concepción reduccionista que se tenía hace una década de las personas con discapacidad como ya se ha mencionado.

Algunas de las razones que explican el abandono del uso del concepto de calidad de vida en la escuela, según Hegarty (1994:4) son las siguientes:

- 1) Se considera que la función principal de la escolarización es preparar al alumno para la vida adulta, pero no se percibe ésta etapa de la vida (la niñez) como un período importante en la persona, por lo que la calidad de la misma pasa a ser un concepto marginal.
- 2) La ausencia de instrumentos adecuados para evaluar las percepciones de los estudiantes sobre la educación.

Metas como el incremento de la eficacia de las escuelas o del nivel de logros de los estudiantes han dado lugar a que la atención se centrara más en cuestiones de organización escolar, reforma curricular, logística y desarrollo del personal que en aspectos relacionados con la calidad de vida de los estudiantes.

En otro sentido, el uso del concepto de calidad de vida puede permitir hacer una reflexión sobre la "educación integral" de los estudiantes. De hecho, el concepto puede ser de gran utilidad como referencia y guía conceptual de transformaciones y cambios que la escuela necesita implementar para atender a las necesidades y deseos de las personas en situación de discapacidad.

Dentro de las ventajas que tiene el concepto de calidad de vida en la escuela está la mejora de la planificación educativa, el desarrollo de modelos específicos de evaluación y el incremento de la participación de los estudiantes en la educación.

Hegarty (1994:4), propone algunas estrategias para garantizar la calidad de vida de este grupo poblacional en las escuelas:

- a) Asegurar a todos los estudiantes experiencias significativas que contribuyan a su crecimiento y desarrollo a través de todas las áreas del currículum.
- b) Crear un ambiente en el que los estudiantes disfruten.
- c) Asegurar que todos los estudiantes independientemente de su nivel de habilidad experimenten logros positivos.
- d) Proporcionarles tanta autonomía como sea posible para que puedan tomar decisiones y hacer elecciones responsables.
- e) Asegurarse de que experimenten un creciente sentimiento de independencia.
- f) Proporcionarles un marco en el que las relaciones personales constructivas sean la norma y lleguen a convertirse en relaciones de amistad.
- g) Proporcionar un ambiente libre de daño físico y moral.

Precisando más, en torno a los estudiantes con NEE se considera asegurar su acceso total a la escuela y que disfruten de una calidad de vida tan positiva como la de sus pares, representada en: favorecer su movilidad y accesibilidad a los espacios físicos; facilitarles sistemas de comunicación en donde expresen sus necesidades, intereses, deseos y emociones; maximizar su acceso al currículum común, asegurarse de que no queden desatendidos en el interior del aula escolar y brindarle la calidad de apoyo (intermitente, generalizado, extenso y limitado) y acompañamiento que requieran.

Mediante el abordaje que se ha venido haciendo, para los próximos años ya se tiene el terreno apropiado para hablar de calidad de vida de las personas en situación de discapacidad; lo que significa una ganancia porque en el futuro la atención educativa estará más centrada en la persona desde el enfoque humanista. Lo que significa, que se incluye este grupo poblacional en la oferta educativa como un lugar en donde se vive la complementariedad en la diferencia, se gozan de los mismos derechos y deberes que tienen como ciudadanos, se les posibilita la realización de tareas respetando su ritmo y estilo de aprendizaje; contribuyendo en la construcción de una escuela en donde se evidencie la filosofía de inclusión “una escuela para todos”.

Como se dijo en un comienzo, la satisfacción de las necesidades personales se desarrolla en el interior de una institución educativa que es precisamente la que oferta la atención de las personas con discapacidad como una obligación del Estado, según la Constitución Política de Colombia de 1991, las leyes: 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; decretos reglamentarios 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la resolución 2565 de 2003. Desde esta reglamentación, se visualiza el sistema educativo como el conjunto de políticas, normas jurídicas y modalidades educativas, las cuales son: Educación formal (estructura en niveles y grados), Educación no formal (programas y estrategias) y Educación informal (conocimiento que se imparte a través de los medios de comunicación). (Artículo 2, Ley General de Educación, Ley 115 de 1994).

En la medida que se dispone de la fundamentación legal y la infraestructura para el desarrollo de las propuestas de formación para niños, niñas, jóvenes y adultos con Necesidades educativas especiales; se espera que éstas brinden una adecuada atención educativa a la población en situación de discapacidad garantizándole el acceso, la permanencia y promoción en las diferentes modalidades del sistema educativo Colombiano.

La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 5 reconoce, que todas las personas tienen derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda su vida, que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación, en condiciones de igualdad, en los ámbitos público y privado.

Para llevar a cabo esta disposición el servicio educativo debe asegurar que se cumplan algunas condiciones:

1. Los grupos poblacionales y sus familias deben tener acceso a la información sobre la oferta educativa existente para que así puedan ejercer su derecho a elegir la institución educativa que más les interese.
2. Procurar que los estudiantes en situación de discapacidad reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, los materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares, diseñadas en el interior de las aulas educativas.
3. Diseñar y aplicar estándares de calidad para las instituciones públicas y privadas, que garanticen condiciones educativas óptimas dentro del marco de los derechos humanos de las personas con discapacidad.
4. Velar por el cumplimiento de los principios de igualdad y buen trato de las personas con discapacidad, contemplada en las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para ellas.

En efecto, se plantea que “el Estado debe garantizar el acceso, la permanencia y la promoción de los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad a todas las modalidades que ofrece el Servicio Público Educativo” (Decreto 2082 de 1996:7).

Para hacer viable este derecho, la institución educativa ha de promover la atención a la diversidad, implementando los recursos pedagógicos, tecnológicos y humanos necesarios. Mirándolo de esta forma, para que se alcance esta finalidad, la institución educativa debe garantizar la oferta de servicios acorde con las características, necesidades e intereses de sus estudiantes de tal manera, que sus acciones se dirijan a brindar los apoyos necesarios para que incursionen en un medio socio-ocupacional de una maneja significativa.

La atención educativa para las personas con discapacidad está fundamentada en aspectos políticos, socio-antropológicos, pedagógicos, comunicativos y epistemológicos.

Para efectos de esta investigación, se desarrollara la fundamentación política y pedagógica, puesto que son estas las que nos hablan específicamente sobre las características institucionales que se requieren para viabilizar una inclusión educativa con calidad.

- Fundamentación Política:

En un principio la Carta Magna (Constitución política de 1991) hace el llamado al derecho a la igualdad (Artículo 13), el derecho al libre desarrollo de la personalidad (Artículo 16), el derecho de las personas a la educación (Artículo 67) y el derecho de las personas a gozar de un ambiente sano (Artículo 79); también señala que es deber del Estado: promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva (Artículo 13); promover el acceso de todos los colombianos a la cultura en igualdad de oportunidades (Artículo 70) y no puede dejar de lado la atención educativa; además establece que es obligación del Estado la educación de personas con discapacidad (Artículo 68).

Correa A y Vélez L, (2002:8) plantean que el servicio educativo constituye un sector del sistema social, donde convergen las tendencias mundiales sobre políticas en discapacidad, articulándose con las necesidades de las comunidades, las cuales se materializan en los proyectos que formulan las diferentes instituciones y cuyo objetivo es la formación del ser humano, lo que implica que se promueva mayor sensibilidad frente a la situación de la discapacidad.

- Fundamentación pedagógica:

Para promover la transformaciones conceptuales, organizativas y pedagógicas en las Instituciones Educativas, que faciliten los procesos de inclusión escolar, se requiere de un reconocimiento de diferentes campos disciplinares que busquen responder a las preguntas de ¿cómo se aprende? y ¿cómo se enseña?

Con respecto al ¿Cómo se aprende?, se esta abordando la educabilidad, donde es necesario tener conocimiento de todo el proceso evolutivo por el que pasa la persona, su manera de aprender y la forma como se desarrollan en las

diferentes dimensiones de su integralidad. Al respecto, Roa (2005:7) opina: En el concepto de ser humano es fundamental la comprensión del término educar, ya que en él encontramos capacidades, potencialidades o dimensiones constitutivas como lo son: la intelectual, moral, afectiva, sexual, estética, física, psíquica, trascendente, y socio-cultural. A partir de esta concepción pluridimensional, se fijan los fines educativos y se espera coherencia con las prácticas educativas.

En el proceso pedagógico se habla de educabilidad cuando se está ofertando las ayudas a la población, para superar las diferentes dificultades que surgen frente a los nuevos aprendizajes, permitiendo de esta manera, que el sujeto aprenda más y mejor.

En otro sentido, la enseñabilidad “constituye el punto de partida imprescindible para la enseñanza de las ciencias en las universidades y para la constitución de la didáctica especial para cada ciencia, ya no de manera formal y abstracta, sino desde las necesidades y características culturales y de lenguaje de los estudiantes como sujetos cognoscentes activos y concretos” (Flórez, 1994:10).

En esta disciplina, se han evidenciado intentos por desarrollar acciones orientadas hacia el cumplimiento del mandato constitucional de garantizar a todos los niños, niñas y jóvenes el derecho a recibir una educación de calidad, que les permita vivir e interactuar en la sociedad en igualdad de condiciones, y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Para la accesibilidad al servicio educativo, se necesita tener claro algunos factores que hacen posible la enseñanza a estos grupos poblacionales:

- Los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional como aquellas competencias y saberes que el estudiante debe adquirir para cumplir las metas propuestas desde el sistema educativo. Estas competencias son definidas como el conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y actitudes que posibilitan a los estudiantes desempeños adecuados en contextos reales, tanto en el campo formativo como laboral; brindándole a las instituciones educativas la autonomía para establecer diseños curriculares, enfoques y estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de la población en los contextos donde se desarrolla la acción educativa.
- El modelo pedagógico que la institución educativa adopte para atender a la población con discapacidad, debe considerar al estudiante como protagonista del acto educativo, así como reconocer las influencias familiares, escolares, sociales y laborales que intervienen en su proceso de formación, para garantizar una atención educativa contextualizada y coherente con las características personales y sociales del individuo.
- El currículo debe ser flexible, este obedece a necesidades, intereses y los problemas del contexto. Un currículo flexible permite realizar las adaptaciones, éstas se consideran como la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno. (García, 1999:10).

Cabe resaltar que además de la importancia que juegan estos factores para posibilitar una atención educativa pensada para todos, es necesario que se retome la educación especial como un conjunto de estrategias, técnicas, recursos y servicios pedagógicos destinados a la atención de la diversidad, que se ha puesto al servicio de la educación formal haciendo parte de una estrategia global educativa.

Esta nueva concepción de la educación especial hace parte de una redefinición o reestructuración que se ha venido marcando en un proceso de evolución, debido a las ideologías de corte político y social que se han vivenciado en cada época, hasta ubicarla en la actualidad como una educación desde la que se promueve el respeto por las diferencias individuales centrada en la práctica educativa de atención a la diversidad.

El concepto de atención a la diversidad tiene sus primeras apariciones en los años 70 con los “orígenes del movimiento de integración escolar” Illán Romeu, (1996:4) desde el cual se concibe al estudiante como un ser con necesidades particulares que lo diferencia de otros sujetos y al cual se le debe proporcionar una educación más apropiada en entornos poco restrictivos, de ahí que el sujeto con discapacidad sea recibido en las aulas de educación regular para atender sus Necesidades Educativas Especiales.

“Decir que un alumno presenta Necesidades Educativas Especiales, es una forma de decir simplemente que, para el logro de los fines de la educación, no son suficientes las actuaciones habituales que su profesor desarrolla con la mayoría de los alumnos del grupo y que, por ello, tienen que revisar su actuación educativa y adecuarla a las particularidades del alumno en cuestión” (Documento MEC sobre Educación Especial en el marco de la LOGSE, 1994:15).

El fin último de la integración escolar, es entonces lograr que el estudiante con algún tipo de Necesidades Educativas Especiales acceda y permanezca en el sistema educativo formal, mediante implementación de estrategias que le faciliten su aprendizaje y el logro de habilidades que le permitan convivir en sociedad, por medio del compromiso conjunto de todos los agentes participe en la vida escolar (docentes, rectores, padres de familia y estudiantes).

Puede decirse que la Inclusión Educativa generó un cambio en la mejora del sistema educativo, en cuanto a la superación de actitudes y prácticas que antes fueron discriminatorias, sin embargo los objetivos que se propuso no fueron alcanzados debido entre otras causas como lo cita Arnáiz (1997:191) , “por la clasificación que hacen de sus alumnos poniendo límites a sus capacidades, la respuesta educativa especializada distinguiendo diferentes tipos de alumnos para ser atendidos por un maestro de apoyo fuera del aula y la falta de revisión de la organización escolar y del currículo suponiendo que es el alumno quien tiene un problema”.

El concepto de Necesidades Educativas Especiales va en contravía con la idea de una “escuela para todos” consagrado en la Declaración de Salamanca (1994) y sustentado en nuestro país desde la Constitución Política de (1991), porque pone de manifiesto una educación diferente para cada estudiante, tal limitación la ha ido excluyendo del sistema para dar cabida a un concepto más claro de lo diverso y de lo que supone atender a la diversidad en la escuela. Porque hablar de lo diverso implica no sólo referirse a las personas en situación de

discapacidad sino también a otros grupos minoritarios que por su sexo, religión o género son vulnerables a las actuaciones del grupo social al que pertenecen. Lo diverso es algo natural que se manifiesta indistintamente por la condición de ser humano.

Parafraseando a Elena María Díaz Pareja (2003:193), la diversidad debería entenderse como una experiencia valiosa para todos, porque su atención educativa impone el reto de alejarse de la concepción de lo diferente para brindar igualdad de oportunidades a todos los estudiantes con una enseñanza cualificada que respete las particularidades de cada sujeto.

Lo importante es que nos centremos en la idea que por tener características particulares todos somos especialmente diferentes y por esto formamos parte de la diversidad.

Pérez 1999, (citado por Maria Elena Diaz Pareja, 2003:194), agrupa las distintas manifestaciones de la diversidad de la siguiente forma: diversidad basada en la misma naturaleza humana para referirse a las cualidades de cada persona; diversidad basada en el rendimiento académico que relaciona la forma como se da la enseñanza y los recursos que se emplean para ello; diversidad basada en la competencia instrumental que se presenta, por las dificultades para acceder a los aprendizajes básicos debido a factores socio-culturales; diversidad basada en las limitaciones físicas referido a lo sensorial y a lo motriz; diversidad basada en limitaciones psico-cognitivas que encierran además las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, y diversidad basada en la cultura cuya causa se encuentra en divergencias políticas, ideológicas y étnicas.

Cabe anotar además, que las diferencias que se manifiestan en cada individuo son una condición inherente a su naturaleza humana, de ahí que también se manifiesten en su proceso de aprendizaje como: “

- Diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas.
- Diversidad de estilos de aprendizaje, asociado tanto a los estilos de pensamiento como a las formas de relacionarse y comunicarse dentro del aula.
- Diversidad de ritmos, relacionada con el tiempo que cada persona usa para asimilar el conocimiento.
- Diversidad de intereses, motivaciones y expectativas, en cuanto a contenidos y métodos.
- Diversidad de capacidades y ritmos de desarrollo. (Arnáiz y De Haro, 1997:64)

Ahora bien, atender educativamente a la diversidad, es enseñar a partir de los principios de igualdad y de equidad, es empezar a aceptar que todos los estudiantes son diferentes reconociendo en cada uno los valores y las potencialidades que posee, es comprometer a la comunidad educativa en la búsqueda de alternativas que hagan de la escuela un espacio para la convivencia, la solidaridad y el trabajo comunitario.

De acuerdo con Stainback y Stainback (citado por Teresita Durán, 2005:62) los principios que rigen una escuela abierta a la diversidad son:

a- Establecer una filosofía escolar basada en el principio democrático e igualitario, en la escuela es necesario promover un clima cultural inclusivo, que haga de ella un ambiente acogedor, seguro cooperativo y estimulante en el cada estudiante tiene las mismas posibilidades de participación y aprendizaje porque esta cultura de la diversidad es la que “nos va a permitir construir una escuela de calidad, una didáctica de calidad y profesionales de calidad”. (Adirón, 2005:3)

b- Incluir a todas las personas implicadas en la educación (maestros, padres, estudiantes...) en la planificación y toma de decisiones, porque el trabajo colaborativo es que permite que la escuela de la diversidad ofrezca a todos sus estudiantes los apoyos necesarios para acceder a los fines de la educación.

c- Adaptar el currículo según las necesidades del alumnado, lo que implica establecer objetivos y criterios de evaluación pertinentes y flexibles que vayan en armonía con las necesidades del estudiantado.

d- Mantener flexibilidad en las estrategias metodológicas de enseñanza, porque una práctica educativa de calidad es en la que cada día se reflexiona, para implementar nuevas formas de enseñanza con diversas metodologías que permiten que el estudiante participe en el aula en situaciones variadas que garanticen su aprendizaje.

e- Acentuar los procesos de interacción, para hacer posible una educación de calidad para todos, dado que el hecho educativo se fundamenta en la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en la búsqueda del aprendizaje y de la formación en valores que fundamenten la sociedad.

En el sentido de lo diverso, ahora la escuela asume también el compromiso de ofrecer un servicio educativo de calidad, en el que todos sus estudiantes puedan acceder al mismo currículo con un número abundante de contenidos comunes para todos, la idea es flexibilizarse frente a los estilos y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Estas nuevas pretensiones de la educación han traído consigo la aparición del concepto de “escuela inclusiva” o escuela para todos en donde el estudiante logra ser “incluido en la vida del aula, del centro y de la comunidad a la que pertenece” Arnáiz, (2000:162), logra sentirse parte activa de un grupo en el que es aceptado, donde tiene a su alcance una educación con todas las ayudas de tipo curricular, material y personal para avanzar en el logro de competencias que faciliten su autonomía.

El concepto de “Escuela Inclusiva tiene que ver fundamentalmente con el hecho de que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades”, (Climent Giné I Giné, 2001:4).

La inclusión más que un método, es una cultura en la que todos comparten y construyen juntos la sociedad que da valor a lo diverso. Es un estilo de vida que promueve la aceptación de las diferencias individuales.

En la actualidad se podría decir que la Integración y la Inclusión educativa cuentan con un objetivo común, que es el de insertar personas en situación de discapacidad en la sociedad, Sin embargo estos dos conceptos poseen filosofías diferentes que es necesario aclarar para que la institución educativa pueda definir metas claras dentro de su proyecto educativo institucional (PEI). el siguiente cuadro comparativo realizado por Claudia Werneck (citado por Fabio Adirón, 2005:4) ilustra claramente las diferencias.

<b>INCLUSION</b>	<b>INTEGRACION</b>
La inserción es total e incondicional (niños con discapacidad no necesitan “prepararse” para la escuela regular).	La inserción es parcial y condicionada (los niños “se preparan” en escuela o clases especiales para poder asistir a escuelas o aulas regulares).
Exige rupturas en los sistemas	Pide concesiones a los sistemas
Cambios que benefician a toda y cualquier persona (no se sabe quien “gana” más, sino que TODAS las personas ganan).	Cambios mirando prioritariamente a las personas con discapacidad (consolida la idea de que ellas “ganan” más).
Exige transformaciones profundas.	Se contenta con transformaciones superficiales.
La sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de TODOS.	Las personas con discapacidad se adaptan a las necesidades de los modelos que ya existen en la sociedad, que hace solamente ajustes.
Defiende el derecho de TODAS las personas, con y sin discapacidad.	Defiende el derecho de las personas con discapacidad.
Trae para dentro de los sistemas los grupos “excluidos” y, paralelamente, transforma esos sistemas para que se vuelvan de calidad para TODOS.	Inserta a los sistemas grupos de “excluidos que puedan probar que son aptos” (sobre este aspecto, las cuotas pueden ser cuestionadas como promotoras de la intuición”.
El adjetivo inclusivo es utilizado cuando se busca calidad para TODAS las personas con o sin discapacidad (escuela inclusiva, trabajo inclusivo, recreación inclusiva, etc.).	El adjetivo integrador es utilizado cuando se busca calidad en las estructuras que atienden apenas a las personas con discapacidad consideradas aptas (escuela integradora, empresa integradora, etc.).
Valoriza la individualidad de las personas con discapacidad (personas con discapacidad pueden o no ser buenos funcionarios, pueden o no ser cariñosos etc.).	Como reflejo del pensamiento integrador, podemos citar la tendencia a tratar a las personas en situación de discapacidad como un bloque homogéneo (ejemplos: sordos se concentran mejor; ciegos son excelentes masajistas).
No quiere disfrazar las limitaciones por que ellas son reales.	Tienden a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.
No se caracteriza apenas por la	La simple presencia de las personas

presencia de las personas con o sin discapacidad en un mismo ambiente.	con y sin discapacidad en el mismo entorno tiende a ser suficiente para el uso del adjetivo integrador.
A partir de la certeza que TODOS somos diferentes, no existen “los especiales”, “los normales”, “los excepcionales”, lo que existen son personas con discapacidad.	Incentiva a las personas con discapacidad a seguir modelos, no valorizando, por ejemplo, otras formas de comunicación como la de señas. Sería un bloque mayoritario y homogéneo de personas sin discapacidad rodeadas por los que presentan discapacidad.

En forma general, los fines que debería perseguir una escuela inclusiva serían: dar una mirada diferente de las Necesidades Educativas Especiales, reconocer las diferentes individuales, construir su currículo partiendo de las características de cada estudiante, incluir al profesorado en las reflexiones que giren en torno al desarrollo del centro educativo y buscar alternativas que mejoren las prácticas que se dan en el aula.

La escuela inclusiva no es un sistema estructurado que se ha puesto al servicio de la educación, la escuela inclusiva es una cultura que se construye con el convencimiento pleno de avanzar hacia la inclusión dentro del proyecto del centro, mediante un trabajo colaborativo, para que la respuesta educativa sea diversificada y que denote una organización escolar flexible donde prima la colaboración, la planificación de trabajo, la evaluación continua y ante todo la mejora de la autoestima tanto del estudiante como del profesor.

Lo anterior, se amplía en las condiciones de una escuela inclusiva, extraídas de un trabajo de investigación realizado en Cataluña, en el marco del Proyecto de UNESCO (1995) (citado por Giné I Giné, año:6-7)

- *Trabajo colaborativo entre el profesorado*, promoviendo la ayuda mutua entre los docentes en la planificación e intervención para la cualificación de su práctica en los procesos de inclusión educativa.
- *Estrategias de enseñanza – aprendizaje*, diseñadas partiendo de las experiencias del profesorado y de la utilización de los recursos, favoreciendo el trabajo cooperativo dentro del aula.
- *Atención a la diversidad desde el currículo*, con objetivos claros que definan los criterios de formación del profesorado y fundamentalmente la atención a la población desde la diversidad teniendo en cuenta las formas de evaluación y los indicadores para su seguimiento.
- *Organización interna*, que vaya desde la evaluación y autoevaluación permanente acerca del plan de estudios, de los objetivos que se persiguen y de la distribución del tiempo utilizado para lograrlos.
- *Colaboración escuela – familia*, fortaleciendo lazos comunicativos entre ambas partes mediante su participación activa en el diseño de estrategias para el desarrollo de los objetivos propuestos en el centro educativo.

- *Transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial*, insertando el trabajo interdisciplinario con fines inclusivos, en los que se conjuguen educación formal y educación especial para el adelanto y favorecimiento de procesos de atención educativa netamente inclusivos.

Dentro de esta filosofía de la inclusión, el docente adquiere un compromiso importante de contribuir a la participación plena del estudiante en la vida de la escuela a la que pertenece.

Un educador inclusivo se caracteriza ante todo por su interés marcado en participar en redes de trabajo cooperativo en los que se reflexiona sobre la práctica educativa cada día, transformando dicha práctica a partir del enriquecimiento de sus habilidades didácticas y por la disponibilidad que tiene de convertir el aula de clase en un espacio para la diversidad.

El aula de la diversidad es aquella donde:

- Las diferencias individuales son un valor de cada estudiante.
- Todos son aceptados en el grupo de clase.
- El aprendizaje es una posibilidad de todos los estudiantes si se aprecian sus capacidades.
- Existe la cooperación y la colaboración entre los compañeros del aula.
- Se favorece el respeto y el apoyo mutuo.
- Se promueve la comprensión de las diferencias individuales.
- Se crean situaciones de trabajo grupal.
- Ningún estudiante es aislado.
- El material es compartido por los estudiantes.
- El respeto, la aceptación, la solidaridad y la tolerancia son el modelo de comportamiento que oferta a los estudiantes.

El reto de la educación actual es llevar todos los elementos enunciados a la educación formal, con el fin de hacer de la escuela un espacio abierto y flexible donde se construya una cultura en la que se reconozca y se respete la diversidad.

En este sentido es necesario ahondar en el concepto de educación formal, entendido desde la Ley General de Educación, como aquella que se imparte en Instituciones Educativas aprobadas, en una secuencia regular de ciclos lectivos y con la obtención de un título. Para la prestación del servicio en la modalidad de educación formal, es necesario concebir el Proyecto Educativo Institucional, como una estrategia para mejorar la calidad de la educación y lograr la formación integral del educando; el Proyecto Educativo Institucional, se define como instrumento de planeación, donde se expresa el pensamiento de la institución frente a los fines de la educación que decide alcanzar, teniendo en cuenta sus condiciones sociales, económicas y culturales. Según Torres Santomé (citado por Eduardo Castillo, 1995:9), el currículo se define como “la selección y planificación de unos determinados objetivos de orden intelectual, afectivo, físico, moral y social; valioso, individual y socialmente, así como la elaboración y desarrollo de un eficaz proceso de enseñanza aprendizaje que lo haga posible”.

La Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), en su artículo 73 concreta la autonomía escolar y recomienda además los componentes conceptual, administrativo, pedagógico y de interacción comunitaria del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Según Castillo, (1995:11), se debe reconocer en el trabajo curricular dos procesos: el de planeación y el de administración curricular, es decir al proceso de construcción y a sus productos (documento plan) y a su ejecución como aplicación práctica, experimentación y sistematización. Al referirse a estos componentes, se marca la necesidad de reconocer estos procesos como parte del currículo, negados en el enfoque academicista tradicional que lo reduce a lo que sucede en el proceso enseñanza aprendizaje. Por tal motivo lo debe constituir lo administrativo, organizacional y académico en una visión integral del PEI. Mientras que, como se mencionó anteriormente la Ley General de Educación recomienda cuatro componentes, lo cuales según Correa, A; Villa B y otros, (2004:39) se relacionan de la siguiente manera:

### ***El Componente Conceptual***

El componente conceptual o teleológico de los proyectos educativos, da cuenta de la direccionalidad que la institución le otorga al proceso de formación, por lo que se constituye en el eje de acción de los otros componentes. En este aspecto se contempla la misión, visión, valores, principios, objetivos y metas.

#### **Misión:**

Tiene que ver con el papel específico que realiza el sector educativo, con el logro de las metas territoriales o municipales expresadas en la visión, las cuales deben responder a las demandas de la sociedad en la que actúa y estas demandas serán las que determinen la misión. Las demandas que hace la población en situación de discapacidad deberán ser plasmadas en este documento por la comunidad educativa dando cuenta de la atención a la diversidad de grupos poblacionales.

#### **Visión:**

Hace referencia al propósito de más largo plazo y amplitud que orienta el quehacer educativo. Debe ser acorde al tipo de hombre que se quiere formar; para que la visión sea coherente con la atención a la diversidad debe incluir los elementos necesarios que den cuenta del respeto por la diferencia.

#### **Valores y Principios:**

Son las opciones que orientan el cómo de la educación, deben ser el punto de partida para el dialogo y el consenso sobre normas y actitudes que regirán la educación. Se deberá enfatizar en los valores que se pretenden fomentar al interior de la escuela de manera que favorezcan los procesos de inclusión escolar. El reto de la educación se enfrenta a una nueva conciencia humana global que conceda mayor importancia a las formas de convivencia, aprender a ser, aprender a hacer, y aprender a convivir en sociedad en el respeto a la aceptación de la diferencia. La educación así entendida exige la participación de todos los agentes que tienen que ver con las prácticas educativas, la familia, la escuela o los medios de comunicación.

#### **Objetivos:**

Se refiere a los propósitos que una institución educativa concreta para desarrollar su misión en un periodo de tiempo determinado. En ellos, se irán concretando los

resultados a los que hay que llegar, es decir a las capacidades que se pretende desarrollar y a los conocimientos que se deben adquirir tanto por el educador como por el estudiante. En este aspecto se debe velar por la introducción de propósitos que respeten las diferencias individuales de la diversidad de población que se atiende, así mismo se deben mostrar las estrategias que implementa la institución en cuanto a la formación del talento humano y la ilustración del tipo de oferta educativa. Para la atención a personas con –Necesidades Educativas- las instituciones deben tener presente tomar como política la flexibilidad curricular; involucrar a la familia en los programas de formación; fortalecer a los rectores y coordinadores de instituciones y centros educativos en la atención a la diversidad; formar los docentes, en coherencia con el PEI.

## **El componente Pedagógico**

El componente pedagógico comprende diversos procesos, tales como la creación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje y la convivencia; el diseño de un currículo pertinente y acorde a la propia realidad el cual debe constituir el principal objeto de reflexión a nivel escolar, pues de él depende, en gran medida la calidad de la enseñanza y el beneficio del sistema educativo; deberá tener en cuenta los fines de la educación, los objetivos de cada nivel y los indicadores de logro que define el Ministerio de Educación (Resolución 2343 de 1996); un plan de estudios, el cual se concibe como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas (Art. 79 de la Ley 115 de 1994); orienta sobre tiempos y secuencias para desarrollar competencias básicas y conocimientos; una evaluación permanente y cualitativa; y la formación de maestros capaces de poner en práctica el PEI.

Para la atención educativa a la diversidad, debe tenerse en cuenta la realización de adaptaciones curriculares, entendidas como las estrategias de planificación y de actuación docente para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante; de igual forma son un producto, una programación que incluye objetivos y contenidos diferentes para unos estudiantes, estrategias de evaluación diversificadas y organizaciones escolares determinadas. Las adaptaciones curriculares van desde los cambios habituales que el docente realiza en su enseñanza para dar respuesta a la diversidad del aula, hasta las adaptaciones que se aíslan significativamente del currículo.

Hodgson (1988:20), se refiere a los siguientes principios relacionados con las adecuaciones curriculares:

- *Principio de normalización*: Hace referencia a la posibilidad de que todos los alumnos accedan a un mismo sistema educativo, recibiendo así todos los servicios que éste incluye.
- *Principio ecológico*: Favorece la adecuación del contexto más inmediato (institución educativa, entorno escolar, entorno social y familiar) a las necesidades educativas de los estudiantes.
- *Principio de significatividad*: Hace alusión a la adecuación de los elementos que van desde lo poco significativo a lo muy significativo, requiere de una modificación de los elementos de acceso... y los

elementos básicos del currículo como los objetivos, contenidos, evaluación y metodología.

- *Principio de realidad:* Requiere tener claridad acerca de la realidad en cuanto a los recursos de los cuales se disponen y a la meta que se quiere llegar.
- *Principio de participación e implicación:* Requiere de la cooperación de la comunidad educativa y de las familias de los estudiantes, quienes participan en la toma de decisiones y los procesos a seguir.

**Adaptaciones de Acceso al Currículo:** Se refiere a las reformas o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que los estudiantes con Necesidades Educativas puedan desarrollar un currículo regular o adaptado. Estas pueden ser de acceso físico y de acceso a la comunicación:

**a. De acceso físico:** Son los recursos espaciales, es decir el ajuste o eliminación de barreras arquitectónicas, a fin de facilitar el acceso y la movilidad de los estudiantes en situación de discapacidad; este aspecto puede incluir desde modificaciones estructurales de acceso hasta pequeñas reformas como reordenar el espacio con separadores, señalar sitios estratégicos de la institución que faciliten la orientación, así como una adecuada iluminación y sonoridad.

- **Recursos Materiales**, en el momento de seleccionar estos recursos es necesario prever que estos sean de utilidad para todos sus estudiantes teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales, para lo cual será fundamental tener claras las características de éstos y los objetivos que se pretenden conseguir con dicho material; en relación a la presentación pueden efectuarse cambios en el tipo de tamaño de la letra, variaciones de color de las grafías, dejar más espacios entre líneas, introducir gráficos o dibujos que faciliten la comprensión; es importante ubicar el material en un lugar de fácil acceso, es recomendable además explicar a los estudiantes la función y utilidad del material, además de tener en cuenta los gustos e intereses de ellos en la adquisición o elaboración del material.
- **Recursos personales** que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales deben estar preparados para satisfacer las demandas de la diversidad de población que atienden. El docente debe partir del conocimiento de sus propias características y las de sus estudiantes, para poder plantear estrategias acordes a las demandas de la atención educativa a la diversidad.

**b. De acceso a la comunicación:** Materiales específicos de enseñanza aprendizaje, ayudas técnicas y tecnológicas, sistemas de comunicación aumentativos y alternativos. Por ejemplo: Braille, lupas, telescopios, ordenadores, grabadoras, lengua de señas.

**Adaptaciones Curriculares individualizadas:** Hace referencia a todos aquellos convenios o transformaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para cada estudiante con el fin de responder a

sus Necesidades Educativas Especiales y que no pueden ser generalizados al resto de estudiantes. Estas pueden ser: no significativas, se refieren a las acciones habituales que lleva a cabo el docente para dar respuesta a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, por ejemplo, las adaptaciones en cuanto a tiempos, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación. Significativas o muy significativas, son aquellas modificaciones extraordinarias en uno más elementos del currículo, como criterios de evaluación, contenidos, metodologías, objetivos.

**Adaptaciones Metodológicas:** En este aspecto es fundamental analizar los factores y estrategias de la enseñanza que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Tomando como base las características individuales de éstos, es importante estar atento a sus modos de aprender teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses y vías preferentes de acceso a la información, ello permite programar actividades que contemplen la entrega de información por distintos canales sensoriales (visual, auditivo, kinestésico, táctil). Algunas de las estrategias que deben ser tomadas en cuenta para favorecer el aprendizaje de los estudiantes son:

- Utilizar estrategias que favorezcan la motivación y el aprendizaje significativo en el estudiante, por ejemplo: tener en cuenta los gustos, conocimientos previos, relacionar los conceptos con experiencias personales, dar oportunidad de elección y variar los materiales y espacios contextuales.
- Realizar actividades que estimulen el auto control y la regulación social, por ejemplo: actividades grupales, como lluvia de ideas, compartir experiencias, debates y representaciones artísticas.
- Utilizar estrategias para centrar y mantener la atención de todos los estudiantes, por ejemplo: apoyo con material visual, complementando con anécdotas, juegos grupales, actividades cooperativas.

### ***El componente Administrativo***

Las instituciones educativas para dirigir su proceso de formación, se rigen por un sistema de gestión que comprende actividades de planeación, organización, seguimiento y evaluación. Esta gestión se define como la consecución ordenada y sistemática de la propuesta de formación en el sistema educativo; es decir, la conducción de los recursos físicos, humanos, de los procesos y de los resultados; la cual debe responder a parámetros materializados en principios, valores y procedimientos de aplicación, seguimiento, evaluación y sistematización. Además da cuenta de la participación en la obtención de recursos, sostenibilidad financiera y calidad técnica en procesos de registros, manejo de presupuesto, plan de inversiones e impacto del plan de desarrollo (Correa, Villa y otros, 2004:43).

El Ministerio de Educación Nacional consecuente con la nueva mirada que se pretende dar a la institución educativa, recomienda tres áreas de gestión:

**Dirigir y planear**, da cuenta de la direccionalidad de la institución, debe ser atendida por el gobierno escolar. Los consejos académico y directivo son los

mecanismos asesor y decisorio respectivamente para impulsar la atención educativa en términos de programas y servicios.

**Administrar**, los recursos humanos, físicos y financieros deberán estar en función del proceso pedagógico. Para los estudiantes en situación de discapacidad se establecerán los mecanismos de dotación y consecución, en función del apoyo al proceso pedagógico.

**Orientar el proceso pedagógico**, involucra el desarrollo de la misión de la institución para que los estudiantes alcancen las competencias específicas, laborales y ciudadanas. En este aspecto se necesita la cooperación y liderazgo de toda la comunidad educativa en la orientación de la propuesta de formación.

Por otra parte el seguimiento y la evaluación son componentes del sistema de gestión en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas, para llevarlo a cabo es necesario crear indicadores de calidad, partiendo de la experiencia y de las metas inicialmente propuestas; el análisis del proceso y resultados determina las nuevas acciones en el plan de mejoramiento, que incorpora la atención a la diversidad de la población.

Asimismo hace parte de este componente la gestión de recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, los equipos y materiales se diseñarán de acuerdo a las características de la población, algunos de los materiales que deben ser adaptados son los lápices, tijeras, material concreto, visual, auditivo y en alto relieve; la infraestructura tiene que ver con la edificación, espacios pedagógicos, espacios administrativos, zonas deportivas y recreativas, aulas de clase, bibliotecas y tipo de servicios básicos y sociales de que dispone el establecimiento. Para la atención a personas en situación de discapacidad la institución educativa incluye el elemento de la accesibilidad, la cual hace énfasis en la eliminación o disminución de las barreras para facilitar el acceso a todos los servicios que esta ofrece.

En cuanto a los recursos financieros en todas las instituciones educativas es necesario crear las condiciones para reglamentar el aspecto económico (decreto 1857 de 1994). De esta manera podrá acceder a los recursos oficiales o de la empresa privada, que permitan desarrollar con mayor autonomía el Proyecto Educativo Institucional (Castillo, 1995:43).

De igual forma este componente contempla los procesos de promoción humana, dando la posibilidad de entender las evoluciones individuales y colectivas que explican la dinámica institucional y que se observa en la motivación de la comunidad educativa en la atención a los estudiantes en situación de discapacidad, en el liderazgo del gobierno escolar y en el manejo de los conflictos y la comunicación.

### ***El componente de Interacción Comunitaria***

Desde este componente la institución responde a las necesidades del contexto, de manera que se mantenga la interacción con la comunidad en la previsión de recursos e identificación de estrategias, actores y fuentes de financiamiento. La atención a la población con discapacidad, debe estar articulada a la política pública del territorio; de esta manera, la respuesta de la institución es coherente

con una demanda del contexto y permite conocer como se articula con los sistemas de calidad educativa (Correa, Villa y otros, 2004:48).

Teniendo en cuenta la importancia del Proyecto Educativo Institucional y de cada uno de sus componentes como elementos indispensables para orientar la acción educativa que de respuesta en términos de calidad a las demandas de toda la población, es necesario retomar el papel que juega el maestro en la realización, organización y consecución de éste, para lo cual el docente debe contar con los conocimientos, elementos, habilidades y competencias, que le permita desarrollar su acción educativa en el marco de una escuela pensada para todos.

No se puede olvidar que el Proyecto Educativo Institucional es un elemento relativamente nuevo dentro del sistema educativo Colombiano, en donde el docente es el participe directo junto con la comunidad para su construcción, por ello se considera fundamental realizar un recorrido histórico acerca de su formación como profesional de la educación, que permita visionar cual es el perfil que tiene éste en el Siglo XXI.

En Colombia como en otras partes del mundo la Educación se ha visto directamente influenciada por diferentes esferas de la sociedad: religiosa, política, económica y cultural, en tanto que en la historia de nuestro país aparecen tendencias o modelos que han caracterizado los programas de formación de docentes.

Las instituciones formadoras de maestros, tienen un proceso cuyas raíces aparecen en la época de la colonia, aproximadamente en el siglo XVII, que coincide con el surgimiento de las universidades en América latina, como en la aparición progresiva de la instrucción pública.

En 1550 la influencia cristiana era muy marcada, la docencia y la enseñanza se ejercían con gran propiedad y sentido apostólico por parte de algunas órdenes religiosas, como consecuencia los profesores dependían de la Iglesia, la cual exigía una marcada formación escolástica: la imagen de maestro se confundía con la del Fraile, ya que el maestro se mostraba como un modelo rígido el cual se debía seguir sin cuestionar, en este sentido la educación que él impartía estaba cargada de la concepción idealizadora de la educación como un dogma, por lo tanto el educando se formaba entre la dicotomía del bien y el mal, de lo permitido y lo prohibido o pecaminoso, sin ningún derecho a cuestionar las actuaciones de la Iglesia.

Como resultado del monopolio educativo de la Iglesia Católica, surgió una situación que cambio el curso de la enseñanza, “pueblos y ciudades vieron surgir ciertos mercaderes de la enseñanza que vendían y cambiaban su saber por un estipendio para su sustento, situación ligada a una serie de acontecimientos que hacía la segunda mitad del siglo XVIII, marcaron nuevos rumbos para la educación, entre los cuales se destacan dos hechos fundamentales: la expulsión de la Compañía de Jesús de América Latina, en 1767, que tenía bajo su directa influencia los procesos educativos en la colonia y la puesta en marcha de un discurso sobre la educación, propiciado desde el estado y la legislación cuyo objetivo era tomar el control de la enseñanza. Desde este mismo instante, se

evidencia la necesidad que ha tenido el Estado de controlar y vigilar los procesos educativos”. [www.iesalc.unesco.org](http://www.iesalc.unesco.org)

La institucionalización de la función docente tuvo un precedente importante en la reapertura de la escuela en el año de 1767, durante los años 1700-1800 las personas que impartían enseñanza hacían solicitudes ante el gobierno para que les adjudicara el título de maestros, ya que esto aseguraba para la mayoría de los solicitantes, su sustento fijo para su sostenimiento, sin embargo dichas solicitudes en todos los casos no eran aprobadas, dado que existían unos requisitos inviolables para hacerse acreedor de dicho título: saber leer y escribir; contar, ser un hombre blanco y decente, de buen procedimiento y sin vicio alguno. El título certificaba las buenas costumbres, más la garantía sobre un saber no era lo que más se destacaba, pero lo más importante era que expresaba el reconocimiento legal por parte del poder público para desempeñar un oficio, que de ahora en adelante sería susceptible de control y vigilancia de las autoridades.

Durante los años cincuenta en Colombia existe un predominio del partido liberal, lo que hace que la Educación se vea directamente afectada por las ideologías que pregonaba este movimiento, de tal manera que en esta época se evidencia el esplendor de la pedagogía activa, de tendencia positivista e influido por los pedagogos Alemanes. De esta manera bajo el modelo educativo enunciado, se consolidó la creación de varias Normales Superiores, constituidas como un proyecto político pedagógico laico que buscaba formar licenciados que no estuvieran sujetos a la influencia de la religión católica y el partido conservador que había tenido su hegemonía en años anteriores.

Con el advenimiento del Frente Nacional, llegan los modelos de modernización y racionalización junto con las inversiones extranjeras, especialmente las estadounidenses, que dan un viraje total a la formación de docentes, se da la adopción de la tecnología educativa “numerosos docentes fueron formados en la meca de dicho modelo y luego desde las facultades de Educación difundieron de una manera reproductiva y mecánica, los esquemas del diseño instruccional, descontextuados de su fundamentación teórica en el conductismo” Téllez Iregui, (2001:15) , el enfoque conductista predomina en la organización de los Centros de Formación docente. En síntesis en los años cincuenta en Colombia, según Gustavo Téllez Iregui (2001:14) se logró hacer el tránsito de una educación de élites hacia una masificación de la educación, lo que trajo como consecuencia la estratificación de la élite en unos pocos colegios y el desmejoramiento de la educación pública.

Más adelante en los años sesenta se dieron procesos de notable cambio en diferentes claustros Universitarios, se introduce la departamentalización en las instituciones de Educación Superior, es así como se fragmentaron la formación pedagógica y la formación en ciencias o disciplinas de tal manera que los “departamentos salen de la Facultad e integran el instituto de estudios generales. Las facultades se transforman en su profesorado, estudiantado, estructura académica y administrativa. Las ciencias con su profesorado, fueron entregadas al nuevo Instituto, el nombre de la dependencia de Educación debe cambiar y en efecto pasa a llamarse facultad de Educación desde 1965” Téllez Iregui, (2001:15)

La década de los setenta da paso al modelo instruccionalista y profesionalista, en este período las facultades de educación consolidan la creación de los posgrados que habían empezado a instaurarse en la década anterior con el apoyo internacional. En las instituciones de Educación surgió el proceso de diversificación y ampliación de las áreas de formación, por lo tanto surgieron las opciones del bachillerato especializado en áreas técnicas y vocacionales (Colegios INEM).

La Universidad de Antioquia, específicamente la facultad de Educación, hasta ese entonces se había dedicado a la formación de profesionales en el grado de licenciados que se desempeñaban en los niveles educativos medio y superior, en tanto no había contemplado la necesidad de atención para las etapas iniciales del desarrollo, que hasta este momento se hacía de forma empírica o por los normalistas egresados de las Normales Superiores.

Durante esta época la política educativa sufre una reducción de ingresos, lo que hace que los aportes del Estado a los presupuestos de las universidades se disminuyan, buscando que estas tengan mayor autofinanciamiento, con el objetivo de ampliar la cobertura educativa en las creaciones de otros claustros universitarios. En consecuencia, surgen las carreras de nivel intermedio o institutos tecnológicos que empiezan a plantear carreras en educación, de tal manera que así aparecen las tecnologías en educación primaria, en educación preescolar; en educación especial, además, varias Universidades públicas y privadas centran sus esfuerzos en nuevas formas de capacitación para el profesorado, mediante las estrategias de educación a distancia, donde se pretendía a un más bajo costo permitirle a los docentes en ejercicio profesionalizarse.

A finales de la década de los setenta y comienzos de los ochenta las facultades de educación tuvieron la fase más crítica de su desarrollo, algunas de las causas señaladas históricamente son: el bajo rendimiento académico de los docentes en formación que optaban por las licenciaturas como tercera o segunda opción profesional, la estructura curricular de los programas donde al dividirse el área de especialización no se terminaban formando competentes pedagogos ni buenos científicos, además la sobresaturación del mercado en ciertas áreas como: administración, psicopedagogía, idiomas entre otras. Aproximadamente para esta etapa ya existían en el país más de cincuenta departamentos y facultades de Educación, así mismo fueron creadas varias universidades regionales que funcionaban con los elementos esenciales para la formación de docentes.

En lo que se refiere a la formación de docentes durante esta época varias Universidades inquietas por los programas de capacitación para el magisterio a nivel rural emplean estrategias como la de la escuela Unitaria y la escuela Nueva, de tal manera que estos se consolidan como modelos pedagógicos y opciones de profesionalización del maestro en ejercicio, es así como según Téllez Iregui (2001:62): “nuevas corrientes desde distintas disciplinas como la psicología, la sociología y el etnolingüística, van desplazando a la corriente conductista”

Para dar respuesta a esta crisis en las Universidades, la Facultad de Educación reflexiona sobre el vacío formativo que existía en el Departamento de Antioquia, respecto a la formación de profesionales dedicados a las edades tempranas del

desarrollo humano. Por eso se inició la creación de una licenciatura en Educación Infantil con tres énfasis: preescolar, primaria y especial.

En cuanto al programa de Educación Especial, la primera cohorte del primer plan de estudio se inició en 1.983, con énfasis en Dificultades Específicas en el Aprendizaje, dicha versión funcionó desde este año hasta 1991 con un total de 104 egresados. Esta primera etapa de la Licenciatura en Educación Infantil, con énfasis en Educación Especial impactó positivamente en la Facultad y en el medio: primero se profesionalizaron maestros en un área que era trabajada empíricamente con profesionales de otros campos o tecnólogos. Segundo se valoró la necesidad de atender adecuadamente a un grupo poblacional minoritario que no había sido considerado objeto de estudio en la ciudad de Medellín y tercero se dió un cambio en la concepción de la formación de maestros, que si bien en el modelo internacional era clínico, la licenciatura consideró importante ampliar en la propuesta de formación específica, la pedagógica y la investigación en el quehacer docente.

En general, la Educación Colombiana y varios programas de Licenciatura se vieron seriamente afectados por la administración del Presidente Julio Cesar Turbay (1978-1982 ), puesto que esta se orientó a la reducción drástica del gasto en el sector Educativo, lo que generó un freno en el crecimiento escolar , porque se pretendió que los programas ampliaran su cobertura pero sin la ampliación de inversión; otra consecuencia inmediata de esta administración fue que se dio una sobreoferta laboral de docentes por consiguiente se presentó una reducción salarial. Un aspecto positivo durante este periodo se evidenció en los cambios de la educación a nivel Primaria, se establecieron bibliotecas escolares y se implementaron nuevos contenidos temáticos.

Evidenciando la situación descrita en el Sistema Educativo Colombiano, la Universidad de Antioquia no fue ajena a las necesidades de transformación en las prácticas pedagógicas, por lo tanto decide reformar su plan de estudios en la Licenciatura en Educación Infantil, nace el segundo plan de estudio que surgió con la reforma de 1988, con la finalidad de fortalecer la formación de maestros en el campo de la pedagogía y la investigación. El programa se organizó a partir de tres campo de formación: el pedagógico - didáctico, la formación socio educativa y la formación en el saber por enseñar.

De manera general, la Educación Colombiana en los años noventa soportó un cambio trascendental. En lo que se refiere a la formación de docentes en la Universidad de Antioquia aparece la tercera versión del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial que trata de ajustarse a algunos cambios nacionales e internacionales y en la nueva legislación: la carta magna de 1991, la ley 30 de 1992, la declaración de salamanca de 1994, la ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 2082 de 1996, etc., en este sentido lo que la Universidad busca es formar maestros con un amplio saber pedagógico, “moderno, progresista , abierto y flexible que responda a las demandas de la sociedad y la normatividad, con la posibilidad de fomentar en innovaciones, proyectos de desarrollo docente que cualifiquen la enseñanza en proceso de sistematización y conceptualización” Flórez (1997: 25-33) (Citado por: Comité de carrera del programa de Licenciatura en Educación Especial.

En esta reflexión realizada por la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia acerca de la modalidad de atención en el marco de la integración escolar, aparecen unas tendencias actuales en torno a los programas de formación de maestros, en donde se consideran los siguientes campos:

- El saber pedagógico implica tener una concepción global e integral de su disciplina
- La pedagogía implica un profundo conocimiento del sujeto a quien se le enseña, por ello se debe conocer las etapas del desarrollo y la incidencia en él del contexto sociocultural.
- En el campo de la investigación, el maestro debe reconstruir permanentemente su profesión desde su experiencia y desde nuevas teorías
- El manejo de los medios de información y comunicaciones son necesarios involucrarlos para lograr mayor efectividad en su labor y promover así mayores desarrollos en sus educandos.

Teniendo en cuenta la formación que reciben los maestros en la licenciatura en Educación Especial, se puede afirmar que el egresado tiene un perfil ocupacional, en diferentes campos de acción: en el campo educativo en cuanto a la atención educativa especializada y la educación regular (instituciones de educación especial, instituciones que prestan asesorías a escuelas inclusivas, maestros de apoyo UAI, maestro del aula regular, entre otros), en el campo de la salud (programas de prevención, habilitación y rehabilitación a partir de la ley 100), en el campo de la extensión (con la comunidad en programas de formación, gestión de redes, construcción de política pública) y en el campo investigativo (Formular y desarrollar proyectos, propuestas e investigación en el área de Educación Especial).

Como se ha evidenciado a lo largo de la historia, la educación se ha transformado, con algunos avances y retrocesos; es ahora en el Siglo XXI, donde se piensa en un cambio sustancial al Sistema Educativo, centrado en la filosofía de una escuela inclusiva, que de respuesta a todas las demandas de un mundo que crece de forma desmesurada, en tecnología, información, economía, educación, entre otros. Una muestra de ello es que los países en general se han unido a la ideología del reconocimiento y respeto por la diversidad; en este sentido la escuela no es ajena a este discurso puesto que es allí donde se ven de manera más tangible las manifestaciones de la diversidad.

Para poder hablar de una escuela que atiende la diversidad, es necesario remitirse al principio de la inclusión educativa, el cual es respaldado por una serie de disposiciones legislativas, iniciativas y acuerdos no solo en el ámbito Nacional sino también Internacional, que a su vez han generado múltiples debates y reflexiones en torno a la educación.

Organismos Internacionales como la UNESCO y la OEA se han preocupado por abordar dicha temática y apoyar los encuentros que se realizan para la elaboración de pautas de acción que sean acogidas por los diferentes países para la atención de las Necesidades Especiales producidas por diversas causas. Entre éstas se puede mencionar la conferencia Mundial sobre Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia en el año de 1990, en la cual se analizó “la

pertinencia, la calidad, la igualdad y la eficiencia de la educación a fin de establecer un marco de acción mundial para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y reducir las diferencias sociales y religiosas” (Divito y Giordano, 1997:54).

Así mismo la Declaración de Salamanca, llevada a cabo en el año de 1994, establece el marco de acción mundial para las Necesidades Educativas Especiales (NEE), centrandó el énfasis en el principio de la educación para todos y los cambios que la adopción de éste principio implica tanto a nivel social, político y económico, etc., pero sobre todo los maestros; los cuales necesitan capacitación para promover una educación integradora y atender a todos los niños, incluyendo aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Ésta Declaración “reafirma el derecho que todas las personas tienen a la educación” según recoge la declaración Universal de los derechos humanos en 1948 y renovando el empeño de la comunidad mundial, en la conferencia mundial sobre educación para todos de 1990, de garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares.

En ésta línea se inscriben como lo señalan Divito y Giordano (1997:56) “las diversas declaraciones de las Naciones Unidas que culminaron en las Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, en la que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo”

En éste mismo marco de acción en el ámbito Nacional, la Constitución Política de Colombia de 1991, establece que El Estado debe garantizar a todos los habitantes de la república, el derecho a la educación. Así mismo el Ministerio de Educación (MEN) debe adoptar medidas que avalen el mejoramiento y modernización de la calidad del sistema educativo. En concordancia con estos principios y deberes constitucionales, las políticas de educación ofrecen diferentes opciones educativas, según sus características, a las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Estas opciones tienen como objetivo prioritario la incorporación escolar, social y/o laboral lo más tempranamente posible de todas las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La Ley General de Educación de 1994 en su artículo 46 dice “La educación para personas con limitaciones psíquicas, sensoriales, físicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio educativo”. En éste sentido es responsabilidad de las instituciones educativas favorecer los procesos de integración escolar y social de sus estudiantes, proporcionando todas las ayudas necesarias ya sean a nivel organizativo, pedagógico o terapéutico.

Políticas Educativas posteriores a la Ley General de Educación, como el Plan Decenal de Desarrollo Educativo (1996-2005) y el salto educativo (1994-1998), programa de gobierno del actual presidente, promueven la equidad en el sistema educativo y sustentan la necesidad de programar, teniendo en cuenta la pluralidad de la población.

“El Decreto 2082 de 1996, sobre Atención Educativa para Personas con Limitaciones o con Talentos excepcionales, reglamenta los artículos 46 al 49 de la Ley General de Educación, para garantizar la integración escolar y social para estas personas en las instituciones de Educación Formal y No Formal y en Programas Informales” (Correa, 1999:1). Y en cuanto a formación docente en su artículo 20 el mismo decreto propone que “Los comités de capacitación de docentes Departamentales y Distritales, al definir los requerimientos de forma, contenido y calidad para el registro o aceptación que deben reunir los programas de formación permanente o en servicio para los docentes que atienden personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, deberán apoyarse en las instituciones y organizaciones oficiales y privadas que cumplen funciones de asesoría, organización o prestación de servicios, en relación con éste grupo poblacional.

De igual forma la Resolución 2565 de 2003, estipula que la formación docente se debe realizar teniendo en cuenta los requerimientos pedagógicos del grupo poblacional al cual atenderá, y en concordancia con los planes de mejoramiento institucional y el plan territorial de formación.

Es importante resaltar el apoyo que brindan todas éstas medidas legislativas a los procesos de inclusión educativa y la atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales, sin embargo no se puede pasar por alto la trascendencia que significa la actitud y el compromiso que el educador asume con respecto a las prácticas Inclusivas y el reto de la educación del Siglo XXI.

La formación de maestros en éste nuevo Siglo envuelve un compromiso de todos los actores implicados en el proceso educativo, se trata de unificar los esfuerzos con el fin de lograr la mejora de la calidad de la educación, para ello es necesario revalorar el concepto de educación y tener en cuenta que ésta trasciende más allá de la simple transmisión de contenidos curriculares, puesto que el objetivo es generar en la escuela un espacio abierto al desarrollo de la reflexión, el pensamiento crítico y la creatividad, para esto los maestros tienen que ser los principales pioneros de ésta iniciativa.

Desde ésta perspectiva se entiende por formación de educadores “un proceso sistemático, continuo y permanente, personal y social, a través del cual el educador accede a una fundamentación teórico-práctica de lo que constituye su quehacer como profesional de la educación que le permite consolidar su identidad como tal” (Fonseca, 1998:142).

Pero lo más importante es que dicho proceso lo lleve a reconocer y aceptar la diversidad, teniéndola presente en la realización de las prácticas educativas, es decir, un formador comprometido con la causa de la inclusión, y coherente en la articulación de la teoría y la práctica.

El informe de la UNESCO, de la comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (citado por: Pelách, 1999:20 y 21), se resalta la importancia de tener presente en la formación de los docentes la trascendencia que adquiere la labor que éstos realicen y el impacto que generen con su acción pedagógica en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, con el objetivo de formar no solo en conocimientos, sino también en buenos valores y costumbres, teniendo en

cuenta que los niños que tienen sentados en frente en el aula de clase serán los hombres del mañana. Para alcanzar este objetivo, la formación de los maestros debe garantizar una preparación que les permita a los docentes enseñar desde las cuatro dimensiones del proceso de aprendizaje que se desglosan en este informe. Estas son:

- Aprender a conocer: Está relacionado con la utilización de la memoria, la atención y el pensamiento a la hora de conocer cosas nuevas que están inmersas en nuestro entorno.
- Aprender a hacer: Tiene que ver con la capacidad de innovar, de crear cosas nuevas. Se debe enseñar no solo a hacer las cosas, sino a conocer el por qué de ellas.
- Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás : El desarrollo de las prácticas educativas deben favorecer no solamente la adquisición de nuevos conocimientos sino también actitudes y valores que permitan una sana convivencia donde se respeten las diferentes de todos aquellos que formen parte de una sociedad. Esto podría denominarse currículo oculto y debe estar implícito en todas las actividades y metodología que proponga el educador.
- Aprender a ser: La nueva perspectiva de la educación busca formar estudiantes críticos, autónomos y reflexivos, con capacidad de decisión en los diferentes eventos de su vida y frente a lo que le plantea su propia cultura.

Todo el proceso de formación docente debe estar transversalizado por inculcar la importancia de una actitud positiva hacia la inclusión, en éste sentido hay que tener presente que la formación de docentes para una educación inclusiva debe tener presente las particularidades y necesidades de cada uno de sus educandos, para ello se debe dotar al maestro de herramientas pedagógicas, estrategias de comunicación, que le permitan llevar a cabo dicha atención. De igual manera ésta formación deberá ir en contra de las segregaciones y discriminaciones sociales de aquellos grupos denominados “minorías”. Formando un profesorado que se ocupe sin rodeos de las dimensiones sociales y políticas, aceptando así la diversidad humana, para facilitar el desarrollo de las potencialidades y la expresión propia de los seres humanos. Así mismo el docente debe proyectar en sus estudiantes el reconocimiento de la diferencia individual, con tolerancia y aceptación.

Se busca que tanto docentes en ejercicio como en formación adquieran ciertas características necesarias para adelantar procesos efectivos de inclusión educativa, entre éstas se puede resaltar la actitud de reflexión y construcción constante que lo lleve a ser un estudioso de la pedagogía e inclusive generar teoría a través de sus práctica pedagógica, es indispensable además el reconocimientos y aceptación de la diversidad y particularidades de la población, logrando hacer de la escuela un espacio donde todas las actividades que se proponen, permitan la participación de todos los estudiantes; de igual manera un maestro integrador debe tener la capacidad de trabajo en equipo, para que de ésta manera se enriquezca mucho más su quehacer profesional.

Además de éstas características hay que tener presente que la función de los docentes se ubica en diferentes ámbitos; según Pélach, (1999:22 y 23) estos son:

\* La comunidad educativa: “El maestro debe ser un miembro activo que participe en los distintos niveles de intervención y actuación. Ésto debe implicar trabajo en equipo, y por otra parte, establecer contacto con las familias y con los otros estamentos educativos del propio contexto”. Debe proponer y participar activamente en procesos de investigación, debe ser un observador constante y reflexivo, debe participar de la dinámica institucional y mostrar una actitud dispuesta al trabajo en equipo que le permita realimentar su quehacer educativo y mejorar un poco más cada día.

\* Con relación al estudiante, el maestro debe velar por favorecer el desarrollo integral de todos sus estudiantes, lo cual implica centrar la atención en diferentes niveles:

- *Nivel Afectivo y Emocional*: Esto requiere del maestro la creación de situaciones donde el estudiante pueda participar activamente, teniendo en cuenta sus limitaciones y potenciales, ya que estas están diseñadas de acuerdo a dichas características, y en ésta medida reduce la posibilidad de exponer al niño al fracaso, evento que puede influir para que se vea afectada la seguridad personal y autoestima del niño.

- *Nivel Sensorial y Expresivo*: La actuación del maestro debe contribuir a generar en el niño habilidades como la creatividad, la espontaneidad, las expresiones comunicativas a nivel corporal, oral, escrita, las manifestaciones plásticas, musicales y tecnológicas; buscando que en todas estas actividades se favorezca el desarrollo de la motricidad y la percepción sensorial, y demás habilidades requeridas en éstos procesos.

- *Nivel Intelectual*: En éste nivel tiene gran importancia el desarrollo del lenguaje verbal y otras facultades como la observación, la abstracción y reflexión que le ayudarán al estudiante a adquirir un sentido crítico facilitándole la interacción en su entorno y el descubrimiento de la realidad que éste implica y además le posibilita tener una mayor capacidad de expresión.

- *Nivel de Relación Social*: Las actividades que el docente proponga al interior del grupo deben favorecer actividades como el trabajo colaborativo o el trabajo en grupo, actividades de compañerismo y solidaridad y demás espacios que permitan la participación y el disfrute de la vida en grupo. Las prácticas educativas deben estar transversalizadas por relaciones personales positivas y colaborativas, donde se reconozca las diferencias y se pueda trabajar respetando las particularidades de cada uno.

Es importante además que el maestro en las situaciones de aprendizaje que proponga, incluya técnicas y hábitos de trabajo, que se conviertan en herramientas para que el estudiante pueda satisfacer las inquietudes que el ámbito social y escolar le genere.

\* Con relación al entorno social: La escuela y uno de sus actores principales, el maestro, desempeñan una función social, la cual está encaminada no solo a transmitir una cultura sino a transformarla; En éste sentido el maestro debe procurar que el estudiante adquiera un conocimiento significativo de su cultura que le posibilite realizar reflexiones en torno a la realidad que vive, y a su vez participar en las transformaciones de dicha cultura.

Todas estas funciones que debe asumir el maestro ponen de manifiesto la importancia que tiene el papel que desempeña en el ámbito educativo, sin embargo dichas funciones no se pueden desligar de la actitud abierta y positiva

que él posea frente al reconocimiento y aceptación de la diversidad, puesto que esto es un requisito indispensable para el adecuado desarrollo de prácticas inclusivas. Teniendo en cuenta que “la integración es una filosofía que rodea la vida cotidiana, que dignifica al hombre pero que su valoración se ve afectada por las circunstancias que ocurren al interior de una cultura y de una sociedad” (Correa, 1999: 1), esto implica trascender en una conciencia social en la forma de concebir a las personas con Necesidades Educativas Especiales, que frecuentemente suelen ser aisladas o discriminadas por su condición.

En la escuela esto conlleva a dejar de pensar en un grupo homogéneo de niños para reconocer que todos tenemos diferencias y particularidades que nos caracterizan, es reconocer que poseemos estilos y ritmos de aprendizaje diferentes que influyen directamente en la forma como accedemos al conocimiento. Es por esto que el maestro de Grado debe tener en cuenta estas características para diseñar situaciones educativas que permitan la participación de todos los estudiantes, independientemente de su condición; pero para que el profesor sea capaz de proponer situaciones pedagógicas y didácticas que se adecuen a las características individuales de sus alumnos, un requisito indispensable es que él conozca ampliamente a sus estudiantes, siendo consciente de sus posibilidades y limitaciones. En este sentido es un instrumento muy valioso la observación que debe ser permanente, crítica y reflexiva. Y la sistematización de éste proceso. Es decir el maestro debe ser un investigador constante de las dificultades y dinámica de su grupo. Para éste fin la investigación-acción en el aula juega un papel muy importante, ya que permite identificar los problemas al interior del aula y buscarle la solución más efectiva, para que así el maestro pueda plantearse una buena reflexión desde su propia práctica.

Pero estas metodologías de investigación no conciernen solo al docente en ejercicio, es importante que desde la formación inicial de los maestros se establezcan éstas estrategias y se fusionen en la realización de las prácticas pedagógicas.

De este modo, se establece la necesidad y la importancia de vincular la investigación, tanto a la formación inicial como a la permanente, permitiendo así renovar los conocimientos que han adquirido en su formación y que deben estar acorde a las nuevas demandas educativas.

En éste sentido cabría retomar el enunciado que hace Pelách (1999:24) “La formación del profesorado debería plantearse como un proceso (¡casi interminable!) que contiene diversas fases o tiempos en función no solo de la formación previa de los alumnos, sino también de su situación respecto a la práctica educativa”.

De manera general podemos dividir el proceso de formación en dos grandes fases: formación inicial y formación permanente. La primera de ellas entendida como ese proceso de formación que reciben todos los docentes para poder ejercer su profesión. Retomando nuevamente a Pélach (1999:25), se podría definir la formación inicial de docentes como la suma de tres vectores que propone así:

- Adquisición de conocimientos e instrumentos que ayudan a fundamentar la reflexión psico-socio-pedagógica del hecho educativo.
- La adquisición de conocimientos y habilidades didácticas que le permiten hacer propuestas metodológicas que faciliten a los alumnos la construcción del conocimiento.
- El desarrollo de capacidades y actitudes que le faciliten el nivel de madurez personal necesario para poder asumir las responsabilidades que le son propias

Todos estos conocimientos deben apuntar a que el maestro sea un conocedor de su área de formación y de la mejor manera de transmitir a sus estudiantes esos aprendizajes, articulando todos estos elementos en el currículo para que éste pueda convertirse en su referente básico para el desarrollo de las prácticas educativas.

Igualmente Alberte (2004:21 y 22) propone tres ámbitos para la formación inicial del profesorado: el de los fundamentos teóricos, el de las prácticas docentes en el aula y el trabajo en contextos externos al aula.

El primero de ellos íntimamente relacionado con los principios de educación inclusiva. En el segundo se resalta la importancia de las prácticas educativas para reforzar el manejo de habilidades y estrategias para la enseñanza, no solo a las personas con Necesidades Educativas Especiales, sino también aquellas que no las poseen. En la tercera se pretende que el proceso de Enseñanza-Aprendizaje se de en un ambiente de cooperación donde se incluya los padres de familia y la comunidad en general.

La segunda fase de la formación docente es denominada como formación permanente y se define como ese proceso continuo de actualización o capacitación a la que acceden los docentes que ya han pasado por una formación inicial. Ésta puede suplir o ayudar a subsanar las dificultades y falencias que se evidencian en el desarrollo de la práctica educativa, mejorando así las condiciones de éste proceso y por ende la calidad de la educación.

Los retos que plantea la educación en la actualidad, entre los que se resalta la transformación de la institución educativa en un espacio flexible y abierto a la diversidad, implica por parte de los maestros una actualización constante de su saber pedagógico, que propicie una realimentación y reflexión de su quehacer como docente, pero este proceso no lo puede llevar a cabo el educador como un ente aislado, es necesario que fortalezca su labor con la colaboración de sus pares y demás profesionales implicados en la rama de la educación favoreciendo así el trabajo interdisciplinario, la investigación y la reflexión constante. Es importante además que el docente en ejercicio, participe en Congresos, Simposios, Seminarios y demás eventos o actividades que le permitan cualificar su práctica docente.

En la realización de esta dinámica es necesario también que el maestro esté acompañado y orientado por las instituciones encargadas de la formación docente, ya que es allí donde se manejan los conceptos y se replantea la vigencia que éstos tienen en la actualidad, además de generar teoría con las diferentes líneas de investigación. Estas características de las instituciones formadoras ponen de manifiesto la importancia de que los docentes en ejercicio

articulen los procesos de capacitación en estas instituciones para que puedan conocer éstos avances y mejorar su desempeño docente. Estos procesos de capacitación generan grandes beneficios para el fortalecimiento de la práctica educativa, ya que además de aportarle al maestro los elementos para cualificar su quehacer, también lo invita a llevar a cabo procesos de investigación que se sustentan en la experimentación y la experiencia y que lo conduce a repensar la práctica pedagógica con el objetivo de mejorarla.

En este marco cabe resaltar que éste equipo de investigación se apoya en la formación permanente para plantear una propuesta de capacitación que permita a los docentes en ejercicio adquirir los conocimientos y elementos necesarios para generar acciones orientadas a la transformación de la Institución Educativa hacia las prácticas inclusivas; sin embargo, es importante aclarar que tanto en la formación inicial como en la formación permanente los docentes deben promover una transformación que les permita superar las barreras actitudinales, las rutinas institucionales y generar cambios significativos en la práctica docente; esta a su vez involucra a las instituciones educativas formadoras de maestros que deben realizar procesos de formación con calidad, lo que requiere de una cualificación constante de los programas que imparten. Esto atañe no solo a las universidades sino también a diferentes institutos de educación, independientemente del modelo de formación que maneje. Según Garrido (1998) (citado por Antonio Maldonado Rico, 1999:11) Existen tres grandes modelos de formación de docentes:

- a. Formación específica docente ligada a la dimensión profesional y generalmente vinculada a institutos pedagógicos (no universitarios o a espaldas de la Universidad).
- b. Formación abierta (Integrada en las Universidades y con diferentes itinerarios) y,
- c. Formación basada en la escuela (siendo central el aprendizaje de las habilidades didácticas y el pleno constructo con los centros desde el primer momento).

En cuanto a la formación inicial el modelo más acogido es la formación abierta, que permite a los docentes adquirir un título académico que los profesionaliza para ejercer en el área de la educación, sin embargo cada uno de los modelos tiene aspectos positivos, por ejemplo la formación permanente permite la actualización y cualificación del ejercicio docente, teniendo en cuenta que en ocasiones las Universidades no pueden asumir todos los procesos de capacitación, no se puede obviar que la formación no se logra, aislándola de los centros donde se produce o se manejan los avances más significativos en la rama de interés, para que los maestros puedan obtener una actualización constante se requiere unir esfuerzos desde diferentes ámbitos.

Como bien se ha descrito con anterioridad la Institución Educativa en Colombia para el Siglo XXI, esta soportada en cambios de diversa índole, político, social, económica, cultural entre otras, pero desde nuestro punto de vista como maestros en formación, consideramos que para que estos cambios dejen de ser una utopía y se conviertan en una realidad, donde la escuela sea replanteada como un lugar para todos; es necesario invertir esfuerzos en una de las

herramientas más poderosas que tienen los países para lograr una transformación social, los maestros.

El cambio en la institución educativa a nivel organizativo, pedagógico y práctico es una construcción colectiva de muchos procesos y de compromisos de toda la comunidad educativa, ya que la educación como afirma Fernando Savater, (2000:10): no es una simple preparación laboral, ni mucho menos un tiempo donde los padres se quiten de encima a sus hijos para que reciban una domesticación elemental que les haga ser más cómodos para otros. Por lo tanto educar para la vida es hacer que los educandos sean sujetos capaces de intervenir en la vida pública, la política, la solidaridad, para la cooperación en términos de igualdad donde se exige entender lo que mi interlocutor me dice y explicarle yo lo que pienso.

En efecto para poder educar para este milenio, es necesario que los maestros, tengan un perfil definido: que amen lo que hacen porque como afirma un cantautor argentino aquel que trabaja en lo que no le gusta es el más infeliz de los desempleados, el amor moviliza cambios y encuentra una retribución en la propia actividad, que tenga pasión incansable por el conocimiento, la innovación y el cambio, que no sea un sujeto estático y conformista que condene a sus alumnos a vivir en un mundo que ya no existen, que sea una persona íntegra, capaz de reconocer sus limitaciones y las del otro, que acepte que cada estudiante tiene unas particularidades y que está en medio de diversos mundos, realizando su labor de forma honesta y conciente, de tal manera que en el momento de llegar a su edad adulta, no sienta que toda su vida engañó a mentes inocentes ávidas de aprender y que dejó escapar la oportunidad para formar ciudadanos que hicieran una Colombia mejor.

De ahí que sea importante pensar en una de las cuestiones que desde nuestra perspectiva puede impactar de forma positiva la transformación social para vivir en la cultura de la diversidad: la formación de maestros.

La formación de maestros como todo proceso pedagógico, esta sustentado en un enfoque o modelo que lo caracteriza, en este trabajo se enunciarán diferentes enfoques, que han sido aplicados en distintas partes del mundo y que han producido un impacto considerable en el desarrollo profesional del docente para una educación inclusiva.

Según la UNESCO en el temario Abierto sobre educación inclusiva (2004:45, 46, 47 y 49), estos enfoques se pueden clasificar de la siguiente manera:

*El enfoque sistémico:* Hace referencia a la formación permanente de los maestros y el impacto de éste frente a otros cambios del sistema educativo y que tienen trascendencia posibilitando la mejora de la práctica educativa.

- Formación a distancia: Debido a las dificultades de acceso que presentan los docentes que habitan en territorios alejados de los lugares donde se encuentran las instituciones de formación docente y profesionalización se ha creado los programas de educación a distancia

*Desarrollo basado en la escuela:* se proveen apoyos externos a las escuelas donde se capacitan a los maestros para que ellos se apoyen mutuamente, la formación se centra en la escuela y se relaciona la teoría y la práctica mediante una estrategia llamada “acción-reflexión-acción”.

Existen cuatro fases en el proceso de formación:

- La identificación de las necesidades y problemas que experimentan todos los maestros en la escuela,
- La formulación de preguntas a resolver en el proceso de formación,
- La implementación de actividades de formación para todos los maestros de la escuela, construidas sobre la base de la reflexión y discusión sobre la realidad de la situación en la escuela,
- Las actividades de apoyo y evaluación en el lugar de trabajo, combinado con la práctica profesional con un enfoque sistemático del conocimiento.

Los temas y problemáticas nuevas se identifican a partir de la propia experiencia de los maestros y es analizada en discusión colectiva.

Las ventajas del enfoque: El maestro no debe ser un experto, se asume en el contexto del aula como gestor de procesos dinámicos de conocimiento; se enfatiza en las generalidades, es decir las necesidades en común. Enfatiza en la colaboración y unifica los maestros para lograr un mejor proceso de desarrollo.

*Modelos en Cascada:* Este proceso de desarrollo transcurre desde distintos estadios, es decir, que un número pequeño de profesionales diseminan sus competencias y conocimientos a grupos más extensivos, los que a su vez diseminan sus logros a otros. No obstante este modelo puede ser transgredido en la transferencia de la información de un grupo a otro, de igual forma, la motivación puede disminuir mientras bajamos en la cascada.

*Formación a distancia:* Debido a las dificultades de acceso que presentan los docentes que habitan en territorios alejados de los lugares donde se encuentran las instituciones de formación y profesionalización docente, se ha creado los programas de educación a distancia, en los cuales es necesario un apoyo directo y un trabajo colaborativo para ampliar las oportunidades de interacción.

*Formación de Formadores:* El desarrollo de enfoques más inclusivos, significa que los mismos formadores de maestros podrían necesitar el desarrollo de nuevas competencias. Por lo tanto una forma de solucionar este problema, es estimulando a los especialistas de la educación superior a que se involucren en los avances hacia la inclusión que ocurre a nivel de las escuelas.

Pero para que la formación inclusiva persista en el tiempo, es necesario que los maestros y escuelas tengan planes de desarrollo que especifiquen sus necesidades de formación; tratar de que los docentes que tienen un buen desempeño en las prácticas inclusivas se mantengan en el aula en vez de “promoverlos” a trabajos de “mayor status” de tipo directivo; los gobiernos pueden implementar planes de inspección en las escuelas para asegurarse que estas, desarrollen planes de formación de maestros apropiados a las necesidades de la comunidad.

Para lograr una escuela inclusiva es necesario que los docentes cuenten con los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales que les permita brindar una atención educativa pensada para la diversidad, donde se incluya a los estudiantes en situación de discapacidad.

Estos procesos de capacitación le deben aportar al docente las herramientas necesarias para llevar a cabo actividades en las que puedan participar y aprender todos sus estudiantes, con o sin discapacidad. Es decir éste proceso de capacitación de los docentes de educación formal, debe conjugar los conocimientos teórico-prácticos que le permitan desarrollar prácticas educativas inclusivas en las cuales tendrán mucho valor el ejercicio crítico y reflexivo de la misma.

Una propuesta de capacitación donde se contemplen la atención educativa para los estudiantes con necesidades educativas especiales, debe plantear muchos elementos, que para efectos de sistematización son ubicados en tres grandes grupos:

- El primero de ellos, según Correa, (1999:1 y 2) es abordado desde la concepción cognitiva, en éste se incluye la importancia de conocer como desde los procesos de desarrollo y las teorías de aprendizaje, se presentan en el niño las necesidades educativas. Así mismo es importante que el maestro conozca y comprenda el contexto cultural en el que está inmersa su labor pedagógica, teniendo en cuenta tanto las desigualdades como las oportunidades que éste le brinda.
- El segundo grupo es planteado desde la concepción funcional el cual cuenta con el Proyecto Educativo Institucional como eje principal que establece las acciones a cumplir dentro y fuera del aula de clase y que favorecerán el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes, por medio de investigaciones, capacitaciones y adaptaciones curriculares que faciliten estos procesos.
- El tercero y último grupo es propuesto desde la concepción emocional, en la cual se incluyen las actitudes, aptitudes y acciones frente al cambio que se generan al interior de las prácticas pedagógicas inclusivas, proceso que debe recibir un acompañamiento firme, oportuno y coherente, que le permita al maestro integrador desenvolverse poco a poco con autonomía y confianza en sus prácticas.

El objetivo es que el maestro de educación formal pueda conjugar los conocimientos o contenidos que se manejan dentro de la educación especial para que los contextualice con su saber pedagógico y pueda ofrecer una atención educativa pensada para la diversidad, ya que las nuevas demandas educativas requieren de que el maestro esté en la capacidad de dar respuesta a todas las necesidades de sus estudiantes y no relegue esta responsabilidad a la atención educativa especializada (sólo al déficit) como se ha hecho a lo largo de muchos años, ya que la Educación Especial ha cambiado y ahora es parte integrante del sistema educativo formal.

En conclusión, se puede afirmar que la cualificación de los maestros incide en la calidad de la educación, porque es el maestro un actor que moviliza cambios significativos al interior de la institución educativa, transformando el Proyecto Educativo Institucional y las prácticas educativas, para generar en sus

estudiantes una actitud de respeto hacia al otro, rescatando que cada uno tiene fortalezas y debilidades que los caracteriza. Esta nueva filosofía de la escuela inclusiva se traduce en cambios positivos que impactan la calidad de vida de todos los ciudadanos.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

El proyecto de investigación “La formación de docentes: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas pedagógicas inclusivas”, está inmerso en el paradigma interpretativo dentro del cual los investigadores , según Galeano (2004:19) “desarrollan un contacto directo con los actores y escenarios que estudian, porque su interés radica en comprender desde ellos y desde la observación de sus acciones y comportamientos el conocimiento que tienen de su situación, de las formas que utilizan para enfrentar la vida diaria y de los escenarios de futuro que intentan construir”

El proyecto de investigación, tiene un diseño etnográfico en la medida que según la misma autora, “capta el punto de vista de un grupo social, describiendo las acciones y los hechos que se desarrollan en un contexto, propiciando la reflexión de las personas sobre creencias, prácticas y sentimientos...el investigador se centra en comprender el mundo de significaciones que las personas le atribuyen a sus propias experiencias” (2004:56)

### *POBLACIÓN*

Inicialmente se trabajó con 40 docentes de nivel, grado y área, provenientes de la zona urbana y rural del municipio de Donmatias

El promedio de asistencia a las capacitaciones fue de 35 docentes; aunque algunos no volvieron y fueron ingresando otros; para efectos del análisis interpretativo de la información, se tuvo en cuenta 25 docentes que permanecieron durante todo el ciclo de capacitaciones y que proporcionaron la información tanto inicial como final.

### *INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN*

Durante el desarrollo de la investigación se emplearon algunos instrumentos que permitieron darle confiabilidad y validez al estudio, entre ellos se pueden citar:

El formato de evaluación inicial y final; el registro escrito de cada taller, realizado por cada uno de los investigadores (Diario de campo); las producciones de los docentes durante su participación; entrevistas semiestructuradas; registros fílmicos y fotográficos y registro de observación de visitas institucionales.

### *ETAPAS DEL PROCESO*

La propuesta de investigación se desarrolló en tres fases:

En la primera fase se contempló el planteamiento del problema con todos los elementos que la constituyen (pregunta de investigación , los objetivos general y específicos, la definición del área problemática, la justificación, el marco teórico, el diseño metodológico y la formulación de la propuesta de capacitación).

En la fase siguiente se incluyó el desarrollo de la metodología de investigación, la cual se empezó con la realización de una evaluación inicial informal (Anexo N° 1) con preguntas abiertas elaborada previamente por el grupo investigador; mediante su aplicación se buscó identificar por un lado las características organizativas de las instituciones educativas tanto urbanas como rurales, donde prestan su servicio los docentes convocados y por otro las necesidades de capacitación que tenían éstos en torno a la Fundamentación teórica y organizativa de inclusión educativa.

Los resultados obtenidos a partir de la evaluación inicial, se categorizaron e interpretaron permitiendo visionar los tópicos a desarrollar durante el ciclo de formación, que se realizó en el primer semestre del año 2006 distribuido en Nueve (9) sesiones con intervalos de una sesión cada quince días.

En la fase final, se aplicó la misma evaluación inicial y además se realizó un proceso de observación a 13 instituciones educativas donde prestan sus servicios los 25 docentes que se mantuvieron y que brindaron la información inicial y final. El objetivo de la observación era no sólo confrontar los conocimientos recibidos en las capacitaciones y la transferencia de éstos a la institución educativa, sino confrontar lo que los docentes expresaban con lo que hacían en sus aulas. La guía de observación estuvo íntimamente relacionada con la pauta de información inicial y final que elaboraron los docentes. (Anexo N° 2)

## EVALUACIÓN INICIAL

### ANÁLISIS DESCRIPTIVO

#### INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE DON MATÍAS

CENTROS EDUCATIVOS RURALES	PROFESORES PARTICIPANTES	INSTITUCIONES EDUCATIVAS URBANAS	PROFESORES PARTICIPANTES
Justiniano Ramírez	1	Presb. Antonio José Cadavid Chaverra	7
Francisco Restrepo	1	I.E. Don Matias II	2
Jesús María Osorno	3	U.A.I.	1
Leocadio Jaramillo	2	Centro Pedagógico Cariñositos	1
Benilda Valencia	5	Roque Lopera	1
Félix Castaño	1	Hogar M. Saltarines Soñadores	2
Miguel Ángel Builes	2	Hogar M. Saltarines Creadores	1
Emilia Rendón	1	Hogar M. Saltarines Exploradores	1
Arrayanes	1	Hogares Comunitarios Saltarines Tradicionales	1
Pan de Azúcar.	1	Corporación de	1

		Desarrollo Educativo CODESAT	
Río Chico	2		
La Pradera	1		
Arenales	1		
<b>TOTALES</b>	<b>22</b>		<b>18</b>

El cuestionario inicial se aplicó a una muestra de 40 docentes en ejercicio del municipio de Don Matías, de los cuales 22 docentes laboran en el área rural en las siguientes instituciones: 1 docente de la Institución Justiniano; 1 del Francisco Restrepo; 3 del Jesús María Osorno ; 2 del Leocadio Jaramillo; 5 de la Benilda Valencia; 1 del Félix Castaño; 2 del Miguel Ángel Builes; 1 del Emilia Rendón; 1 de Arrayanes; 1 de Pan de Azúcar; 2 de Río Chico; 1 de La Pradera; 1 de Arenales. Los 18 restantes laboran en las instituciones del área urbana entre los cuales 12 docentes se ubican en las instituciones educativas: 7 de la institución Educativa Presbítero Antonio J.C, 2 de la I.E. Don Matías II; 1 de Roque Lopera; 1 de la Corporación de Desarrollo Educativo CODESAT; 1 del Centro Pedagógico Cariñositos.

Además existe representación de los hogares múltiples del ICBF distribuidos así: 2 docente del Hogar Múltiple Saltarines Soñadores; 1 del Hogar M. Saltarines Creadores; 1 del Hogar M. Saltarines Exploradores; 1 de los Hogares Comunitarios y se cuenta con la participación de un miembro de la Unidad de Atención Integral de Don Matías.

### ZONA DE UBICACIÓN DE LAS INSTITUCIONES

ZONA	NÚMERO
ZONA RURAL	22
ZONA URBANA	18
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

En la ubicación de las instituciones educativas que participan de la capacitación, se encuentra que 22 pertenecen a las zonas rurales del municipio y 18 instituciones pertenecen a la zona urbana de Don Matías.

### NIVEL DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES

NIVEL DE FORMACIÓN	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Bachiller	4
Bachiller Pedagógico	3
Normalista Superior	6
Licenciado(a) en Pedagogía Infantil	3
Licenciado(a) en Educación Preescolar	3
Licenciado(a) Básica Primaria	5

Licenciado(a) Matemáticas	2
Licenciado(a) en Geografía	1
Licenciado(a) en Español y Literatura	1
Licenciado(a) en Administración Educativa	2
Especialización Enseñanza Personalizada	3
Especialización Pedagogía y Didáctica	1
Especialización Innovaciones Pedagógicas y Curriculares	1
Ingeniero sanitario	1
Ingeniero de Petróleos	1
Ingeniero	1
Traductor	1
Psicólogo	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

A través de la aplicación del cuestionario se evidencia que los educadores del municipio de Donmatías, se encuentran en varios niveles de formación: 4 son bachilleres; 3 son bachilleres pedagógicos; 6 son normalistas superiores; 3 Licenciado(as) en pedagogía Infantil; 3 licenciado(as) en educación preescolar; 5 licenciado(as) básica primaria; 2 licenciado(as) matemáticas; 1 licenciado(a) en geografía; 1 licenciado(a) en español y literatura; 2 licenciado(as) en administración educativa; 3 especialistas en enseñanza personalizada; 1 especialista en pedagogía y didáctica; 1 especialista en innovaciones pedagógicas y curriculares; 1 ingeniero sanitario; 1 ingeniero de petróleo; 1 ingeniero; 1 traductor; y 1 psicólogo.

Cabe resaltar que existen 6 docentes en ejercicio que se encuentran en el nivel de formación normalista superior, siendo este un número significativo con respecto a la muestra inicial; otro aspecto relevante es que 5 docentes han accedido a especializaciones. Por último se encontró que en el municipio de Don Matías hay pocos profesionales de otras áreas que se desempeñan en la educación.

#### GRADO EN EL QUE SE DESEMPEÑAN LOS DOCENTES

GRADO	NÚMERO
Transición y preescolar	7
Primaria	25
Bachillerato	8
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Con la aplicación del cuestionario se puede evidenciar que 7 docentes se desempeñan en el grado transición y preescolar; 25 en básica primaria y 8 docente se desempeñan en bachillerato.

## AREA EN LA QUE SE DESEMPEÑAN LOS DOCENTES

AREA	NUMERO
Ciencias naturales y educación ambiental	1
Humanidades y lengua castellana	1
Administrativo	2
UAI	1
Preescolar	2
Transición	4
Todas	29
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

En relación con el área en que se desempeñan los docentes que participan de la capacitación se encontró que 29 de los docentes se desempeñan en todas las áreas del conocimiento; 1 docente se desempeñan ciencias naturales y educación ambiental; 1 docentes en Humanidades y lengua castellana; 2 docentes se desempeñan en el área administrativa; 1 profesional en la UAI; 2 docentes en preescolar y 4 profesores se desempeña en transición.

## GENERO DE LOS DOCENTES

GÉNERO	CANTIDAD
Masculino	9
Femenino	31
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

De los 40 participantes en la encuesta 31 personas pertenecen al género femenino y los 9 restantes al género masculino. Siendo significativa la participación de las mujeres en los procesos de enseñanza -aprendizaje, en las diversas Instituciones del Municipio de Don Matías.

## DOCENTES QUE TIENEN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO DEL AULA

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Si existen estudiantes con discapacidad en las aulas	25
No existen estudiantes con discapacidad en las aulas	15
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

En la respuesta a la pregunta ¿tiene usted en su aula de clase estudiantes en situación de discapacidad?, se pudo encontrar que 25 docentes tienen estudiantes en situación de discapacidad en el aula y 15 docentes no tienen estudiantes en situación de discapacidad en el aula.

## ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD QUE SE ENCUENTRAN DENTRO DEL AULA DE CLASE

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Discapacidad visual, discapacidad cognitiva, trastornos del lenguaje y déficit de atención	1
Trastorno del lenguaje, en el aprendizaje, discapacidad cognitiva y déficit de atención	1
Discapacidad auditiva	1
Síndrome de Down, déficit de atención, trastorno del lenguaje, retraso en el desarrollo psicomotor	1
Discapacidad cognitiva y discapacidad motora	1
Retraso mental, discapacidad motora, déficit de atención y dificultades en el lenguaje	1
Retraso en el desarrollo físico e intelectual	1
Ataques epilépticos, miopía, cataratas	1
Discapacidad cognitiva, dificultades de aprendizaje, comportamiento inadecuado	1
Retraso mental, dificultades en el comportamiento y lenguaje	1
Dificultades en el lenguaje	8
Discapacidad motora, retraso mental y dificultades en el aprendizaje	2
Problemas de atención y aprendizaje	5
Docentes que no tiene estudiantes con discapacidad en el aula	15
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Respecto a la segunda parte de la primera pregunta, los participantes de la propuesta de capacitación responden de la siguiente manera: 1 docente tiene estudiantes con discapacidad visual, discapacidad cognitiva, trastornos del lenguaje y déficit de atención; 1 docente tiene estudiantes con trastorno del lenguaje, en el aprendizaje, discapacidad cognitiva y déficit de atención; 1 docente tiene estudiantes con discapacidad auditiva; 1 docente tiene estudiantes con Síndrome de Down, déficit de atención, trastorno del lenguaje, retraso en el desarrollo psicomotor; 1 docente tiene estudiantes con discapacidad cognitiva y discapacidad motora; 1 docente tiene estudiantes con retraso mental, discapacidad motora, déficit de atención y dificultades en el lenguaje; 1 docente tiene estudiantes con retraso en el desarrollo físico e intelectual; 1 docente tiene estudiantes con ataques epilépticos, miopía, cataratas; 1 docente tiene estudiantes con discapacidad cognitiva, dificultades de aprendizaje, comportamiento inadecuado; 1 docente tiene estudiantes con retraso mental, dificultades en el comportamiento y lenguaje; 8 docentes tienen estudiantes con Dificultades en el lenguaje; 2 docentes tienen estudiantes con discapacidad motora, retraso mental y dificultades en el aprendizaje; 5 docentes tienen estudiantes con Problemas de atención y aprendizaje y 15 docentes tienen docentes que no tiene estudiantes con discapacidad en el aula.

## CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS DIFERENTES DISCAPACIDADES

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Muy poco	5
Poco	1
Nada	11
Existen diferentes discapacidades	6
Son perjudiciales	1
Se originan por diferentes causas	4
Requieren de atención especializada	3
Faltos de repertorio	1
Interfieren en el proceso	3
Sabe diagnóstico y conoce estrategias	1
Son lentos de aprendizaje	2
Son diagnosticados por especialistas	1
Conocimiento teórico	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Los niveles de conceptualización de los docentes, acerca de las discapacidades que presentan algunos estudiantes en sus aulas de clase, se manifiestan en respuestas como: 5 afirman conocer muy poco acerca de las diferentes discapacidades, 1 poco; 11 nada; 6 manifiestan que existen diferentes discapacidades, 1 dice que son perjudiciales; 4 que se originan por diferentes causas; 3 que requieren de atención especializada; 1 que son faltos de repertorio; 3 responden que interfieren en el proceso escolar; 1 docente responde que conoce de diagnóstico y estrategias; 2 opinan que son lentos de aprendizaje; 1 que son diagnosticados por especialistas y 1 posee conocimiento teórico. Se observa que un alto número de docentes tienen desconocimiento sobre las características particulares, que puede presentar una persona en situación de discapacidad.

## CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO DE “NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No sé	3
Problemas de aprendizaje	11
Educación especializada	10
No tienen capacidad para desempeñarse en un saber	1
Requieren mayor atención	2
Necesidades urgentes por superar	1
Falta de material, talleres	2
Presentan características que les dificulta asistir a la escuela	1

Oportunidad de ingresar al Sistema Educativo	1
Trabajo personalizado	2
Se salen de lo convencional	1
Atrasos que pueden ocurrir	1
Discapacidades.	1
Conocimientos para identificar	1
Falencias de tipo cognitivo	1
No responde	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Con relación al interrogante planteado sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE): 3 educadores manifiestan que no saben; 11 que son problemas de aprendizaje; 10 que es educación especializada; 1 que son estudiantes que no tienen capacidad para desempeñarse en un saber; 2 dicen que son personas que requieren mayor atención; 1 responde que son necesidades urgentes por superar; 2 aluden a que es falta de material y talleres; 1 hace referencia a que son estudiantes que presentan características que les dificulta asistir a la escuela; 1 expresa que es la oportunidad de ingresar al Sistema Educativo; 2 responden que es trabajo personalizado; 1 dice que se salen de lo convencional; 1 manifiesta que son atrasos que pueden ocurrir; 1 lo asocia a las discapacidades; 1 alude a que son conocimientos para identificar; 1 que son falencias de tipo cognitivo y 1 docente no responde. Las respuestas de los docentes dejan ver que existe una mezcla de ideas acerca del término Necesidades Educativas Especiales, que fluctúan entre conocimientos erróneos acerca del término y algunas aproximaciones aisladas sobre su definición, sus causas y el tipo de apoyo que se debe brindar.

### CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO “ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Atender a todo tipo de personas	19
Espacio en la diferencia.	1
Ayudar a personas en situación diferente	1
Estudia la dificultad para cuidados adecuados	2
Educación especial para cada grupo	1
Reconocimiento a la diferencia	8
Analiza la forma de asimilar los conocimientos	1
Implementación de estrategias metodológicas	1
Igualdad.	3
Brindar apoyo	1
Atender a toda situación que se presente en el aula o establecimiento.	1
No responde	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

La conceptualización que tienen los docentes acerca de la atención a la diversidad es la siguiente: 19 opinan que es atender a todo tipo de personas; 1 que es el espacio en la diferencia; 1 responde que es ayudar a personas en situación diferente; 2 dicen que es estudiar la dificultad para cuidados adecuados; 1 afirma que es educación especial para cada grupo; 8 la relacionan con el reconocimiento a la diferencia; 1 dice que analiza la forma de asimilar los conocimientos; 1 se refiere a la implementación de estrategias metodológicas; 3 afirman que es igualdad; 1 responde que es brindar apoyo; 1 alude a que es atender a toda situación que se presente en el aula o establecimiento y 1 no responde. Hay una manifestación evidente en las respuestas de los docentes, de que atención a la diversidad implica la atención de todo tipo de población y desde otro punto de vista, se denota que las respuestas están transversalizadas por la alteridad, donde comparo al otro con respecto a mi mismo.

### CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO “INTEGRACIÓN ESCOLAR”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Derecho a cualquier enseñanza	9
Permitir el ingreso de personas con Necesidades Educativas	13
Estrategias	2
Adaptar el currículo	1
Reunir diferentes grupos con diferentes capacidades en un centro escolar	1
Tratar igual	6
Manejo de igualdad en un grupo heterogéneo	3
Socialización	1
Atender a la discapacidad	1
Tener en cuenta los sectores	1
Reunión de estudiantes con actitud positiva	1
Trabajo mancomunado	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

En lo que se refiere a la definición del concepto de Integración Escolar, los docentes responden: 9 lo definen como el derecho a cualquier enseñanza; 13 afirman que es permitir el ingreso de personas con Necesidades Educativas; 2 que son estrategias; 1 dice que es adaptar el currículo, 1 define que es reunir diferentes grupos con diferentes capacidades en un centro escolar; 6 es tratar igual; 3 es el manejo de igualdad en un grupo heterogéneo; 1 opinan que es socialización; 1 dice que es atender a la discapacidad, tener en cuenta los sectores, reunión de estudiantes con actitud positiva, trabajo mancomunado.

## CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO "INCLUSIÓN ESCOLAR"

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Derecho de inclusión sin distingo de raza o lengua	9
Atender a niños que presentan dificultades realizando un señalamiento de éstos	1
Tener en cuenta los niños con Necesidades Educativas	11
Incluir un grupo específico al aula normal	2
Que el 100% de las personas accedan a la educación al igual que los discapacitados	1
Incluir en un grupo la población educativa	1
Docente e institución en general se deben adaptar a las necesidades de los niños	1
Utilizar recursos que apoyen el aprendizaje de los niños que tienen dificultades	2
Trabajo integral de niños normales y especiales	2
Que figuren como incluidos o participantes pero que no se tengan en cuenta sus ideas ni diferencias	1
Incluir niños aislados	1
Incluir niños con dificultades de aprendizaje	1
Incluir a la comunidad al proceso educativo	1
Integración de un grupo heterogéneo	1
El otro es parte integrante del grupo	1
No responde	1
No sé	3
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Las respuestas relacionadas con la definición de integración escolar, son las siguientes: 9 docentes dicen que es el derecho de inclusión sin distingo de raza o lengua; 1 es atender a niños que presentan dificultades realizando un señalamiento de éstos; 11 tener en cuenta los niños con Necesidades Educativas; 2 incluir un grupo específico al aula normal; 1 responde que el 100% de las personas accedan a la educación al igual que los discapacitados; 1 incluir en un grupo la población educativa; 1 maestro considera que es cuando un docente e institución en general se deben adaptar a las necesidades de los niños; 2 es utilizar recursos que apoyen el aprendizaje de los niños que tienen dificultades; 2 dicen que es el trabajo integral de niños normales y especiales; 1 que figuren como incluidos o participantes pero que no se tengan en cuenta sus ideas ni diferencias; 1 afirma que es incluir niños aislados; 1 hace referencia a incluir niños con dificultades de aprendizaje; 1 dice que es incluir a la comunidad al proceso educativo; 1 opina que es la integración de un grupo heterogéneo ; 1 es el otro parte integrante del grupo ; 1 no responde; 3 no saben. La respuesta en donde más coincidieron los docentes fue tener en cuenta los niños con Necesidades Educativas

**RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS DE APOYO CON QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN A LA POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
U.A.I.	21	Fonoaudiólogo(a)	1
Didáctico visual	3	Psicólogo(a)	5
Humanos	3	Fisioterapeuta	1
Aula de apoyo	2	Trabajo social	1
Espacio locativo	2	Capacitaciones	1
Apoyo de CMAID	1	Muy pocos	1
Administración	1	Ninguno	15
Psicoorientador(a)	1		
<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Los recursos materiales y humanos con que cuentan las instituciones del Municipio de Don Matías, donde laboran las personas entrevistadas son los siguientes: 21 afirman contar con el apoyo de la U.A.I.; 3 con material didáctico visual; 3 con recursos humanos; 2 con el aula de apoyo; 2 con espacio locativo; 1 con apoyo de CMAID; 1 de la administración; 1 de psicoorientador(a); 1 de fonoaudiólogo(a); 5 de psicólogo(a); 1 de fisioterapeuta; 1 de trabajador(a) social; 1 con capacitaciones; 1 afirma que cuentan con muy pocos y 15 responden que no cuentan con ninguno. Como se resalta la Unidad de Atención Integral es el recurso de apoyo que esta al servicio de la comunidad Educativa del Municipio y que tiene la mayor cobertura con respecto a los otros recursos planteados, por otro lado queda el interrogante acerca de la concepción que tiene el docente sobre el recurso de apoyo, o si las instituciones educativas en la realidad no cuentan con ninguno.

**ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Trabajo personalizado	9
Acompañamiento continuo	2
Ritmos y estilos	3
Atención grupal e individual	10
Orientación	2
Terapia grupal	1
Asesoría de educadores y padres de familia	3
Capacitación	1
Dinámica donde se evidencie la aceptación del compañero	2
Aprovechamiento del tiempo libre	1
Refuerzo y seguimiento constante	3
Horas extras	1
Planes caseros entregados por la U.A.I.	1
Estrategias del juego	2

Contextualizar el currículo	1
Estrategias donde se utilicen las manos	1
Trabajo normal	1
Asesoría de profesionales	1
Ninguna	4
<b>TOTAL</b>	<b>49</b>

Las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Municipio de Don Matías en su Práctica educativa son utilizados así: 9 se enfocan en el trabajo personalizado; 2 en el acompañamiento continuo; 3 en los ritmos y estilos; 10 en la atención grupal e individual; 2 en la orientación; 1 a través de terapia grupal; 3 en la asesoría de educadores y padres de familia; 1 en la capacitación; 2 en la dinámica donde se evidencie la aceptación del compañero; 1 en el aprovechamiento del tiempo libre; 3 en el refuerzo y seguimiento constante; 1 emplea horas extras; 1 utiliza planes caseros entregados por la U.A.I; 2 emplean estrategias del juego; 1 alude a que es necesario contextualizar el currículo; 1 se apoya en estrategias donde se utilicen las manos; 1 realiza trabajo normal; 1 se apoya en la asesoría de profesionales y 4 no utilizan ninguna; de lo anterior se observa que la respuesta con más alto índice de prevalencia es la que se refiere a atención grupal e individual, donde no es específica la forma como se desarrollan las sesiones de trabajo, otra respuesta a tener en cuenta es la que puntualiza que no se implementa ninguna estrategia en el aula de clase.

#### RECURSOS MATERIALES Y DIDACTICOS IMPLEMENTADOS POR LOS DOCENTES PARA APOYAR LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Ninguna	10
Material visual	11
Material auditivo	3
Material artístico	5
Material deportivo	2
Material psicomotor	1
Los recursos que hay a la mano	4
Material concreto	3
Evaluación	2
Actividades lúdicas y recreativas	10
Test	1
Material didáctico	13
Talleres	4
Libros	3
Posibilidad de expresión de sentimientos	1
Salida de campo	6
Software	2
Reunión de padres	1

Dramas	2
Ensayos	1
Cuentos	2
Lectura en grupos	1
Comunicación constante	1
Trabajo cooperativo	1
Atención personalizada	5
Fichas	3
Texturas	1
Chistes	1
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>

En las repuestas a esta pregunta se denota que los docentes utilizan variedad de recursos para desarrollar su práctica educativa: 11 emplean material visual; 3 material auditivo; 5 material artístico; 2 material deportivo; 1 material psicomotor; 4 los recursos que hay a la mano; 3 material concreto; 2 la evaluación; 10 actividades lúdicas y recreativas; 1 utiliza los test; 13 material didáctico; 4 realizan talleres; 3 se apoyan en libros; 1 utiliza estrategias que den la posibilidad de expresión de sentimientos; 6 realizan salidas de campo; 2 se apoyan en software; 1 convoca a reunión de padres; 2 realizan dramas; 1 utiliza los ensayos; 2 los cuentos; 1 la lectura en grupos; 1 la comunicación constante; 1 hace énfasis en el trabajo cooperativo; 5 realizan atención personalizada; 3 emplean fichas; 1 las texturas; 1 los chistes; y 10 no emplean ningún recurso. Los resultados muestran que el material didáctico es el más utilizado por los docentes en las estrategias pedagógicas que desarrollan en el aula y es cuestionable que 10 personas afirmen que no implementan ningún recurso.

### **CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE “ADAPTACIONES CURRICULARES”**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes	16
Tener presente el medio donde se trabaja y los intereses de cada niño	1
Brindar atención personalizada	1
Darle espacio a la UAI	3
Tener en cuenta a la población discapacitada dentro de los planes de la escuela (PEI, proyectos), entendiendo que los logros con estos niños son distintos a los demás	1
No se	6
Son documentos estándares que en la práctica no tienen que ver con la realidad	1
Es la interiorización de la enseñanza y el aprendizaje para el gusto de los estudiantes	1
Poner en práctica lineamientos y estrategias establecidas por el estado	2
Actividad que se implementa para solucionar situaciones	1

fuera y dentro del aula	
Forma de llevar la planeación a las actividades escolares	1
Las que son integradas por áreas y práctica religión, español	1
Procesos constantes de mejoramiento de acuerdo al sitio y las circunstancias	2
Actividades que amplía y complementa el currículo	1
Realización de currículo al medio pertinente en el que se deben desempeñar los estudiantes	1
Las que se implementan a través de actividades académicas ya establecidas	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Las adaptaciones curriculares son entendidas por los docentes en ejercicio como: 16 dicen que es adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes; 1 es tener presente el medio donde se trabaja y los intereses de cada niño; 1 brindar atención personalizada; 3 darle espacio a la U.A.I; 1 expresa que es tener en cuenta a la población discapacitada dentro de los planes de la escuela (PEI, proyectos) entendiendo que los logros con estos niños son distintos a los demás; 6 responden que no saben; 1 que son documentos estándares que en la práctica no tienen que ver con la realidad; 1 que es la interiorización de la enseñanza y el aprendizaje para el gusto de los estudiantes; 2 es poner en práctica lineamientos y estrategias establecidas por el estado; 1 que es la actividad que se implementa para solucionar situaciones fuera y dentro del aula; 1 es la forma de llevar la planeación a las actividades escolares; 1 las que son integradas por áreas y práctica (religión, español); 2 afirman que son procesos constantes de mejoramiento de acuerdo al sitio y las circunstancias; 1 dice que son actividades que amplían y complementa el currículo; 1 que es la realización de currículo al medio pertinente en el que se deben desempeñar los estudiantes y 1 que son las que se implementan a través de actividades académicas ya establecidas 1.

#### **ADAPTACIONES CURRICULARES REALIZADAS EN LA PRACTICA DOCENTE**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Trabajar con los documentos que deja la UAI en la escuela	2
Talleres para cada niño	2
Talleres para padres	1
Trabajos en grupo	2
Explicación apropiada	1
Cambio del plan de estudios	1
En áreas específicas	2
No responde	29
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Las adaptaciones curriculares que los docentes dicen realizar en su práctica diaria, se enmarcan en las siguientes: 2 educadores manifiestan que trabajan con los documentos que deja la UAI en la escuela; otros 2 realizan talleres para cada niño; 1 implementa talleres para padres; 2 elaboran trabajos en grupo; 1 realiza

una explicación apropiada; 1 hace cambios en el plan de estudios; 2 en áreas específicas y 29 no responden. Con la respuesta a la pregunta anterior se observa que el significado del concepto adaptaciones curriculares es conocido por muchos docentes, sin embargo en la transferencia de la conceptualización a la práctica no se evidencia una aplicación clara de éste concepto al interior del aula de clase.

### ESTRATEGIAS EMPLEADAS PARA LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Evaluación oral	2
Observación	3
Seguimiento	2
Evaluación desde los intereses para que el niño se sienta más seguro	2
Evaluación después de explicar	1
De acuerdo al proceso y avance construir estrategias para cada uno	1
De acuerdo al proceso evolutivo posibilitar la autoevaluación y aceptación	1
Preguntas	3
Conversaciones	2
Concursos	2
Trabajo manual	3
Aplicación de diferentes test de acuerdo a las NEE	1
No tienen niños con NEE en el aula	8
Compañeros que apoyan	1
Expresión oral	1
Material concreto	1
De manera individual se corrobora si la información se entendió	2
Descubrir el potencial de trabajo, motivarlo hacía un integral desarrollo	1
Las mismas estrategias del resto del grupo	2
Seguimiento continuo de cada actividad sin exigencia y premura del tiempo	2
Es muy poco lo que se hace porque se revisan logros positivos	2
Lo haría con base en el crecimiento	1
Analizar y reevaluar la forma de responder	1
Tolerancia y compromiso con el método adecuado para atenderlos	1
Según la discapacidad teniendo en cuenta las dificultades en clase	1
No utiliza ninguna	2
Un proceso de evaluación constante con el fin de detectar los logros adquiridos	1
<b>TOTAL</b>	<b>49</b>

En lo que se refiere a la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje del estudiante en situación de discapacidad se presentan variedad de respuestas: 2 docentes implementan la evaluación oral; 3 la observación; 2 el seguimiento; 2 se apoyan en la evaluación desde los intereses para que el niño se sienta más seguro; 1 hace la evaluación después de explicar; 1 la realiza de acuerdo al proceso y avance; 1 construye estrategias para cada uno; 1 evalúa de acuerdo al proceso evolutivo; 1 posibilita la autoevaluación y aceptación; 3 elaboran preguntas; 2 promueven las conversaciones; 2 a través de concursos; 3 con trabajo manual; 1 a través de la aplicación de diferentes test de acuerdo a las NEE; 8 ninguna estrategia porque no tienen niños con NEE en el aula; 1 involucra a compañeros que apoyan; 1 a través de la expresión oral, 1 con material concreto; 2 lo hacen de manera individual y se corrobora si la información se entendió; 1 descubre el potencial de trabajo; 1 los motiva hacia un integral desarrollo; 2 evalúa con las mismas estrategias del resto del grupo; 2 hacen seguimiento continuo de cada actividad sin exigencia y premura del tiempo; 2 contestan que es muy poco lo que se hace porque se revisan logros positivos; 1 lo haría con base en el crecimiento; 1 analiza y reevalúa la forma de responder; 1 manifiesta que tiene tolerancia y compromiso con el método adecuado para atenderlos; 1 evalúa según la discapacidad teniendo en cuenta las dificultades en clase; 2 no utilizan ninguna y 1 lleva un proceso de evaluación constante con el fin de detectar los logros adquiridos. La respuesta de mayor incidencia hace alusión a que los docentes no tienen población con NEE en el aula, aunque los docentes que afirman tener estudiantes en situación de discapacidad brindan respuestas muy claras sobre lo que implica un proceso de evaluación.

**FORMA EN QUE SE TIENE EN CUENTA LOS RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE CADA UNO DE LOS ESTUDIANTES, PARA PLANEAR LAS ACTIVIDADES**

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Actividades variadas	2
Atención individual	4
Talleres	2
Actividad planeada desde tres formas: ritmo adelantado, medio, bajo	1
Adaptando los indicadores de logro	2
Planear actividades explicadas en la guía, cambiando la estrategia de acuerdo al ritmo de aprendizaje del niño	1
Objetivos interesantes	1
De acuerdo a los logros y actividades programados para cada grado y área	4
De acuerdo a sus necesidades, capacidades y limitaciones	4
Por medio de la observación	1
No los tiene en cuenta	1
Me acomodo al ritmo de aprendizaje sin dejar de lado tiempo concreto para cada actividad	1
Siempre los tengo presente, me preocupan y trato de tener	1

un buen acompañamiento y realizar actividades de sus preferencias	
Al planear las actividades	2
Siempre espero a los estudiantes más lentos y a los más rápidos les pongo a enseñarles a los lentos	1
Nos basamos en la escala cualitativa del ICBF, según la edad, conocimiento previo, se plantean los temas	4
Identificando los temas de mayor dificultad, planteando más tiempo del requerido	3
Planeación de acuerdo a la exigencia motora, intelectual y física	1
No sabría responder	1
Guiándome por el PEI y el modelo pedagógico	1
Flexibilidad y continuidad en la evaluación y adecuación curricular de acuerdo a los intereses	1
Atender las dificultades y habilidades de los estudiantes como punto de partida	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

La forma como los educadores del municipio de Don Matías tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a la hora de planear las actividades de clase se manifiesta en respuestas como: 2 utilizan actividades variadas; 4 la atención individual; 2 los talleres; 1 en actividad planeada, desde tres formas: ritmo adelantado, medio, bajo; 2 lo hacen adaptando los indicadores de logro; 1 planea actividades explicadas en la guía cambiando la estrategia de acuerdo al ritmo de aprendizaje del niño; 1 con objetivos interesantes; 4 lo hacen de acuerdo a los logros y actividades programados para cada grado y área; 4 de acuerdo a sus necesidades, capacidades y limitaciones; 1 por medio de la observación; 1 no los tiene en cuenta; 1 se acomoda al ritmo de aprendizaje sin dejar de lado tiempo concreto para cada actividad; 1 siempre los tiene presente, se preocupa y trata de tener un buen acompañamiento y realizar actividades de sus preferencias; 2 al planear las actividades; 1 siempre espero a los estudiantes más lentos y a los más rápidos les pone a enseñarles a los lentos; 4 se basan en la escala cualitativa del ICBF, según la edad, conocimiento previo, se plantean los temas; 3 lo hacen identificando los temas de mayor dificultad planteando más tiempo del requerido; 1 realiza la planeación de acuerdo a la exigencia motora, intelectual y física; 1 no responde, 1 se guía por el PEI y el modelo pedagógico; 1 lo hace con flexibilidad y continuidad en la evaluación y adecuación curricular de acuerdo a los intereses y 1 atiende las dificultades y habilidades de los estudiantes como punto de partida. La respuesta con más claridad y pertinencia con respecto a la pregunta es las de planear actividades de acuerdo a las necesidades, capacidades y limitaciones del estudiante, sin embargo otras que tuvieron igual número de respuestas aluden a una atención individualizada.

### EL PEI CONTEMPLA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Si	21
No conoce el PEI	4

No poseemos PEI, manejamos los proyectos éticos de convivencia	1
No hay PEI	5
No	9
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Las respuestas relacionadas con el Proyecto Educativo Institucional hacen referencia a: que 21 docentes responden que si se contempla la atención a la diversidad dentro del PEI de su institución, 4 no conocen el PEI, 1 afirma que en su institución no poseen PEI, sino que se manejan los proyectos éticos de convivencia; 5 afirman que en su institución no hay PEI y 9 docentes dicen que en su PEI no contemplan la atención educativa a la diversidad .Es así como la respuesta con mayor relevancia indica que dentro de las instituciones educativas del municipio, 21 docentes dicen que en el PEI de su institución se contempla la atención educativa a la diversidad.

### COMPONENTES DEL PEI EN LOS QUE SE TIENE EN CUENTA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Sociológico	2
Filosófico	2
Legal	2
Plan de estudios y componente curricular	5
Teleológico	2
Pedagógico	4
Conceptual	1
Teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad	1
Misión en el componente social	1
Psicológico	1
Deberes y derechos	1
Diseño descrito diferentes razas, credo y tipo de cada uno	1
Debe estar ajustado a una dirección que está mediada por La constitución de 1991	1
No describen en que componente	16
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Al indagar desde cuales componentes se asume la atención a la diversidad, se observan las siguientes respuestas: 2 docentes dicen que se hace desde el sociológico; 2 desde el filosófico; 2 desde el legal; 5 desde el plan de estudios y componente curricular; 2 desde el teleológico; 4 desde el pedagógico; 1 desde el conceptual; 1 afirma que lo hacen teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad; 1 desde la misión en el componente social; 1 desde el psicológico; 1 en los deberes y derechos; 1 a través del diseño descrito de diferentes razas, credo y tipo de cada uno; 1 dice que debe estar ajustado a una dirección que está mediada por la constitución de 1991 y 16 docentes no describen en que componente. Lo que indica que la mayoría de los encuestados muestran cierto

desconocimiento por los componentes y por la forma como se contempla la atención educativa a la diversidad dentro del PEI.

### PARTICIPACION DEL PROFESIONAL DE APOYO DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Si	11
No	26
No tengo conocimiento	1
Apoyo que presta UAI	2
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

En cuanto a la participación del profesional de apoyo dentro de la institución educativa, 11 docentes dicen que si hay participación de éste profesional; 26 docentes apuntan a que no hay participación; 1 docente dice que no tiene conocimiento al respecto; y 2 docentes cuentan con el apoyo que presta la Unidad de Atención Integral (UAI).

### TRABAJO QUE REALIZA EL DOCENTE DEL AULA CON EL MAESTRO DE APOYO PARA LA ATENCIÓN DE TODOS LOS ESTUDIANTES

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Orientaciones	3
Si existiera: trabajar conjuntamente con el para mejorar mi desempeño en el proceso de integración de estudiantes con NEE	1
Planteamiento de calendarios especiales y atención extratutorial	1
Seguir sus recomendaciones	1
Visitas de la UAI	5
Dialogo con otros profesionales	2
No responden	23
No realizan ningún trabajo	4
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Con relación a la pregunta sobre la existencia del profesional de apoyo, los docentes dieron las siguientes respuestas: 11 afirman que si existe profesional de apoyo en su institución; 26 responden que no; 1 dice que no tiene conocimiento y 5 reconocen el apoyo que presta UAI. Se puede evidenciar que la mayoría de las instituciones educativas del municipio de Don Matías no cuentan con dicho profesional y, aunque existe la U.A.I., es muy poco el apoyo que reciben de esta entidad.

Así mismo, acerca del trabajo que se realiza mancomunadamente con dichos profesionales, las entrevistas arrojaron respuestas tales como: 3 responden que reciben orientaciones; 1 opina que si existiera trabajaría conjuntamente con él

para mejorar su desempeño en el proceso de integración de estudiantes con NEE; 1 afirma que lo hace mediante el planteamiento de calendarios especiales y atención extratutorial; 1 lo hace siguiendo sus recomendaciones; 3 responde que recibe visitas de la U.A.I.; 2 trabaja de acuerdo al diálogo con otros profesionales; 23 no responden y 4 no realizan ningún trabajo. Lo que muestra el silencio de muchos docentes y una necesidad urgente para promover el trabajo interdisciplinario en la comunidad educativa de dicho Municipio.

### PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Contacto permanente	16
Talleres y escuelas de padres	12
A través de capacitaciones	3
Remisión a especialistas	1
Atención personalizada	1
No tengo conocimiento	1
En el medio rural es muy difícil involucrar alas familias desde esta se hace discriminación de la persona con dificultades	1
Por medio de la UAI	2
Hay personas que continúan el proceso con sus hijos en la casa, pero son muy escasos	1
No he tenido experiencia	2
Se elaboran planes caseros	1
Programa de escuela nueva, trae una serie de actividades libres que requieren la ayuda de la familia y la comunidad	1
De manera activa, conciente y comprometida con la formación integral de los hijos	1
No responde	4
<b>TOTAL</b>	<b>47</b>

Las respuestas de los docentes respecto a la forma como involucran las familias en el proceso de atención educativa son las siguientes: 3 responde que a través de capacitaciones; 1 desde la atención personalizada; 1 mediante la remisión a especialistas; 12 realizan talleres y escuelas de padres; 1 dice que no tiene conocimiento; 1 afirma que en el medio rural es muy difícil involucrar alas familias porque desde esta se hace discriminación de la persona con dificultades; 16 lo hacen manteniendo contacto permanente; 2 lo hacen por medio de la UAI; 1 responde que hay personas que continúan el proceso con sus hijos en la casa, pero son muy escasos; 2 no han tenido experiencia; 1 contesta que elabora planes caseros; 1 se apoya en el programa de escuela nueva, que trae una serie de actividades libres que requieren la ayuda de la familia y la comunidad; 1 afirma que lo hace de manera activa, conciente y comprometida con la formación integral de los hijos y 4 no respondieron. Las respuestas que tuvieron mayor acogida fueron la que se refiere al contacto permanente entre la familia y la escuela de padres.

## PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN CAPACITACIONES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No	28
Si	11
Muy poca	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Con relación a si los docentes han recibido capacitaciones relacionadas con la atención a la diversidad, se encontraron respuestas como: que 28 no han recibido ninguna capacitación; 11 si han sido capacitados y 1 afirma que ha tenido muy pocas. Teniendo en cuenta que las mayoría de ellos no han recibido capacitaciones, se podría afirmar que existen muchas dudas en relación a la atención educativa a personas con N.E.E., lo que conduce a que los docentes tengan dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Identificación, conceptualización e intervención educativa de las diferentes discapacidades	12
Todas y/o muchas	12
Ninguna necesidad específica	6
Capacitaciones y talleres relacionadas con la atención educativa de toda la población	5
Atención educativa de las personas en situación de discapacidad	4
Evaluación, promoción y educación	1
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>

Las necesidades de formación de los docentes con respecto a la atención educativa a la población en situación de discapacidad es: 12 docentes manifiestan la necesidad de conocer acerca de la Identificación, conceptualización e intervención educativa de las diferentes discapacidades; 12 docentes dicen tener todas y/o muchas necesidades de formación; 6 docentes no tienen ninguna necesidad específica de formación; 5 docentes manifiestan la necesidad de tener capacitaciones y talleres relacionadas con la atención educativa de toda la población; 4 docentes manifiestan la necesidad de la atención educativa de las personas en situación de discapacidad y finalmente 1 docente requiere de la evaluación, la promoción y educación de las personas con NEE.

## ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA EVALUACIÓN INICIAL

De la muestra inicial, de 40 docentes del Municipio de Don Matías, que fueron convocados para participar en el proceso de capacitación que hace parte de la Investigación “Formación Docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con Prácticas Pedagógicas Inclusivas”, y mediante la aplicación de la evaluación inicial, cuyo objetivo es identificar las necesidades de capacitación de éstos docentes, en torno a los fundamentos de la Educación Inclusiva. Se pudo encontrar que hay una prevalencia de 25 docentes que tienen estudiantes en situación de discapacidad en su aula, entre las cuales predominan las dificultades de aprendizaje, la discapacidad cognitiva, la discapacidad motora, la discapacidad sensorial y el Trastorno por déficit de atención con o sin Hiperactividad (TDA-H). Aunque la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento), define “la discapacidad para déficit, Limitaciones en la actividad y restricciones en la participación; denotando los aspectos negativos en la Interacción del individuo, (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales). Se evidencia además que no es claro el término de Discapacidad, ya que 11 docentes no tienen la comprensión adecuada del término, utilizando expresiones como “Enanitos”, “Muda pero no sorda”, “Dificultades de lenguaje oral y escrito”, etc.

Con relación a los niveles de conceptualización que tienen los docentes sobre las diferentes discapacidades, se encontró que una parte significativa de la muestra (23 docentes) dan respuestas que aluden a un desconocimiento sobre el término. Esto puede deberse a que anteriormente la Educación de las personas en situación de discapacidad no se consideraba competencia de la Educación Formal y por ende los maestros no recibían dentro de su formación, temáticas relacionadas con este grupo poblacional; además, en su proceso de formación permanente no han accedido a capacitaciones que les brinden los elementos teóricos para realizar prácticas educativas con esta población.

De igual manera la concepción que tienen los docentes acerca de las Necesidades Educativas Especiales fluctúan entre conocimientos erróneos acerca del término, ya que algunos de ellos equiparan este concepto (NEE) con el de Discapacidad, expresando ideas como: “Educación para niños de índole especial o discapacidad”, “Son personas que se salen de lo convencional y requieren ser evaluados de manera individual para manejar su discapacidad”, entre otras. Es de anotar que ésto puede acontecer a que los docentes presentan una confusión terminológica de la conceptualización de Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales, debido a que la evolución histórica de la Educación Especial ha pasado por diferentes etapas en donde el uso de los términos ha variado y se ha adecuando de acuerdo a los momentos históricos por los que ha pasado la atención educativa de las personas con discapacidad.

En cuanto a la conceptualización que tienen los docentes acerca de la “Atención a la diversidad”, se puede notar que 19 docentes se aproximan a lo que es el significado de este término, ya que se refieren a éste concepto como la atención educativa a todo tipo de personas; no obstante los 21 docentes restantes expresan ideas que aunque no son tan puntuales, guardan relación con el reconocimiento de la Diversidad y el respeto a la diferencia. Estas respuestas

dejan ver que todos los docentes en mayor o menor grado tienen un acercamiento al término de atención a la diversidad, por ser éste un concepto que se ha ido generalizando en el contexto educativo, sin embargo cuando se hace énfasis en los procesos de Integración escolar, la mayoría de las respuestas no son consecuentes con el concepto de diversidad que plantearon los docentes, mostrándose una desarticulación entre la teoría y la práctica, es decir, los docentes no correlacionan la atención de la diversidad con la práctica educativa, teniendo en cuenta que se refieren a la Integración Escolar como la inserción de los estudiantes con discapacidad y/o Necesidades Educativas Especiales a la educación formal, “donde se atenderán en la misma aula niños normales con niños que tienen discapacidad”. Esto pone de manifiesto que los docentes equiparán el término de diversidad con el de discapacidad, y por ende las prácticas en Integración escolar tienen que ver con brindar una atención educativa a las personas con discapacidad.

Este planteamiento se reafirma al indagar sobre la concepción que los docentes tienen sobre inclusión escolar, puesto que 15 docentes reinciden en afirmar que la inclusión educativa es atender a niños en situación de discapacidad o con N. E.E; esto puede deberse a que a nivel conceptual los docentes no tienen los elementos para hacer una diferenciación entre los términos integración e inclusión escolar, en éste sentido, ambos funcionan como sinónimos y en su discurso, se remiten a éstos de forma indiscriminada. Sin embargo cabe resaltar que algunos docentes se refieren a la inclusión escolar en términos más puntuales que incluyen “el derecho de inclusión sin distinción de raza o ley “ y a su vez plantean la importancia de adaptar la institución a las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta en cuenta recursos, estrategias, adaptaciones, etc. Sin dejar de lado la participación de la comunidad en el proceso educativo.

Respecto a los recursos materiales y humanos de apoyo con que cuenta la institución Educativa para la atención de los estudiantes en situación de discapacidad, se encuentra que los docentes asocian los recursos de apoyo con el acompañamiento de otros profesionales y de la U.A.I desconociendo la diversidad de material didáctico con los que cuenta la institución o que puede construir el docente con sus estudiantes; lo que permite evidenciar que existe un desconocimiento acerca del concepto que los docentes poseen del significado y aplicabilidad de dichos recursos, ya que solo 3 docentes plantean la utilización de diversos recursos, tanto materiales como humanos; y además deja ver que la metodología y didáctica que implementan en el aula de clase, supone como instrumentos válidos la tiza, el tablero y su propio discurso, dejando de lado la creatividad y la imaginación tanto del docente como de los estudiantes.

También se puede inferir que el hecho de que los docentes se remitan exclusivamente a la U.A.I y a los profesionales que hacen parte de ella, da cuenta de que éstos relacionan de forma directa a las personas en situación de discapacidad con una intervención terapéutica, médica y/o de rehabilitación, excluyendo otras áreas de desarrollo, como la social, intelectual y emocional. En éste sentido los docentes consideran que su labor pedagógica no tiene impacto sobre la formación de sus estudiantes.

En ésta misma línea y teniendo en cuenta las estrategias pedagógicas que afirman implementar los docentes para la atención educativa a la diversidad, se

rescata que 19 docentes orientan su enseñanza hacia el trabajo grupal e individualizado en el que se tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Es así como, a pesar de que se ha evidenciado que los docentes aún no poseen claridad frente al concepto de Inclusión educativa y todo lo que él encierra, se visibiliza que los docentes consideran que cada estudiante es diferente y requiere de un trabajo adaptado a sus características. Por otro lado los docentes restantes se dividen entre los que manifiestan estrategias aisladas que no dan cuenta de estrategias metodológicas fundamentadas y/o continuas que favorezcan un aprendizaje significativo; y los docentes que no emplean estrategias pedagógicas, lo que permite notar un desconocimiento por parte de los docentes acerca de éste concepto (estrategias), puesto que todo acto educativo está mediado por la implementación de estrategias metodológicas.

Al referirse a los recursos materiales y didácticos que implementan los docentes para apoyar las estrategias pedagógicas, se puede ver que la mayoría de ellos manifiestan utilizar variedad de recursos para desarrollar su práctica educativa, haciendo alusión a “material visual y auditivo”, “software”, “material concreto”, entre otros; Sin embargo, si se observan éstas respuestas con relación a las estrategias pedagógicas que implementa, se puede decir que la funcionalidad que se le da a los recursos materiales y didácticos dentro del aula de clase no es la más adecuada para orientar el proceso educativo, puesto que a pesar de que existe gran variedad de recursos y material didáctico, no hay correspondencia con las estrategias que se implementan, lo cual puede deberse a una falta de conocimiento y creatividad a la hora de utilizar el material.

En cuanto a la conceptualización que tienen los docentes acerca de las adaptaciones curriculares, 29 de ellos se aproximan al concepto con expresiones como “es adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes”; “es tener presente el medio donde se trabaja”; “es brindar atención personalizada”; etc. Lo que da cuenta de que los docentes reconocen la necesidad de realizar modificaciones en el currículo, metodología y espacio físico; de tal manera que se favorezca la participación de todos sus estudiantes. Sin embargo se observa que en la transferencia de la conceptualización a la práctica no se evidencia una aplicación clara de este concepto al interior del aula de clase, puesto que la realización de las adaptaciones curriculares supone de una serie de elementos que es necesario desglosar de manera individual pero que también es necesario abarcar en la globalidad que encierra el proceso educativo y la multidimensionalidad de los estudiantes. En este sentido se requiere tomar como punto de partida las características de los contenidos escolares, los objetivos de aprendizaje, la institución educativa y su realidad, sus aulas, el profesorado, la diversidad de estudiantes que atiende, la participación de toda la comunidad educativa y el apoyo de diferentes profesionales y especialistas, de esta manera se ofrecerán mayores garantías para llevar a cabo una labor mas sistemática en la acción educativa.

Con respecto a las estrategias empleadas para la evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad, es posible evidenciar que la mayoría de los docentes implementan una evaluación por procesos permanente y continua, resaltando que emplean diversas estrategias para evaluar; entre éstas podemos mencionar: juegos, análisis, interpretación de ilustraciones, talleres, entre otras. Es importante resaltar que éste tipo de evaluación se enmarca en el paradigma

cualitativo donde se mira al sujeto desde su ser integral y el contexto que le rodea.

En este sentido podemos mencionar que la práctica educativa en su mayoría tienen un enfoque técnico, puesto que el aprendizaje es mecanicista y repetitivo en el momento de abordar contenidos, reproduciendo los modelos ya existentes; por otro lado se encuentran docentes que implementan un enfoque práctico, en la medida en que se busca la adquisición de aprendizajes significativos por parte del estudiante a través de la transferencia del conocimiento a diferentes contextos.

Al hablar de ritmos y estilos de aprendizaje en las aulas de clase del Municipio de Don Matias se resalta que un alto porcentaje de los docentes en su práctica pedagógica buscan alternativas que respondan a las necesidades, intereses, y potencialidades de sus estudiantes, a través de la flexibilización de contenidos, objetivos, actividades y evaluaciones, además se realiza el acompañamiento personalizado de los estudiantes como otra herramienta para atender la heterogeneidad de ellos, y un docente afirma que es importante retomar el PEI. En este sentido se afirma que mas de la mitad de los docentes que participaron en la evaluación inicial manifiestan que tienen en sus instituciones educativas Proyectos Educativos Institucionales que contemplan la atención a la diversidad, sin embargo un número significativo no logro precisar en que componentes se concreta dicha atención.

El reconocimiento de la diversidad se manifiesta en la valoración de las diferencias relacionadas con ideas, experiencias, actitudes y aptitudes, estilos y ritmos de aprendizaje, expectativas, motivaciones e intereses. Por consiguiente como plantea Pilar Arnáiz (año: 10) “atender a la diversidad de alumnos presentes en un aula, implica utilizar diferentes medios, aprovechar los recursos del entorno, partir de los conocimientos previos de los alumnos, que el profesor utilice el rol de mediador de los aprendizajes de sus alumnos favoreciendo situaciones de metacognición donde estos puedan aprender a pensar y aprender a aprender”.

El maestro de apoyo como mediador para incrementar las prácticas educativas inclusivas, se hace presente en las instituciones Educativas del municipio en un porcentaje mínimo, en tanto que veinte seis instituciones no cuentan con profesional de apoyo. Esto puede deberse a que tanto la administración municipal como los docentes de área y grado se encuentran en un proceso de redireccionamiento de las prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad, partiendo del imaginario de la educación especial y la integración, esto influye directamente en que el rol del docente de apoyo se limite a la interacción directa del maestro – estudiante en situación de discapacidad , y no se le valore su rol en las dinámicas de cambio para la potencialización de las diferencias que favorece la construcción de una escuela inclusiva.

Con relación a este planteamiento no es posible hablar de un trabajo interdisciplinario, para la atención a la diversidad de estudiantes, ya que no existe un trabajo cooperativo entre maestros de apoyo y maestros de área y/o grado, en efecto la presencia en el aula de estudiantes en situación de discapacidad se ha convertido para algunos docentes en un “problema”, puesto que la

participación activa de todos los estudiantes sin distinción, implica la adquisición de conocimientos conceptuales, implementación de nuevas metodologías y tecnologías, el diseño de adaptaciones curriculares y la generación de oportunidades de aprendizaje significativas; por otra parte hay profesores que simplemente no atienden a los estudiantes en situaciones de discapacidad pareciendo que éstos no están dentro del aula de clase, delegando toda la responsabilidad al maestro de apoyo y a la familia como los únicos responsables de la educación de los estudiantes en situación de discapacidad.

Conviene mencionar que 28 docentes del municipio de Don matias no han recibido ningún tipo de capacitación relacionada con la atención a la diversidad, es por esto que en su mayoría los docentes manifiestan la necesidad de conocer acerca de la identificación, conceptualización y atención educativa de la población en situación de discapacidad. Con esto cabe concluir que es relevante la implementación de propuestas de capacitación que viabilicen la adquisición de conocimientos pedagógicos y prácticos en los docentes, para cualificar y transformar las instituciones educativas a través de la construcción y reformulación de sus Proyecto Educativos Institucionales, como la carta de navegación de su práctica diaria. De ésta manera, Mel Ainscow (2001: 54) dice que la formación de los docentes en ejercicio debe ser un proceso permanente y activo, que conduzca a la transformaciones de las ofertas educativas, dando respuesta a las necesidades de una población tan diversa como la que existe en nuestras aulas de clase.

Dentro de la comunidad educativa aparece la familia como principal agente socializador del niño y jóven, dadora de experiencias vitales para su desarrollo, participe activo del proceso educativo de sus hijos a través de la escuela de padres, capacitaciones, asesorías con diferentes profesionales, y la ejecución de planes caseros, siendo relevante la comunicación permanente entre ésta y la institución. El educador como facilitador es quien propicia una amplia variedad de servicios de apoyo, de tal manera, que les permita a las familias la planificación del futuro de sus hijos, desarrollando las capacidades y destrezas de éstos, para hacer del tiempo y el espacio algo productivo para incrementar los niveles de calidad de vida.

Luego del análisis e interpretación de la evaluación inicial se pudo evidenciar como necesidades de capacitación en los docentes que registraron la información las siguientes.

- La historia de la educación especial y el marco legal que la sustenta.
- Concepto de necesidades educativas especiales.
- Fundamentos para una institución inclusiva.
- Fundamentos para la atención educativa de los estudiantes en situación de discapacidad.
- Proyecto educativo institucional inclusivo.
- Adaptaciones curriculares.
- Discapacidad cognitiva.
- Discapacidad motora.
- Trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad.
- Limitación sensorial.
- Evaluación e informe psicopedagógico.

Terminado el ciclo de capacitaciones, se pidió por escrito de nuevo la información que se había solicitado inicialmente, para poder determinar los cambios que se había dado en el nivel conceptual en la estructuración de las instituciones educativas; el siguiente apartado presenta los resultados descriptivos de dicha recolección.

## TABULACIÓN EVALUACIÓN FINAL

### ANÁLISIS DESCRIPTIVO

#### INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE DON MATÍAS

CENTROS EDUCATIVOS	PROFESORES PARTICIPANTES
Benilda Valencia	5
Presb. Antonio J.C.	3
Jesús María Osorno.	3
Leocadio Jaramillo.	2
Rio Chico.	2
Miguel Ángel Builes.	1
Emilia Rendón.	1
Arrayanes.	1
Pan de Azúcar.	1
Francisco Restrepo.	1
La Pradera.	1
Arenales	1
Roque Lopera	1
Félix Castaño.	1
I.E. Don Matías II	1
<b>TOTALES</b>	<b>25</b>

De la muestra de los 25 docentes que participaron en la capacitación se encontró que: 5 docentes pertenecen al Centro Educativo Rural Benilda Valencia; 3 de ellos al Centro Educativo Rural Presb. Antonio J.C.; 3 al Centro Educativo Rural Jesús María Osorno; 2 al Centro Educativo Rural Leocadio Jaramillo; 2 al Centro Educativo Rural Río Chico; 1 docente pertenece al Centro Educativo Rural Miguel Ángel Builes; 1 docente al Centro Educativo Rural Emilia Rendón; 1 al Centro Educativo Rural Arrayanes; 1 al Centro Educativo Rural Pan de Azúcar; 1 al Centro Educativo Rural Francisco Restrepo; 1 al Centro Educativo Rural La Pradera; 1 al Centro Educativo Rural Arenales; 1 al Centro Educativo Rural Roque Lopera; 1 al Centro Educativo Rural Félix Castaño y 1 docente a la Institución Educativa de Don Matías II.

#### ZONA DE UBICACIÓN DE LAS INSTITUCIONES

ZONA DEL CENTRO EDUCATIVO	CANTIDAD
Rural	24
Urbana	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

De los 25 docentes que laboran en el Municipio de Don Matías 24 de ellos laboran en la zona rural y 1 docente labora en el área urbana.

#### GRADO ESCOLAR EN EL QUE SE DESEMPEÑAN LOS DOCENTES

GRADO	CANTIDAD
Preescolar	1
Primaria	4
Bachillerato	2
Primaria (Escuela Nueva)	13
Bachillerato (Escuela Nueva)	3
Escuela Nueva	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Los docentes que participaron en el proceso de capacitación se desempeñan en los siguientes grados escolares: 1 en el grado Preescolar; 4 docentes en Primaria; 2 en Bachillerato; 13 docentes en Primaria de Escuela Nueva; 3 en Bachillerato de escuela Nueva; y 2 docentes en Escuela Nueva.

#### AREA ACADEMICA EN LA QUE SE DESEMPEÑAN LOS DOCENTES

AREA	CANTIDADES
Todas las áreas	20
Ingles, sociales, español, tecnología e informática y artística.	1
Matemáticas, ciencias, Ed. Física, ética y religión.	1
Ciencias naturales y Ed. Física	1
Humanidades	1
Ciencias Naturales, religión y ética	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Los docentes de Don Matías que participaron de la propuesta de formación se dictan las siguientes áreas académicas: 20 se desempeñan en todas las áreas; 1 en Ingles, sociales, español, tecnología e informática y artística; 1 en Matemáticas, ciencias, Ed. Física, ética y religión; 1 docente en Ciencias naturales y Ed. Física; 1 en Humanidades; y 1 docente en Ciencias Naturales, religión y ética.

#### NIVEL DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES

NIVEL DE FORMACIÓN	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Normalista Superior.	5

Licenciado(a) Básica Primaria.	4
Universitarios	1
Licenciado(a) en Educación Preescolar.	1
Licenciado(a) Matemáticas y Computación	1
Especialización Pedagogía y Didáctica.	1
Estudiante de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana.	2
Licenciado(a) en Administración Educativa.	1
Licenciado(a) en Pedagogía Infantil.	1
Ingeniero sanitario.	1
Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas	3
Especialización en Enseñanza Personalizada.	2
Especialización en Innovación Pedagógica y curricular.	1
Traductora de Ingles, Frances y Español – Diplomado en Pedagogía	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Entre los 25 maestros en ejercicio del Municipio de Don Matías que participaron de la capacitación encontramos que: 5 docentes son Normalista Superior; 4 Licenciados en básica primaria; 1 docente es Universitario; 1 es Licenciado(a) en Educación Preescolar; 1 es Licenciado(a) Matemáticas y Computación; 1 es Especializado Pedagogía y Didáctica; 2 son Estudiantes de Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana; 1 docente es Licenciado(a) en Administración Educativa; 1 es Licenciado(a) en Pedagogía Infantil; 1 es Ingeniero sanitario; 3 docentes son Licenciados en Educación Básica con énfasis en Matemáticas; 2 docentes son Especializados en Enseñanza Personalizada; 1 es Especializado en Innovación Pedagógica y curricular; y 1 docente es Traductor de Ingles, Frances y Español con un Diplomado en Pedagogía.

#### GENERO DE LOS DOCENTES

GÉNERO	CANTIDAD
Femenino	21
Masculino	4
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

De los 25 participantes en el cuestionario de seguimiento; 21 docentes pertenecen al género femenino y los 4 restantes al género masculino.

#### DOCENTES QUE TIENEN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO DEL AULA

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
SI	13
NO	11
No responde	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Respecto a la primera pregunta los participantes de la propuesta de capacitación, 13 docentes aluden que Si tienen estudiantes en situación de discapacidad en su aula; 11 docentes dicen No tener estudiantes en situación de discapacidad dentro del aula y el docente restante No responde al Interrogante.

### **ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD QUE SE ENCUENTRAN DENTRO DEL AULA DE CLASE**

<b>DISCAPACIDAD</b>	<b>CANTIDAD</b>
No tiene estudiantes con discapacidad	10
Discapacidad cognitiva	1
Déficit de Atención	2
Necesidades Educativas Especiales, y falta de atención asociado a la situación socio afectiva de las familias.	1
Problemas de aprendizaje y déficit de atención.	1
Retraso en el Desarrollo	1
Deficiencia Auditiva	1
Dificultades de aprendizaje	2
Trastornos en el lenguaje	1
Necesidades Educativas Especiales.	2
Discapacidad motora y Retardo Mental leve.	1
Estudiantes que merecen una evaluación acerca de la atención.	1
No responde.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

En relación con los estudiantes en situación de discapacidades que tienen presentes los docentes dentro del aula de clase se encontró que 10 docentes No tienen estudiantes con discapacidad; 1 docente tiene estudiantes con discapacidad cognitiva; 1 docente tiene estudiantes con Déficit de atención; 1 docente dice tener estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y falta de atención asociado a la situación socio afectiva de las familias; 1 docente tiene estudiantes con Problemas de aprendizaje y déficit de atención; 1 docente tiene estudiantes con Retraso en el desarrollo; 1 docente tiene estudiantes con deficiencia auditiva; 2 docentes tienen estudiantes con Dificultades de aprendizaje; 1 docente tiene estudiantes con Trastornos del Lenguaje; 2 docentes tienen estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; 1 docente tiene estudiantes con Discapacidad motora y Retardo Mental leve; 1 docente dice tener estudiantes que merecen una evaluación acerca de la atención; y 1 docente no responde.

### **CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES ACERCA DE LAS DIFERENTES DISCAPACIDADES**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Poco	4
Nada	1

Si conoce	1
No tiene estudiantes con discapacidad	3
No responde	3
Déficit de atención y los subtipos (entre otros)	3
La Discapacidad Cognitiva esta relacionada con el procesamiento de la información y sus tres etapas, entrada, procesamiento y salida de la información; y con los dispositivos de aprendizaje.	1
El niño no retiene, vive distraído	1
Es una NEE que se trabaja con la familia y con las actividades que interesen al niño	1
Son de origen genético	1
No menciona de forma explicita lo que sabe sobre las diferentes discapacidades, sin embargo afirma que ha recibido varias capacitaciones.	1
Son estudiantes que necesitan procesos y metodologías especiales para obtener conocimiento y defenderse en la vida.	1
De acuerdo a la capacitación hay que tener en cuenta a cada estudiante.	1
Algunos conocimientos que me aporó la capacitación.	1
En el Retraso en el desarrollo la edad cronológica no concuerda con el desarrollo físico.	1
La hemiplejía es un problema físico en un lado del cuerpo y el retardo mental leve es la demora en la maduración del Sistema Nervioso Central, afectando ésto el desarrollo emocional, cognitivo del niño, con este retardo el niño puede estudiar aproximadamente hasta quinto de primaria, se debe hacer énfasis en un hacer mas que en un saber.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Los niveles de conceptualización de los docentes, acerca de las discapacidades que presentan algunos estudiantes en sus aulas de clase, se manifiestan en respuestas como: 4 dicen conocer poco acerca de las diferentes discapacidades; 1 docente dice conocer nada sobre las diferentes discapacidades; 1 docente dice que si conoce; 3 docentes no tienen estudiantes con discapacidad; 3 docentes no responden; 3 docentes dicen conocer sobre el Déficit de atención y los subtipos (entre otros); 1 docente dice que la Discapacidad Cognitiva esta relacionada con el procesamiento de la información y sus tres etapas, entrada, procesamiento y salida de la información; y con los dispositivos de aprendizaje; 1 docente dice que el niño no retiene, vive distraído; 1 docente dice que Es una NEE que se trabaja con la familia y con las actividades que interesen al niño; 1 docente dice que son de origen genético; 1 docente no menciona de forma explicita lo que sabe sobre las diferentes discapacidades, sin embargo afirma que ha recibido varias

capacitaciones; 1 docente dice que son estudiantes que necesitan procesos y metodologías especiales para obtener conocimiento y defenderse en la vida; 1 docente dice que acuerdo a la capacitación hay que tener en cuenta a cada estudiante; 1 docente dice tener algunos conocimientos que le aporó la capacitación; 1 docente dice que en el Retraso en el desarrollo la edad cronológica no concuerda con el desarrollo físico; y 1 docente dice que la hemiplejía es un problema físico en un lado del cuerpo y el retardo mental leve es la demora en la maduración del Sistema Nervioso Central, afectando ésto el desarrollo emocional, cognitivo del niño, con este retardo el niño puede estudiar aproximadamente hasta quinto de primaria, se debe hacer énfasis en un hacer mas que en un saber.

### CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO DE “NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Apoyos que se le ofrecen a los estudiantes para suplir sus necesidades	3
Es la necesidad del alumno en situación de discapacidad a la educación	1
Es una necesidad educativa que puede presentar un individuo y que para suplirla puede necesitar ayuda de implementos logísticos o psicológicos entre otros.	2
Es una adaptación de aulas y conocimiento a las necesidades de los alumnos.	1
Es tener en cuenta las capacidades y falencias de los estudiantes para hacer un trabajo más apropiado con ellos.	1
Carencia de material para apoyar el aprendizaje de niños con dificultad	1
Son niños que requieren de estrategias diferentes debido a su necesidades	2
Atención que hay que prestarles a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.	2
Falencias o dificultades que presenta un estudiante, y que requieren de una atención individual.	6
Es un término que se relaciona con los apoyos que debe brindar la institución.	4
Son las necesidades que se pueden suplir a través de un apoyo, y cuando esto ocurre se convierte en necesidades educativas individuales. Las NEE se clasifican en básicas, individuales y especiales; y son diferentes al término discapacidad.	1
Poco	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Con relación al interrogante planteado sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE): 3 docentes dicen que son los Apoyos que se le ofrecen a los

estudiantes para suplir sus necesidades; 1 docente dice que es la necesidad del alumno en situación de discapacidad a la educación; 2 responden que es una necesidad educativa que puede presentar un individuo y que para suplirla puede necesitar ayuda de implementos logísticos o psicológicos entre otros; 1 dice que es una adaptación de aulas y conocimiento a las necesidades de los alumnos; 1 dice que es tener en cuenta las capacidades y falencias de los estudiantes para hacer un trabajo más apropiado con ellos; 1 docente dice que es la carencia de material para apoyar el aprendizaje de niños con dificultad; 2 docentes responden que son niños que requieren de estrategias diferentes debido a su necesidades; 2 dicen que es la atención que hay que prestarles a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje; 6 dicen que son las falencias o dificultades que presenta un estudiante, y que requieren de una atención individual; 4 docentes responden que es un término que se relaciona con los apoyos que debe brindar la institución; 1 docente dice que son las necesidades que se pueden suplir a través de un apoyo, y cuando esto ocurre se convierte en necesidades educativas individuales. Las NEE se clasifican en básicas, individuales y especiales; y son diferentes al término discapacidad; y un docente dice que conoce poco sobre las Necesidades educativas especiales.

### CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO “ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Es la capacidad que se tiene para atender a todo tipo de población, sin importar género, raza, etc.	6
Es atender a todos los estudiantes respetando sus diferencias. (Conocimientos, necesidades, formas de acceder, retener y transformar la información).	7
Es la atención que se le brinda a los estudiantes en situación de discapacidad o NEE,	4
La institución debe estar preparada para atender las necesidades educativas especiales, es decir todos los componentes del PEI deben enfocarse a brindar las mismas posibilidades a todos sus estudiantes.	1
Es la atención que cada niño necesita.	2
Es la atención que se da a toda la comunidad educativa sin importar el grado de aprendizaje.	1
Atención educativa de los estudiantes con NEE en las aulas regulares.	3
Es la diferencia que se manifiesta en el alumnado.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

La conceptualización que tienen los docentes acerca de la atención a la diversidad es la siguiente: 6 manifiestan que es la capacidad que se tiene para atender a todo tipo de población, sin importar género, raza, etc.; 7 dicen que es atender a todos los estudiantes respetando sus diferencias. (Conocimientos, necesidades, formas de acceder, retener y transformar la información); 4 docentes responden que es la atención que se le brinda a los estudiantes en situación de discapacidad o NEE; 1 docente dice que la institución debe estar

preparada para atender las necesidades educativas especiales, es decir todos los componentes del PEI deben enfocarse a brindar las mismas posibilidades a todos sus estudiantes; 2 manifiestan que es la atención que cada niño necesita; 1 docente dice que es la atención que se dá a toda la comunidad educativa sin importar el grado de aprendizaje; 3 docentes dicen que es la atención educativa de los estudiantes con NEE en las aulas regulares; y un docente dice que es la diferencia que se manifiesta en el alumnado.

### CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO “INTEGRACIÓN ESCOLAR”

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Es la atención educativa a estudiantes con NEE dentro del aula. Pero el estudiante se adapta a la Institución.	9
Permitir el aprendizaje de todo tipo de alumnos con o sin discapacidad	1
Integrar a los niños con discapacidad o NEE al aula regular con sus demás compañeros	5
Cuando todos los niños están con los mismos derechos.	2
Es la interacción de la población con NEE en el aula.	3
Es la relación entre la comunidad educativa y la integración de áreas.	1
Acepta las diferencias pero las clasifica.	1
Es donde hay integración de alumnos, maestros, comunidades en general para una buena educación.	1
Que las personas con NEE sean integradas al aula regular con un currículo adaptado a cada uno	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

En lo que se refiere a la definición del concepto de Integración Escolar, los docentes responden: 9 lo definen como la atención educativa al estudiante con Necesidades educativas especiales dentro del aula. Pero el estudiante se adapta a la Institución; 1 docente afirma que es permitir el aprendizaje de todo tipo de alumnos con o sin discapacidad; 5 docentes dicen que es Integrar a los niños con discapacidad o Necesidades educativas especiales al aula regular con sus demás compañeros; 2 docentes manifiestan que es cuando todos los niños están con los mismos derechos; 3 dicen que es la interacción de la población con Necesidades educativas especiales en el aula; 1 docente dice que es la relación entre la comunidad educativa y la integración de áreas; 1 dice que es aceptar las diferencias pero las clasifica; 1 docente dice que es donde hay integración de alumnos, maestros, comunidades en general para una buena educación; y 2 docentes afirman que es cuando las personas con Necesidades educativas especiales son integradas al aula regular con un currículo adaptado a cada uno.

## CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE EL TERMINO "INCLUSIÓN ESCOLAR"

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Tener en cuenta en la Institución Educativa a todos aquellos niños discapacitados brindándoles educación especial.	1
La Institución educativa se adapta para incluir niños en situación de discapacidad o con NEE dentro del aula, satisfaciendo sus necesidades	5
Es aquella que reconoce las dificultades y limitaciones que puede presentar algún estudiante y facilita y provee todos aquellos recursos necesarios para satisfacerla y para potencializar aquellas que no se hacen tan difíciles.	1
La institución a través de su PEI se adapta al niño con discapacidad.	3
Es atender a todos los niños en la institución educativa independientemente de su condición y realizando las adaptaciones necesarias para responder a sus necesidades	1
Inserción de la población con necesidades educativas dentro del sistema educativo permitiéndoles un desarrollo integral	1
Incluir dentro del contexto escolar a los niños(as) que presentan NEE, adaptando el currículo y la estructura física a sus necesidades.	8
Hace parte del desarrollo de todas las actividades escolares.	1
Atender a los niños en el establecimiento educativo independientemente del problema que tengan, adaptando el currículo a sus necesidades.	1
Involucrar a todos los estudiantes sin importar la discapacidad que tengan o la NEE, pero haciéndole adaptaciones al currículo para atender a cada uno de ellos.	2
Recibir a todos en la institución incluyendo personas en situación de discapacidad y con nee.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Las respuestas relacionadas con este literal, son las siguientes: 1 docente dice que es tener en cuenta en la Institución Educativa a todos aquellos niños discapacitados brindándoles educación especial; 5 docentes dicen que la Institución educativa se adapta para incluir niños en situación de discapacidad o con NEE dentro del aula, satisfaciendo sus necesidades; 1 docente dice que es aquella que reconoce las dificultades y limitaciones que puede presentar algún estudiante y facilita y provee todos aquellos recursos necesarios para satisfacerla y para potencializar aquellas que no se hacen tan difíciles; 3 manifiestan que la institución a través de su PEI se adapta al niño con discapacidad; 1 docente dice que es atender a todos los niños en la institución educativa independientemente de su condición y realizando las adaptaciones necesarias para responder a sus necesidades; 1 dice que es la Inserción de la población con necesidades educativas dentro del sistema educativo permitiéndoles un desarrollo integral; 8 dicen que es Incluir dentro del contexto escolar a los niños(as) que presentan NEE, adaptando el currículo y la estructura física a sus necesidades; 1 docente manifiesta que es hacer parte del desarrollo de todas las actividades escolares; 1

dicen que es atender a los niños en el establecimiento educativo independientemente del problema que tengan, adaptando el currículo a sus necesidades; 2 dicen que es involucrar a todos los estudiantes sin importar la discapacidad que tengan o la NEE, pero haciéndole adaptaciones al currículo para atender a cada uno de ellos; 1 docente dice que es recibir a todos en la institución incluyendo personas en situación de discapacidad y con nee.

### **RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS DE APOYO CON QUE CUENTA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN A LA POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Con el profesor y la UAI. Con material de apoyo no se cuenta aún.	1
Ninguno	6
Apoyo de la UAI	5
La UAI y la Administración.	1
Recurso humano que participo en la capacitación.	4
Muy pocos.	3
No conoce.	1
UAI, comisaría de familia y material didáctico variado.	1
No tengo estudiantes con discapacidad.	1
Creatividad del maestro.	1
Aula de apoyo y personal capacitado.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Los recursos materiales y humanos con que cuentan las instituciones del Municipio de Don Matías, donde laboran las personas entrevistadas son los siguientes: 1 docente dice contar con el Profesor y la UAI, y que aún no cuenta con material de apoyo; 6 docentes dicen que no cuentan con ningun recurso material y humano de apoyo; 5 cuentan con el apoyo de la UAI; 1 cuenta con el apoyo de la UAI y la Administración; 4 docentes cuentan con el recurso humano que participo en la capacitación; 3 docentes cuentan con muy poco recurso de apoyo; 1 docente dice no conocer los recursos materiales y humanos; 1 docente cuenta con el apoyo de la UAI, la comisaría de familia y material didáctico variado; 1 docente dice que no tiene estudiantes con discapacidad; 1 cuenta con la creatividad del maestro; y un docente cuenta con el aula de apoyo y personal capacitado.

### **ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Metodologías variadas que incluyen diversos materiales,	4

actividades físicas, salidas pedagógicas y conversación con otros profesionales.	
Ninguna	3
Observación y adecuación de contenidos de acuerdo a los intereses de los estudiantes.	3
Tratarlos por igual, realizar más ejercicios con ellos.	1
Paciencia, amor y comprensión.	2
Con la ayuda de la UAI implemento estrategias caseras con los estudiantes y establezco logros según las capacidades y necesidades de los estudiantes.	1
El diálogo, la capacidad de escucha, tolerancia y acompañamiento en el proceso.	1
No responde.	2
Ubicación en el aula, trabajo con la familia, material visual y asignación o responsabilidades.	1
Ayuda y atención individual.	2
Actualizar el currículo, involucrar a la familia, tener el PEI como soporte y variar la metodología.	1
Educación personalizada por la metodología de escuela nueva	1
Partir del ritmo de aprendizaje de cada uno y se plantean diferentes estrategias como trabajo más visual, utilizar adecuado tono de voz y el juego	2
Tengo en cuenta la edad, el grado, tratarlos por igual, manipular materiales, trabajar aprendiendo.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Municipio de Don Matías en su Práctica educativa son utilizados así: 4 docentes emplean metodologías variadas que incluyen diversos materiales, actividades físicas, salidas pedagógicas y conversación con otros profesionales; 3 no emplean ninguna estrategia pedagógica para la atención a la diversidad; 3 emplean la observación y adecuación de contenidos de acuerdo a los intereses de los estudiantes; 1 docente trata a los estudiantes por igual, y realiza más ejercicios con ellos; 2 docentes emplean la paciencia, amor y comprensión; 1 docente con la ayuda de la UAI implementa estrategias caseras con los estudiantes y establece logros según las capacidades y necesidades de los estudiantes; 1 emplea el diálogo, la capacidad de escucha, tolerancia y acompañamiento en el proceso; 2 docentes no responden; 1 emplea la ubicación en el aula, trabajo con la familia, material visual y asignación o responsabilidades; 2 docentes emplean la ayuda y atención individual; 1 actualiza el currículo, involucra a la familia, tiene el PEI como soporte y varía la metodología; 1 emplea la educación personalizada por la metodología de escuela nueva; 2 docentes Parten del ritmo de aprendizaje de cada uno y plantean diferentes estrategias como trabajo más visual, utilizar adecuado tono de voz y el juego; y 1 docente tiene en cuenta la edad, el grado, tratar a los estudiantes por igual, manipular materiales, trabajar aprendiendo.

**RECURSOS MATERIALES Y DIDACTICOS IMPLEMENTADOS POR LOS  
DOCENTES PARA APOYAR LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Material didáctico, equipos audiovisuales, material que proporciona el medio, equipos de informática, y monitorias.	12
Ninguna	3
No responde.	2
No tengo estudiantes con discapacidad.	1
Talleres, explicaciones, trabajos grupales, salidas pedagógicas	5
Juegos, rondas, dramas y exposiciones.	1
Planes caseros elaborados por la UAI, delego funciones, lo ubico en lugares estratégicos, los integro con el grupo, etc.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

En las repuestas a esta pregunta se denota que los docentes emplean los siguientes recursos para desarrollar su práctica educativa: 12 docentes emplean material didáctico, equipos audiovisuales, material que proporciona el medio, equipos de informática, y monitorias; 3 no emplean ningún recurso material ni didáctico para apoyar las estrategias pedagógicas; 2 docentes no responden al interrogante; 1 docente dice que no tiene estudiantes con discapacidad; 5 docentes dicen emplear talleres, explicaciones, trabajos grupales, salidas pedagógica; 1 docente emplea juegos, rondas, dramas y exposiciones; y 1 docente emplea planes caseros elaborados por la UAI, delego funciones, lo ubico en lugares estratégicos, los integro con el grupo, etc.

**CONCEPTUALIZACIÓN QUE MANEJAN LOS DOCENTES SOBRE  
“ADAPTACIONES CURRICULARES”**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Es adaptar el currículo a las necesidades y expectativas individuales de los estudiantes.	12
Todo lo referente al PEI y plan de estudios, currículo;	1
Es la flexibilidad que se le hace a una unidad o cartilla de aprendizaje a las condiciones del medio.	1
Es tener en cuenta las necesidades de un alumno en el PEI	1
Las anotaciones o aclaraciones que se pueden hacer de acuerdo a las necesidades educativas especiales que se presentan,	1
Adaptar al currículo, actividades para estudiantes en situación de discapacidad.	1
Modificaciones que se le hacen al currículo y al PEI para que personas con NEE puedan acceder a la educación.	2
Adaptar temas o explicaciones a las necesidades de aprendizaje.	1

Que el currículo sea flexible, dinámico e individualizado en el cual cada estudiante pueda lograr sus objetivos y metas.	1
Organizar los contenidos de acuerdo al contexto y resolución de problemas del diario vivir.	1
Cambios que se realizan en las prácticas.	1
No responde	1
Estrategias que utilizan los docentes para hacer sentir al alumno un alumno importante que puede aprender.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Las adaptaciones curriculares son entendidas por los docentes en ejercicio como: 12 dicen que es adaptar el currículo a las necesidades y expectativas individuales de los estudiantes; 1 dice que es todo lo referente al PEI y plan de estudios, currículo; 1 dice que es la flexibilidad que se le hace a una unidad o cartilla de aprendizaje a las condiciones del medio; 1 dice que es tener en cuenta las necesidades de un alumno en el PEI; 1 dice que son las anotaciones o aclaraciones que se pueden hacer de acuerdo a las necesidades educativas especiales que se presentan; 1 dice que es adaptar al currículo, actividades para estudiantes en situación de discapacidad; 2 docentes dicen que son las modificaciones que se le hacen al currículo y al PEI para que personas con NEE puedan acceder a la educación; 1 docente dice que es adaptar temas o explicaciones a las necesidades de aprendizaje; 1 dice que el currículo sea flexible, dinámico e individualizado en el cual cada estudiante pueda lograr sus objetivos y metas; 1 dice que es organizar los contenidos de acuerdo al contexto y resolución de problemas del diario vivir; 1 dice que son los cambios que se realizan en las prácticas; 1 docente no responde; y 1 docente dice que son las estrategias que utilizan los docentes para hacer al alumno un alumno importante que puede aprender.

#### ADAPTACIONES CURRICULARES REALIZADAS EN LA PRACTICA DOCENTE

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No especifica.	10
Muchas adecuaciones al plan de estudios y la manera de evaluar a los estudiantes.	1
Flexibilización a las herramientas de trabajo y a las condiciones del medio, en el área de ciencias naturales.	2
Según las necesidades de aprendizaje.	1
No responde.	8
Proyectos.	1
Se brinda un acompañamiento y se brinda ayuda.	1
Diversas actividades para los niños desatentos.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Las adaptaciones curriculares que los docentes dicen realizar en su práctica diaria, se enmarcan en las siguientes: 10 educadores no especifican las adaptaciones realizadas en su práctica docente; 1 docente dice realizar muchas adecuaciones al plan de estudios y en la manera de evaluar a los estudiantes; 2 docentes flexibilizan las herramientas de trabajo y las condiciones del medio, en el área de ciencias naturales; 1 docente dice que realiza las adaptaciones según las necesidades de aprendizaje; 8 docente no responden; 1 docente dice que como adaptaciones emplea los proyectos; 1 docente dice que brinda un acompañamiento y se brinda ayuda; y 1 docente emplea diversas actividades para los niños desatentos.

### **ESTRATEGIAS EMPLEADAS PARA LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Adaptar el currículo y buscar los medios para cada individuo.	1
Evaluación oral, dejar descansar.	1
Juegos dinámicas, preguntas orales como recordatorio, cuestionarios, sopas de letras, lectura e interpretación de ilustraciones, explicaciones de dibujo, etc.	2
Teniendo en cuenta el nivel de capacidad detectado en el estudiante, se realizan evaluaciones con diferente grado de dificultad y logrando evaluar de manera que el estudiante pueda demostrar y desarrollar habilidades en otras áreas.	1
Ninguna. (No tengo estudiantes con NEE).	4
Se privilegia la evaluación oral, la participación y la evolución durante el proceso escolar.	1
No responde.	2
Teniendo en cuenta los adelantos y el desarrollo de habilidades a lo largo del año.	1
Talleres, juegos, test de atención, análisis, sopa de letras, lecturas, interpretación de ilustraciones, etc.	3
De acuerdo a su dificultad se realiza evaluación oral o escrita	1
Observación general, entrevistas, revisión de informes y remisión a especialistas.	1
Adecuar los contenidos a los intereses y capacidades del estudiante.	2
Anamnesis y soporte de un profesional.	1
El estudiante a su manera debe demostrar que entendió, utilizando el recurso que quiera.	1
Realimentación de los temas, respetar ritmos de aprendizaje, ubicar en puntos estratégicos del aula, potencializar los dispositivos de aprendizaje, Explicar y orientar con un lenguaje sencillo y talleres que movilicen procesos de pensamiento.	1
de acuerdo a las diferencias individuales y el seguimiento	1

permanente y personalizado que se le realiza a los estudiantes	
observación, análisis, material adecuado	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

En lo que se refiere a la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje del estudiante en situación de discapacidad se presentan variedad de respuestas: 1 docente adapta el currículo y buscar los medios para cada individuo; 1 docente realiza evaluaciones orales y deja descansar a los estudiantes; 2 docentes emplean Juegos dinámicas, preguntas orales como recordatorio, cuestionarios, sopas de letras, lectura e interpretación de ilustraciones, explicaciones de dibujo, etc.; 1 docente tiene en cuenta el nivel de capacidad detectado en el estudiante, realiza evaluaciones con diferente grado de dificultad y logrando evaluar de manera que el estudiante pueda demostrar y desarrollar habilidades en otras áreas; 4 docentes no emplean ninguna estrategia evaluativa, ya que dicen no tener estudiantes con necesidades educativas especiales; 1 docente dice privilegiar la evaluación oral, la participación y la evolución durante el proceso escolar; 2 docentes no responden; 1 docente tiene en cuenta los adelantos y el desarrollo de habilidades a lo largo del año; 3 docente emplean talleres, juegos, test de atención, análisis, sopa de letras, lecturas, interpretación de ilustraciones, etc.; 1 docente evalúa de acuerdo a su dificultad se realiza evaluación oral o escrita; 1 emplea la observación general, entrevistas, revisión de informes y remisión a especialistas; 2 docentes adecuan los contenidos a los intereses y capacidades del estudiante; 1 docente emplea las anamnesis y soporte de un profesional; 1 docente dice que el estudiante a su manera debe demostrar que entendió, utilizando el recurso que quiera; 1 docente emplea la realimentación de los temas, respetar ritmos de aprendizaje, ubicar en puntos estratégicos del aula, potencializar los dispositivos de aprendizaje, Explicar y orientar con un lenguaje sencillo y talleres que movilicen procesos de pensamiento; 1 docente evalúa de acuerdo a las diferencias individuales y el seguimiento permanente y personalizado que se le realiza a los estudiantes; y 1 docente emplea la observación, el análisis, y el material adecuado.

**FORMA EN QUE SE TIENE EN CUENTA LOS RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE DE CADA UNO DE LOS ESTUDIANTES, PARA PLANEAR LAS ACTIVIDADES**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
De acuerdo a las edades y grados.	1
Planeando para cada uno estrategias y trabajos diferentes en cuanto al grado de dificultad.	2
Uno de los principios de la metodología de escuela nueva es respetar los ritmos y estilos de aprendizaje, ya que se brinda una educación personalizada.	5
Las actividades se plantean normalmente, y al ejecutarlas cada niño es libre de adaptarlas a su gusto, lo importante es que la realice y demuestre que entendió.	2
Según las necesidades de cada niño.	3

Repitiendo el tema con otra actividad o de forma más practicas y activas.	3
Organizando actividades de recuperación.	1
Respetando y aportando a la autonomía e individualidad, aprovechar lo positivo del alumno	1
No responden	2
Teniendo en cuenta el tiempo de desarrollo y la formulación de logros.	1
Tratando de diseñar unos objetivos mínimos para ganar el área	1
A partir del saber previo, intereses, necesidades y los intereses de cada estudiante.	1
Planeando para cada uno estrategias de trabajo diferentes	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

La forma como los educadores del municipio de Don Matías tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a la hora de planear las actividades de clase se manifiesta en respuestas como: 1 lo hace de acuerdo a las edades y grados; 2 docentes planean para cada uno estrategias y trabajos diferentes en cuanto al grado de dificultad; 5 docentes dicen que uno de los principios de la metodología de escuela nueva es respetar los ritmos y estilos de aprendizaje, ya que se brinda una educación personalizada; 2 docentes dicen que las actividades se plantean normalmente, y al ejecutarlas cada niño es libre de adaptarlas a su gusto, lo importante es que la realice y demuestre que entendió; 3 lo hacen según las necesidades de cada niño; 3 dicen que repitiendo el tema con otra actividad o de forma más practicas y activas; 1 dice que organizando actividades de recuperación; 1 docente dice que lo hace respetando y aportando a la autonomía e individualidad, aprovechar lo positivo del alumno; 2 docentes no responden; 1 docente tiene en cuenta el tiempo de desarrollo y la formulación de logros; 1 docente trata de diseñar unos objetivos mínimos para ganar el área; 1 docente dice que lo hace a partir del saber previo, intereses, necesidades y los intereses de cada estudiante; y dos docentes planean para cada uno estrategias de trabajo diferente.

### EL PEI CONTEMPLA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Si	9
No	6
Esta en proceso de reestructuración.	2
No responde	3
No conoce el PEI	1
Concluida las capacitaciones se adecuará el PEI.	4
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

A partir del cuestionario (Postest) se evidenció que: 9 docentes dicen que dentro del PEI de la Institución a la cual pertenecen se contempla la atención a la diversidad; 6 dicen no contemplar dentro del PEI la atención a la diversidad; 2

responden que el PEI esta en proceso de reestructuración; 3 no responden el interrogante; 1 dice no conocer el PEI; y 4 dicen que concluída la capacitación se adecuará el PEI.

### COMPONENTES DEL PEI EN LOS QUE SE TIENE EN CUENTA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No define componente	13
Conceptual y Pedagógico.	1
Conceptual	1
Pedagógico	3
Conceptual, comunitario y pedagógico.	1
Todos los componentes	1
Esta en reestructuración y se pretende contemplar en todos los componentes.	3
Estoy esperando a concluir las capacitaciones para mirar de que manera se puede atender a la diversidad. Solo falta incluirlo.	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

De los 25 docentes que llenaron el cuestionario 13 dicen que dentro del PEI se contempla la atención a la diversidad pero no definen en que componente; 1 docente dice que se contempla en el componente conceptual y pedagógico; 1 docente en el conceptual; 3 docentes en el pedagógico; 1 docente en el componente conceptual, comunitario y pedagógico; 1 docente dice que en todos los componentes; 3 docentes dicen que el PEI esta en reestructuración y se pretende contemplar en todos los componentes; y 2 docentes dicen estar esperando a concluir las capacitaciones para mirar de que manera se puede atender a la diversidad y que solo falta incluirlo.

### PARTICIPACION DEL PROFESIONAL DE APOYO DENTRO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No	15
No responde	2
Si	8
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Con relación a la pregunta sobre la existencia del profesional de apoyo, los docentes dieron las siguientes respuestas: 15 dicen que no existe en la institución el profesional de apoyo; 2 no responden; y 8 dicen que si cuentan con la participación del profesional de apoyo dentro de la institución educativa.

### TRABAJO QUE REALIZA EL DOCENTE DEL AULA CON EL MAESTRO DE APOYO PARA LA ATENCIÓN DE TODOS LOS ESTUDIANTES

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
No existe el profesional de apoyo.	11
Sólo existe en la zona urbana.	2
A veces la UAI apoya la Institución, se han hecho actividades de aprendizaje en especial en los alumnos de primero con el profesor.	4
El apoyo de la UAI pero es muy esporádico	2
El psicólogo orienta la forma en como se debe abordar a los estudiantes que presentan dificultades.	1
No responden	3
Por medio de análisis, trabajos por escrito	1
Asesoría	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

En cuanto al trabajo que se realiza entre el docente y profesional de apoyo los docentes respondieron: 11 dicen que no existe el profesional de apoyo; 2 dicen que sólo existe en la zona urbana; 4 dicen que a veces la UAI apoya la Institución, se han hecho actividades de aprendizaje en especial en los alumnos de primero con el profesor; 2 dicen que cuentan con el apoyo de la UAI, pero que es muy esporádico; 1 docente dice que el psicólogo orienta la forma en como se debe abordar a los estudiantes que presentan dificultades; 3 docentes no responden; 1 docente lo hace por medio del análisis y trabajos por escrito; y 1 docente lo hace a través de la asesoría.

### PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Mediante el diálogo constante, llamadas de atención para que se involucren en el proceso educativo, reflexiones en las reuniones de padres de familia, notas y boletines que permiten detectar y solucionar posibles dificultades.	14
En las orientaciones de tareas de sus hijos.	1
Comunicación constante por medio de los boletines, reuniones, visitas domiciliarias, charlas individuales y talleres.	1
Concientización a los padres de familia del proceso de sus hijos.	2
Por medio de los planes caseros, compartiendo experiencias y evaluando los logros	1
A través del componente comunitario del PEI, el cual tiene	1

una serie de acciones que se deben realizar en compañía de los padres de familia y la comunidad en general.	
Mediante los informes por periodos, la actividad agrícola en la huerta, tanto con padres y estudiantes en los diálogos personalizados, el acompañamiento en las labores escolares.	1
Aunque es muy escaso se debería compartir la enseñanza para obtener un mejor aprendizaje.	1
No responde	3
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Las respuestas de los docentes respecto a la forma como involucran las familias en el proceso de atención educativa son las siguientes: 14 responden que mediante el diálogo constante, llamadas de atención para que se involucren en el proceso educativo, reflexiones en las reuniones de padres de familia, notas y boletines que permiten detectar y solucionar posibles dificultades; 1 responde que en las orientaciones de tareas de sus hijos; 1 lo hace a través de la comunicación constante por medio de los boletines, reuniones, visitas domiciliarias, charlas individuales y talleres; 2 responden que a través de la concientización a los padres de familia del proceso de sus hijos; 1 por medio de los planes caseros, compartiendo experiencias y evaluando los logros; 1 a través del componente comunitario del PEI, el cual tiene una serie de acciones que se deben realizar en compañía de los padres de familia y la comunidad en general; 1 mediante los informes por periodos, la actividad agrícola en la huerta, tanto con padres y estudiantes en los diálogos personalizados, el acompañamiento en las labores escolares; 1 dice que aunque es muy escaso se debería compartir la enseñanza para obtener un mejor aprendizaje; y 3 docentes no responden.

#### **PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN CAPACITACIONES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

<b>RESPUESTAS</b>	<b>NÚMERO DE RESPUESTAS</b>
Solo la actual capacitación.	17
Si	3
No responden	2
Algunas han incluido estos temas, especialmente después de que se termino el aula especial.	1
Si, durante el ciclo complementario recibí una cátedra sobre el tema.	1
Si, la actual de al U de A, y otra en la Normal Superior de Copacabana.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Con relación a si los docentes han recibido capacitaciones relacionadas con la atención a la diversidad, se encontraron respuestas como: 17 solo han recibido la actual capacitación; 3 docentes dicen que si han participado en capacitaciones sobre la atención a la diversidad; 2 docentes no responden; 1 docente dice que algunas capacitaciones han incluido estos temas, especialmente después de que

se termino el aula especial; 1 docente dice que durante el ciclo complementario recibió una cátedra sobre el tema; y 1 docente asistió a la actual de al U de A, y a otra en la Normal Superior de Copacabana.

### NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS DOCENTES RESPECTO A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

RESPUESTAS	NÚMERO DE RESPUESTAS
Reforzar un poco más acerca de cómo trabajar dentro del aula.	2
Aprender el sistema de escritura Braille y lengua de señas	5
Aprender lengua de señas, el braille, los ábacos, practicar, etc. Quiero capacitarme en éstos temas para llevar el pensamiento matemático de los estudiantes con discapacidad.	1
Pienso que aún no tengo suficientes herramientas o actividades para realizar a la hora de enfrentarme por ejemplo a un niño invidente, a un sordo, o a un autista, me parece todo trabajo de profesionales.	1
Estrategias para manejar el proceso con niños con Hiperactividad.	1
Necesidad de apoyo directo en el establecimiento y con el niño.	1
Trabajo con estudiantes en situación de discapacidad	1
Formación constante para su aplicación en la práctica.	1
Ampliación de ésta capacitación.	2
Ninguna	3
más capacitación sobre toda clase de discapacidad	1
Profundizar mucho más sobre algunos temas tratados en estas capacitaciones, especialmente la visual y de sordos	1
No responde.	3
Solo la implementada en esta capacitación.	1
Muchas gracias.	1
No sabría decir.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

Acerca de las necesidades de capacitación que presentaron los docentes después de la capacitación se encontró que: 2 manifiestan la necesidad de reforzar un poco más acerca de cómo trabajar dentro del aula; 5 dicen que aprender el sistema de escritura Braille y lengua de señas; 1 dice que aprender lengua de señas, el braille, los ábacos, practicar, etc. Quiero capacitarme en éstos temas para llevar el pensamiento matemático de los estudiantes con discapacidad; 1 docente piensa que aún no tengo suficientes herramientas o actividades para realizar a la hora de enfrentarme por ejemplo a un niño invidente, a un sordo, o a un autista, me parece todo trabajo de profesionales; 1 dice que requiere estrategias para manejar el proceso con niños con Hiperactividad; 1 plantea la necesidad de apoyo directo en el establecimiento y con el niño; 1 dice que requiere conocer más sobre el trabajo con estudiantes en situación de discapacidad; 1 docente requiere de formación constante para su

aplicación en la práctica; 2 docentes dicen que ampliación a ésta capacitación; 3 dicen que no tienen ninguna necesidad de capacitación; 1 dice que requiere de más capacitación sobre toda clase de discapacidad; 1 dice que profundizar mucho más sobre algunos temas tratados en estas capacitaciones, especialmente la visual y de sordos; 3 docentes no responden; 1 docente dice que su necesidad es la implementada en ésta capacitación; y un docente responde diciendo que no sabría decir.

## CUADRO COMPARATIVO

### EVALUACIÓN INICIAL Y EVALUACIÓN FINAL

1. ¿Tiene usted en su aula de clase estudiantes en situación de discapacidad?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
SI	16	SI	13
NO	9	NO	11
		No responde	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

#### EVALUACIÓN INICIAL

Respecto a la primera pregunta los participantes de la propuesta de capacitación, 16 docentes aluden que Si tienen estudiantes en situación de discapacidad en su aula; y 9 docentes dicen No tener estudiantes en situación de discapacidad dentro del aula

#### EVALUACIÓN FINAL

Respecto a la primera pregunta los participantes de la propuesta de capacitación, 13 docentes aluden que Si tienen estudiantes en situación de discapacidad en su aula; 11 docentes dicen No tener estudiantes en situación de discapacidad dentro del aula y el docente restante No responde al Interrogante.

**1B. Enuncie que tipo de discapacidades**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
No tiene estudiantes con discapacidad	9	No tiene estudiantes con discapacidad	10
Dificultades de Atención y de aprendizaje.	3	Discapacidad cognitiva	1
Dificultad en el lenguaje oral y escrito.	3	Déficit de Atención	2
Discapacidad cognitiva	1	Necesidades Educativas Especiales, y falta de atención asociado a la situación socio afectiva de las familias.	1
Retraso mental, dificultades en el comportamiento y de lenguaje.	1	Problemas de aprendizaje y déficit de atención.	1

Retardo mental leve, dificultad en el lenguaje, discalculía, disgrafía y disminución motora.	1	Retraso en el Desarrollo	1
Retraso en el Desarrollo físico e intelectual.	1	Deficiencia Auditiva	1
Dificultades de lenguaje y lecto-escritura.	1	Dificultades de aprendizaje	2
Dificultades en el lenguaje y de aprendizaje.	1	Trastornos en el lenguaje	1
Discapacidad visual, cognitiva, de lenguaje y TDAH.	1	Necesidades Educativas Especiales.	2
Epilepsia, miopía y cataratas.	1	Discapacidad motora y Retardo Mental leve.	1
Déficit de atención.	1	Estudiantes que merecen una evaluación acerca de la atención.	1
Muda pero no sorda.	1	No responde.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

En relación con los estudiantes en situación de discapacidades que tienen presentes los docentes dentro del aula de clase se encontró que 9 docentes No tienen estudiantes en situación de discapacidad; 3 docentes tienen estudiantes con Dificultades de Atención y de aprendizaje; 3 docentes tienen estudiantes con Dificultad en el lenguaje oral y escrito; 1 docentes tiene estudiantes con Discapacidad cognitiva; 1 docente tiene estudiantes con Retraso mental, dificultades en el comportamiento y de lenguaje; 1 docente tiene estudiantes con Retardo mental leve, dificultad en el lenguaje, discalculía, disgrafía y disminución motora; 1 docente tiene estudiantes con Retraso en el Desarrollo físico e intelectual.; 1 docente tiene estudiantes con Dificultades de lenguaje y lecto-escritura; 1 docente tiene estudiantes con Dificultades en el lenguaje y de aprendizaje; 1 docente tiene estudiantes con Discapacidad visual, cognitiva, de lenguaje y TDAH; 1 docente tiene estudiantes con Epilepsia, miopía y cataratas; 1 docente tiene estudiantes con Déficit de atención; y 1 docente dice tener una estudiante que es muda pero no sorda.

### **EVALUACIÓN FINAL**

En relación con los estudiantes en situación de discapacidades que tienen presentes los docentes dentro del aula de clase se encontró que 10 docentes No tienen estudiantes con discapacidad; 1 docente tiene estudiantes con discapacidad cognitiva; 1 docente tiene estudiantes con Déficit de atención; 1 docente dice tener estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y falta de atención asociado a la situación socio afectiva de las familias; 1 docente tiene estudiantes con Problemas de aprendizaje y déficit de atención; 1 docente tiene estudiantes con Retraso en el desarrollo; 1 docente tiene estudiantes con deficiencia auditiva; 2 docentes tienen estudiantes con Dificultades de aprendizaje; 1 docente tiene estudiantes con Trastornos del Lenguaje; 2 docentes tienen estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; 1 docente tiene estudiantes con Discapacidad motora y Retardo Mental leve; 1 docente dice tener estudiantes que merecen una evaluación acerca de la atención; y 1 docente no responde

## 2. ¿Qué conoce usted de cada una de éstas discapacidades?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Muy Poco	12	Poco	4
Dificultades en el lenguaje oral y escrito.	2	Nada	1
Son lentos de aprendizaje, Déficit de atención.	1	Si conoce	1
Existen discapacidades sensoriales, de lenguaje, cognitivas y motrices.	1	No tiene estudiantes con discapacidad	3
Físicas, psicológicas y dificultades de aprendizaje.	1	No responde	3
El retardo no esta acorde a su edad.	1	Déficit de atención y los subtipos (entre otros)	3
Pueden ser por herencia, problemas neurológicos o problemas familiares.	1	La Discapacidad Cognitiva esta relacionada con el procesamiento de la información y sus tres etapas, entrada, procesamiento y salida de la información; y con los dispositivos de aprendizaje.	1
Es de origen genético.	1	El niño no retiene, vive distraído	1
Dificultad para leer y escribir y son de tipo hereditario.	1	Es una NEE que se trabaja con la familia y con las actividades que interesen al niño	1
Sé diagnosticar y conozco algunas estrategias para subsanar un poco la discapacidad.	1	Son de origen genético	1
La discapacidad necesita una atención especial, según el caso de cada alumno.	1	No menciona de forma explicita lo que sabe sobre las diferentes discapacidades, sin embargo afirma que ha recibido varias capacitaciones.	1
Que pueden ser hereditaria, por desnutrición y malos cuidados de las madres embarazadas. Son difíciles de asumir tanto para la familia como para el sujeto.	1	Son estudiantes que necesitan procesos y metodologías especiales para obtener conocimiento y defenderse en la vida.	1
Son dificultades que se pueden sortear a través de terapias especiales que se podrían realizar.	1	De acuerdo a la capacitación hay que tener en cuenta a cada estudiante.	1
		Algunos conocimientos que me apporto la capacitación.	1
		En el Retraso en el desarrollo la edad cronológica no concuerda con el desarrollo físico.	1
		La hemiplejía es un problema físico en un lado del cuerpo y el	1

		retardo mental leve es la demora en la maduración del Sistema Nervioso Central, afectando ésto el desarrollo emocional, cognitivo del niño, con este retardo el niño puede estudiar aproximadamente hasta quinto de primaria, se debe hacer énfasis en un hacer mas que en un saber.	
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Los niveles de conceptualización de los docentes, acerca de las discapacidades que presentan algunos estudiantes en sus aulas de clase, se manifiestan en respuestas como: 12 dicen conocer muy poco acerca de las diferentes discapacidades; 2 docentes dicen conocer las dificultades en el lenguaje oral y escrito; 1 dice que son lentos de aprendizaje, Déficit de atención; 1 dice que existen discapacidades sensoriales, de lenguaje, cognitivas y motrices; 1 dice que conoce la discapacidad física, psicologica y las dificultades de aprendizaje; 1 dice que el retardo no esta acorde a su edad; 1 dice que pueden ser por herencia, problemas neurológicos o problemas familiares; 1 dice que son de origen genético; 1 dice que conoce la dificultad para leer y escribir y que son de tipo hereditario; 1 dice que sabe diagnosticar, y conoce algunas estrategias para subsanar un poco la discapacidad; 1 dice que la discapacidad necesita una atención especial, según el caso de cada alumno; 1 dice que pueden ser hereditarias, por desnutrición y malos cuidados de las madres embarazadas. Son difíciles de asumir tanto para la familia como para el sujeto; y 1 docente dice que son dificultades que se pueden sortear a través de terapias especiales que se podrían realizar.

### **EVALUACIÓN FINAL**

Los niveles de conceptualización de los docentes, acerca de las discapacidades que presentan algunos estudiantes en sus aulas de clase, se manifiestan en respuestas como: 4 dicen conocer poco acerca de las diferentes discapacidades; 1 docente dice conocer nada sobre las diferentes discapacidades; 1 docente dice que si conoce; 3 docentes no tienen estudiantes con discapacidad; 3 docentes no responden; 3 docentes dicen conocer sobre el Déficit de atención y los subtipos (entre otros); 1 docente dice que la Discapacidad Cognitiva esta relacionada con el procesamiento de la información y sus tres etapas, entrada, procesamiento y salida de la información; y con los dispositivos de aprendizaje; 1 docente dice que el niño no retiene, vive distraído; 1 docente dice que Es una NEE que se trabaja con la familia y con las actividades que interesen al niño; 1 docente dice que son de origen genético; 1 docente no menciona de forma explicita lo que sabe sobre las diferentes discapacidades, sin embargo afirma que ha recibido varias capacitaciones; 1 docente dice que son estudiantes que necesitan procesos y metodologías especiales para obtener conocimiento y defenderse en la vida; 1 docente dice que acuerdo a la capacitación hay que tener en cuenta a cada estudiante; 1 docente dice tener algunos conocimientos que le aporsto la capacitación; 1 docente dice que en el Retraso en el desarrollo la edad cronológica no concuerda con el desarrollo físico; y 1 docente dice que la hemiplejía es un problema físico en un lado del cuerpo y el retardo mental leve es

la demora en la maduración del Sistema Nervioso Central, afectando ésto el desarrollo emocional, cognitivo del niño, con este retardo el niño puede estudiar aproximadamente hasta quinto de primaria, se debe hacer énfasis en un hacer mas que en un saber.

### 3.. ¿Qué significa para usted el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Se refiere a los déficit que se presentan en los estudiantes es decir las discapacidades físicas, psicológicas, intelectuales del menor, que impiden su aprendizaje.	8	Apoyos que se le ofrecen a los estudiantes para suplir sus necesidades	3
Educación especializada para los niños que la necesitan.	5	Es la necesidad del alumno en situación de discapacidad a la educación	1
Alumnos que requieren una atención individualizada.	3	Es una necesidad educativa que puede presentar un individuo y que para suplirla puede necesitar ayuda de implementos logísticos o psicológicos entre otros.	2
No sabe.	2	Es una adaptación de aulas y conocimiento a las necesidades de los alumnos.	1
Estrategias para llegar a los niños que tienen diferentes discapacidades.	2	Es tener en cuenta las capacidades y falencias de los estudiantes para hacer un trabajo más apropiado con ellos.	1
Son las referidas a niños que necesitan un tratamiento especial.	1	Carencia de material para apoyar el aprendizaje de niños con dificultad	1
Son personas que se salen de lo convencional y requieren ser evaluadas de manera individual para manejar directamente su discapacidad.	1	Son niños que requieren de estrategias diferentes debido a su necesidades	2
Es cuando se requiere de unas atenciones que les ayude a desenvolverse dentro de un grupo determinado.	1	Atención que hay que prestarles a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.	2
Falta de material, capacitación y aplicación de talleres formativos para padres y estudiantes con dificultades de aprendizaje.	1	Falencias o dificultades que presenta un estudiante, y que requieren de una atención individual.	6
Falta de competencia para afrontar el problema o tratarlo de raíz. O no tener la capacidad para desempeñarse	1	Es un término que se relaciona con los apoyos que debe brindar la institución.	4

en un saber.			
		Son las necesidades que se pueden suplir a través de un apoyo, y cuando esto ocurre se convierte en necesidades educativas individuales. Las NEE se clasifican en básicas, individuales y especiales; y son diferentes al término discapacidad.	1
		Poco	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Con relación al interrogante planteado sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE): 8 docentes dicen que se refiere a los déficit que se presentan en los estudiantes es decir las discapacidades físicas, psicológicas, intelectuales del menor, que impiden su aprendizaje; 5 responden que es una educación especializada para los niños que la necesitan; 3 docentes dicen que son aquellos alumnos que requieren una atención individualizada; 2 docentes dicen que no saben que son las Necesidades educativas especiales; 2 docentes responden que son las estrategias para llegar a los niños que tienen diferentes discapacidades; 1 dice que son las referidas a niños que necesitan un tratamiento especial; 1 dice que son personas que se salen de lo convencional y requieren ser evaluadas de manera individual para manejar directamente su discapacidad; 1 dice que es cuando se requiere de unas atenciones que les ayude a desenvolverse dentro de un grupo determinado; 1 responde que es la falta de material, capacitación y aplicación de talleres formativos para padres y estudiantes con dificultades de aprendizaje; y 1 docente dice que es la falta de competencia para afrontar el problema o tratarlo de raíz. O no tener la capacidad para desempeñarse en un saber

### **EVALUACIÓN FINAL**

Con relación al interrogante planteado sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE): 3 docentes dicen que son los Apoyos que se le ofrecen a los estudiantes para suplir sus necesidades; 1 docente dice que es la necesidad del alumno en situación de discapacidad a la educación; 2 responden que es una necesidad educativa que puede presentar un individuo y que para suplirla puede necesitar ayuda de implementos logísticos o psicológicos entre otros; 1 dice que es una adaptación de aulas y conocimiento a las necesidades de los alumnos; 1 dice que es tener en cuenta las capacidades y falencias de los estudiantes para hacer un trabajo más apropiado con ellos; 1 docente dice que es la carencia de material para apoyar el aprendizaje de niños con dificultad; 2 docentes responden que son niños que requieren de estrategias diferentes debido a su necesidades; 2 dicen que es la atención que hay que prestarles a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje; 6 dicen que son las falencias o dificultades que presenta un estudiante, y que requieren de una atención individual; 4 docentes responden que es un término que se relaciona con los apoyos que debe brindar la institución; 1 docente dice que son las necesidades que se pueden suplir a través de un apoyo, y cuando esto ocurre se convierte en necesidades educativas individuales. Las NEE se clasifican en básicas, individuales y

especiales; y son diferentes al término discapacidad; y un docente dice que conoce poco sobre las Necesidades educativas especiales.

#### 4. ¿Qué entiende usted por “Atención a la Diversidad”?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Atender a todos los niños sin ningún tipo de discriminación, teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades.	7	Es la capacidad que se tiene para atender a todo tipo de población, sin importar género, raza, etc.	6
Atender a todos los niños sin importar las diferencias, dificultades o discapacidades que cada uno tenga.	5	Es atender a todos los estudiantes respetando sus diferencias. (Conocimientos, necesidades, formas de acceder, retener y transformar la información).	7
Atender a toda necesidad que se presente.	2	Es la atención que se le brinda a los estudiantes en situación de discapacidad o NEE,	4
Atención diferente de acuerdo a las necesidades de cada individuo.	2	La institución debe estar preparada para atender las necesidades educativas especiales, es decir todos los componentes del PEI deben enfocarse a brindar las mismas posibilidades a todos sus estudiantes.	1
Estudia el caso específico de cada dificultad para ser capaz de brindarle unos cuidados adecuados.	1	Es la atención que cada niño necesita.	2
Analizar la forma como cada niño asimila los conocimientos y la forma como lo demuestra.	1	Es la atención que se da a toda la comunidad educativa sin importar el grado de aprendizaje.	1
Es contribuir al reconocimiento de las diferencias intelectuales, físicas y psicológicas de los individuos.	1	Atención educativa de los estudiantes con NEE en las aulas regulares.	3
Atención e intervención oportuna a todas las necesidades que se presenta en todas las etapas del desarrollo integral de la persona.	1	Es la diferencia que se manifiesta en el alumnado.	1
Educación especial para cada persona o grupo.	1		
Capacidad de integrar una población en derechos iguales, teniendo presente que somos diferentes en personalidad,	1		

genero, entre otros.			
Significa incluir en el aula de clase, toda clase de alumnos, desde los considerados "normales", hasta los considerados con Necesidades educativas especiales. Y prestarle atención especial por parte de especialistas adecuados a éstos últimos.	1		
Debemos respetar la Diversidad, heterogeneidad. En la constitución hablan de pluralidad y respeto por la diferencia.	1		
Estudiar los casos.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

La conceptualización que tienen los docentes acerca de la atención a la diversidad es la siguiente: 7 manifiestan que es atender a todos los niños sin ningún tipo de discriminación, teniendo en cuenta teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades; 5 dicen que es atender a todos los niños sin importar las diferencias, dificultades o discapacidades que cada uno tenga; 2 responden que es atender a toda necesidad que se presente; 2 docentes dicen que es la atención diferente de acuerdo a las necesidades de cada individuo; 1 dice que la atención a la diversidad estudia el caso específico de cada dificultad para ser capaz de brindarle unos cuidados adecuados; 1 docente responde que es analizar la forma como cada niño asimila los conocimientos y la forma como lo demuestra; 1 dice que es contribuir al reconocimiento de las diferencias intelectuales, físicas y psicológicas de los individuos; 1 docente dice que es la atención e intervención oportuna a todas las necesidades que se presenta en todas las etapas del desarrollo integral de la persona; 1 docente manifiesta que es la educación especial para cada persona o grupo; 1 responde que es la capacidad de integrar una población en derechos iguales, teniendo presente que somos diferentes en personalidad, genero, entre otros; 1 docente dice que significa incluir en el aula de clase, toda clase de alumnos, desde los considerados "normales", hasta los considerados con Necesidades educativas especiales. Y prestarle atención especial por parte de especialistas adecuados a éstos últimos; 1 responde diciendo que debemos respetar la diversidad, heterogeneidad. En la constitución hablan de pluralidad y respeto por la diferencia; y 1 dice que es estudiar los casos.

### **EVALUACIÓN FINAL**

La conceptualización que tienen los docentes acerca de la atención a la diversidad es la siguiente: 6 manifiestan que es la capacidad que se tiene para atender a todo tipo de población, sin importar género, raza, etc.; 7 dicen que es atender a todos los estudiantes respetando sus diferencias. (Conocimientos, necesidades, formas de acceder, retener y transformar la información); 4

docentes responden que es la atención que se le brinda a los estudiantes en situación de discapacidad o NEE; 1 docente dice que la institución debe estar preparada para atender las necesidades educativas especiales, es decir todos los componentes del PEI deben enfocarse a brindar las mismas posibilidades a todos sus estudiantes; 2 manifiestan que es la atención que cada niño necesita; 1 docente dice que es la atención que se da a toda la comunidad educativa sin importar el grado de aprendizaje; 3 docentes dicen que es la atención educativa de los estudiantes con NEE en las aulas regulares; y un docente dice que es la diferencia que se manifiesta en el alumnado.

### 5. ¿Cómo define usted el concepto de “Integración Escolar”?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Es incluir en la escuela a todas aquellas personas con discapacidad.	5	Es la atención educativa a estudiantes con NEE dentro del aula. Pero el estudiante se adapta a la Institución.	9
Plantear estrategias metodológicas y pedagógicas que faciliten el trabajo a realizar con cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades específicas.	4	Permitir el aprendizaje de todo tipo de alumnos con o sin discapacidad	1
Es tener dentro de la misma aula de clase a estudiante con NEE, o diferentes capacidades de aprendizaje, integrando las diferentes áreas del conocimiento.	3	Integrar a los niños con discapacidad o NEE al aula regular con sus demás compañeros	5
Atender en la misma aula de clase niños normales con niños que tienen discapacidades.	2	Cuando todos los niños están con los mismos derechos.	2
Integrar a todos los estudiantes a los programas de la institución.	2	Es la interacción de la población con NEE en el aula.	3
Que todos los alumnos sean tratados por igual, sin aumentar la discriminación de los que tienen las dificultades.	1	Es la relación entre la comunidad educativa y la integración de áreas.	1
Que todos los estudiantes hagan todo, que los más avanzados apadrinen o acompañen a los más pequeños (nuevos).	1	Acepta las diferencias pero las clasifica.	1
Tener en cuenta los diferentes sectores para lograr un fin común. Estudiantes, padres, docentes, directivos y respetar	1	Es donde hay integración de alumnos, maestros, comunidades en general para una buena educación.	1

sus ideas, teniendo en cuenta las diferencias.			
La socialización.	1	Que las personas con NEE sean integradas al aula regular con un currículo adaptado a cada uno	2
Trabajo mancomunado.	1		
Es darle la oportunidad a todos los alumnos por igual, podemos integrar para que ellos mismos se colaboren.	1		
Adaptar el currículo a las necesidades y expectativas de cada región, para que el cien por ciento de la población educativa pueda ingresar y aprovechar la educación.	1		
Es el reconocimiento de un trabajo de igualdad en un grupo heterogéneo.	1		
Los estudiantes de diferentes niveles educativos se integren en una sola aula.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

En lo que se refiere a la definición del concepto de Integración Escolar, los docentes responden: 5 lo definen como incluir en la escuela a todas aquellas personas con discapacidad; 4 como plantear estrategias metodológicas y pedagógicas que faciliten el trabajo a realizar con cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades específicas; 3 docentes dicen que es tener dentro de la misma aula de clase a estudiante con NEE, o diferentes capacidades de aprendizaje, integrando las diferentes áreas del conocimiento; 2 que es atender en la misma aula de clase niños normales con niños que tienen discapacidades; 2 que es integrar a todos los estudiantes a los programas de la institución; 1 docente dice que todos los alumnos sean tratados por igual, sin aumentar la discriminación de los que tienen las dificultades; 1 que todos los estudiantes hagan todo, que los más avanzados apadrinen o acompañen a los más pequeños (nuevos); 1 dice que es tener en cuenta los diferentes sectores para lograr un fin común. Estudiantes, padres, docentes, directivos y respetar sus ideas, teniendo en cuenta las diferencias; 1 docente dice que es la socialización; 1 que es un trabajo mancomunado; 1 que es darle la oportunidad a todos los alumnos por igual, podemos integrar para que ellos mismos se colaboren; 1 que es adaptar el currículo a las necesidades y expectativas de cada región, para que el cien por ciento de la población educativa pueda ingresar y aprovechar la educación; 1 docente dice que es el reconocimiento de un trabajo de igualdad en un grupo heterogéneo; y 1 dice que son los estudiantes de diferentes niveles educativos se integren en una sola aula.

### **EVALUACIÓN FINAL**

En lo que se refiere a la definición del concepto de Integración Escolar, los docentes responden: 9 lo definen como la atención educativa al estudiante con

Necesidades educativas especiales dentro del aula. Pero el estudiante se adapta a la Institución; 1 docente afirma que es permitir el aprendizaje de todo tipo de alumnos con o sin discapacidad; 5 docentes dicen que es Integrar a los niños con discapacidad o Necesidades educativas especiales al aula regular con sus demás compañeros; 2 docentes manifiestan que es cuando todos los niños están con los mismos derechos; 3 dicen que es la interacción de la población con Necesidades educativas especiales en el aula; 1 docente dice que es la relación entre la comunidad educativa y la integración de áreas; 1 dice que es aceptar las diferencias pero las clasifica; 1 docente dice que es donde hay integración de alumnos, maestros, comunidades en general para una buena educación; y 2 docentes afirman que es cuando las personas con Necesidades educativas especiales son integradas al aula regular con un currículo adaptado a cada uno.

## 6. ¿Qué entiende usted por el término de “Inclusión Escolar”?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Atender los niños con necesidades especiales dentro del aula regular.	11	Tener en cuenta en la Institución Educativa a todos aquellos niños discapacitados brindándoles educación especial.	1
Utilizar recursos que apoyen el aprendizaje de los niños que tienen dificultades.	2	La Institución educativa se adapta para incluir niños en situación de discapacidad o con NEE dentro del aula, satisfaciendo sus necesidades	5
Que todas las personas que han sido aisladas por la sociedad ingresen a la educación, incluyendo las discapacitadas.	2	Es aquella que reconoce las dificultades y limitaciones que puede presentar algún estudiante y facilita y provee todos aquellos recursos necesarios para satisfacerla y para potencializar aquellas que no se hacen tan difíciles.	1
Incluir a todos los estudiantes en el aula permitiéndole desarrollar sus capacidades de forma individual, es decir, respetando las particularidades y dificultades.	2	La institución a través de su PEI se adapta al niño con discapacidad.	3
Incluir a toda la comunidad en el proceso escolar.	2	Es atender a todos los niños en la institución educativa independientemente de su condición y realizando las adaptaciones necesarias para responder a sus necesidades	1
El derecho que tienen los niños de ingresar a las escuelas regulares así tengan dificultades.	1	Inserción de la población con necesidades educativas dentro del sistema educativo permitiéndoles un desarrollo integral	1

La Institución educativa se debe adaptar a las necesidades del niño.	1	Incluir dentro del contexto escolar a los niños(as) que presentan NEE, adaptando el currículo y la estructura física a sus necesidades.	8
Es la integración de un grupo heterogéneo.	1	Hace parte del desarrollo de todas las actividades escolares.	1
Que figuren como incluidos o participante pero que no se tengan en cuenta sus ideas. Sin tener en cuenta las diferencias.	1	Atender a los niños en el establecimiento educativo independientemente del problema que tengan, adaptando el currículo a sus necesidades.	1
No sabe	1	Involucrar a todos los estudiantes sin importar la discapacidad que tengan o la NEE, pero haciéndole adaptaciones al currículo para atender a cada uno de ellos.	2
No responde.	1	Recibir a todos en la institución incluyendo personas en situación de discapacidad y con nee.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Las respuestas relacionadas con este literal, son las siguientes: 11 docentes dicen que es atender los niños con necesidades especiales dentro del aula regular; 2 que es utilizar recursos que apoyen el aprendizaje de los niños que tienen dificultades; 2 manifiestan que es que todas las personas que han sido aisladas por la sociedad ingresen a la educación, incluyendo las discapacitadas; 2 que es incluir a todos los estudiantes en el aula permitiéndole desarrollar sus capacidades de forma individual, es decir, respetando las particularidades y dificultades; 2 que es incluir a toda la comunidad en el proceso escolar; 1 dice que es el derecho que tienen los niños de ingresar a las escuelas regulares así tengan dificultades; 1 que la Institución educativa se debe adaptar a las necesidades del niño; 1 docente manifiesta que es la integración de un grupo heterogéneo; 1 dice que la inclusión es cuando los estudiantes figuran como incluidos o participantes pero que no se les tiene en cuenta sus ideas. Sin tener en cuenta las diferencias; 1 docente dice que no sabe; y 1 docente no responde al interrogante.

### **EVALUACIÓN FINAL**

Las respuestas relacionadas con este literal, son las siguientes: 1 docente dice que es tener en cuenta en la Institución Educativa a todos aquellos niños discapacitados brindándoles educación especial; 5 docentes dicen que la Institución educativa se adapta para incluir niños en situación de discapacidad o con NEE dentro del aula, satisfaciendo sus necesidades; 1 docente dice que es aquella que reconoce las dificultades y limitaciones que puede presentar algún estudiante y facilita y provee todos aquellos recursos necesarios para satisfacerla y para potencializar aquellas que no se hacen tan difíciles; 3 manifiestan que la institución a través de su PEI se adapta al niño con discapacidad; 1 docente dice que es atender a todos los niños en la institución educativa independientemente

de su condición y realizando las adaptaciones necesarias para responder a sus necesidades; 1 dice que es la Inserción de la población con necesidades educativas dentro del sistema educativo permitiéndoles un desarrollo integral; 8 dicen que es Incluir dentro del contexto escolar a los niños(as) que presentan NEE, adaptando el currículo y la estructura física a sus necesidades; 1 docente manifiesta que es hacer parte del desarrollo de todas las actividades escolares; 1 dicen que es atender a los niños en el establecimiento educativo independientemente del problema que tengan, adaptando el currículo a sus necesidades; 2 dicen que es involucrar a todos los estudiantes sin importar la discapacidad que tengan o la NEE, pero haciéndole adaptaciones al currículo para atender a cada uno de ellos; 1 docente dice que es recibir a todos en la institución incluyendo personas en situación de discapacidad y con nee.

**7. ¿Con qué recursos materiales y humanos de apoyo, cuenta la institución para atender a la población en situación de discapacidad?**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
La administración municipal pro medio de la UAI pero las visitas son muy esporádicas.	13	Con el profesor y la UAI. Con material de apoyo no se cuenta aún.	1
Ninguno.	7	Ninguno	6
No tienen conocimiento de que recursos existen.	2	Apoyo de la UAI	5
Recurso humano, aula de apoyo, psicoorientadora y la UAI.	1	La UAI y la Administración.	1
No existe recurso material adecuado, solo el recurso humano, por que solo contamos con las ganas.	1	Recurso humano que participo en la capacitación.	4
El recurso humano pero sin la capacitación adecuada.	1	Muy pocos.	3
		No conoce.	1
		UAI, comisaría de familia y material didáctico variado.	1
		No tengo estudiantes con discapacidad.	1
		Creatividad del maestro.	1
		Aula de apoyo y personal capacitado.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

**EVALUACIÓN INICIAL**

Los recursos materiales y humanos con que cuentan las instituciones del Municipio de Don Matías, donde laboran las personas entrevistadas son los siguientes: 13 docentes dicen contar con la administración municipal pro medio de la UAI pero las visitas son muy esporádicas; 7 no cuentan con ningún recurso; 2 docentes no tienen conocimiento de que recursos existen; 1 cuenta con el recurso humano, aula de apoyo, psicoorientadora y la UAI; 1 dice que no existe

recurso material adecuado, solo el recurso humano, por que solo contamos con las ganas; y un docente dice contar con el recurso humano pero sin la capacitación adecuada.

### EVALUACIÓN FINAL

Los recursos materiales y humanos con que cuentan las instituciones del Municipio de Don Matías, donde laboran las personas entrevistadas son los siguientes: 1 docente dice contar con el Profesor y la UAI, y que aún no cuenta con material de apoyo; 6 docentes dicen que no cuentan con ningún recurso material y humano de apoyo; 5 cuentan con el apoyo de la UAI; 1 cuenta con el apoyo de la UAI y la Administración; 4 docentes cuentan con el recurso humano que participo en la capacitación; 3 docentes cuentan con muy poco recurso de apoyo; 1 docente dice no conocer los recursos materiales y humanos; 1 docente cuenta con el apoyo de la UAI, la comisaría de familia y material didáctico variado; 1 docente dice que no tiene estudiantes con discapacidad; 1 cuenta con la creatividad del maestro; y un docente cuenta con el aula de apoyo y personal capacitado

### 8. ¿Qué estrategias pedagógicas implementa usted para la atención educativa de la diversidad de estudiantes que atiende?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Atención personalizada.	7	Metodologías variadas que incluyen diversos materiales, actividades físicas, salidas pedagógicas y conversación con otros profesionales.	4
Ninguna.	3	Ninguna	3
Actividades de refuerzo y seguimiento constante.	2	Observación y adecuación de contenidos de acuerdo a los intereses de los estudiantes.	3
Aprendizaje personalizado. Evaluar luego de explicar.	1	Tratarlos por igual, realizar más ejercicios con ellos.	1
Tratar de que los estudiantes con NEE tengan un “hacer” más que un “conocer” ya que éste se les olvida más fácilmente, y haciendo o jugando también se aprende.	1	Paciencia, amor y comprensión.	2
A manera personal trato de atender de manera particular a mis estudiantes con déficit, les dedico gran parte del tiempo en juegos, dinámicas y terapias de atención.	1	Con la ayuda de la UAI implemento estrategias caseras con los estudiantes y establezco logros según las capacidades y necesidades de los estudiantes.	1
Promover el respeto entre los estudiantes con el fin de que los niños comprendan que los estudiantes con dificultades son personas que merecen respeto.	1	El diálogo, la capacidad de escucha, tolerancia y acompañamiento en el proceso.	1

Enseñar la cooperación y respeto entre los compañeros.	1	No responde.	2
Contextualizar el currículo de manera que pueda desarrollarse en el estudiante todas las dimensiones del aprendizaje.	1	Ubicación en el aula, trabajo con la familia, material visual y asignación o responsabilidades.	1
Trabajando con todos los estudiantes y tratando que los de dificultad asimilen los conceptos.	1	Ayuda y atención individual.	2
Determinar las formas lúdicas y didácticas que le gustan a los estudiantes para su aprendizaje y tenerlo en cuenta como punto de partida.	1	Actualizar el currículo, involucrar a la familia, tener el PEI como soporte y variar la metodología.	1
Trabajo en grupo liderado por monitores.	1	Educación personalizada por la metodología de escuela nueva	1
Dividiéndolos en subgrupos, teniendo en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje.	1	Partir del ritmo de aprendizaje de cada uno y se plantean diferentes estrategias como trabajo más visual, utilizar adecuado tono de voz y el juego	2
Trabajo individual, dinámicas donde se evidencia la aceptación de sus compañeros.	1	Tengo en cuenta la edad, el grado, tratarlos por igual, manipular materiales, trabajar aprendiendo.	1
Atención individualizada, planes caseros que entrega la UAI y trabajo normal como todos los alumnos.	1		
Atención personalizada, conversaciones continuas con los padres y asesoría de profesionales.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### EVALUACIÓN INICIAL

Las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Municipio de Don Matías en su Práctica educativa son utilizados así: 7 docentes emplean la atención personalizada; 3 no emplean estrategias pedagógicas para la atención educativa a la diversidad; 2 docentes emplean actividades de refuerzo y seguimiento constante; 1 el aprendizaje personalizado. Evaluar luego de explicar; 1 docente trata de que los estudiantes con NEE tengan un “hacer” más que un “conocer” ya que éste se les olvida más fácilmente, y haciendo o jugando también se aprende; 1 docente dice que a manera personal trato de atender de manera particular a mis estudiantes con déficit, les dedico gran parte del tiempo en juegos, dinámicas y terapias de atención; 1 docente promueve el respeto entre los estudiantes con el fin de que los niños comprendan que los estudiantes con dificultades son personas que merecen respeto; 1 Enseña la cooperación y

respeto entre los compañeros;1 contextualiza el currículo de manera que pueda desarrollarse en el estudiante todas las dimensiones del aprendizaje;1 docente trabaja con todos los estudiantes y tratando que los de dificultad asimilen los conceptos; 1 docente determina las formas lúdicas y didácticas que le gustan a los estudiantes para su aprendizaje y tenerlo en cuenta como punto de partida; 1 emplea el trabajo en grupo liderado por monitores; 1 divide a los estudiantes en subgrupos, teniendo en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje; 1 docente recurre al trabajo individual y a las dinámicas donde se evidencia la aceptación de sus compañeros;1 brinda atención individualizada, planes caseros que entrega la UAI y trabajo normal con todos los alumnos; y un docente recurre a la atención personalizada, a las conversaciones continuas con los padres y a las asesorías de profesionales

### **EVALUACIÓN FINAL**

Las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Municipio de Don Matías en su Práctica educativa son utilizados así: 4 docentes emplean metodologías variadas que incluyen diversos materiales, actividades físicas, salidas pedagógicas y conversación con otros profesionales; 3 no emplean ninguna estrategia pedagógica para la atención a la diversidad; 3 emplean la observación y adecuación de contenidos de acuerdo a los intereses de los estudiantes; 1 docente trata a los estudiantes por igual, y realiza más ejercicios con ellos; 2 docentes emplean la paciencia, amor y comprensión; 1 docente con la ayuda de la UAI implementa estrategias caseras con los estudiantes y establece logros según las capacidades y necesidades de los estudiantes; 1 emplea el diálogo, la capacidad de escucha, tolerancia y acompañamiento en el proceso; 2 docentes no responden; 1 emplea la ubicación en el aula, trabajo con la familia, material visual y asignación o responsabilidades; 2 docentes emplean la ayuda y atención individual; 1 actualiza el currículo, involucra a la familia, tiene el PEI como soporte y varía la metodología; 1 emplea la educación personalizada por la metodología de escuela nueva; 2 docentes Parten del ritmo de aprendizaje de cada uno y plantean diferentes estrategias como trabajo más visual, utilizar adecuado tono de voz y el juego; y 1 docente tiene en cuenta la edad, el grado, tratar a los estudiantes por igual, manipular materiales, trabajar aprendiendo.

### **9. ¿Qué recursos materiales y didácticos implementa usted para apoyar esas estrategias pedagógicas?**

<b>EVALUACIÓN INICIAL</b>		<b>EVALUACIÓN FINAL</b>	
Material didáctico, actividades lúdicas, recreativas y culturales.	11	Material didáctico, equipos audiovisuales, material que proporciona el medio, equipos de informática, y monitorias.	12
Ninguno.	5	Ninguna	3
Trabajo individual y orientación dependiendo de la situación.	3	No responde.	2
Trabajo con todos los niños por igual.	2	No tengo estudiantes con discapacidad.	1
A través de fotocopias y material visual.	1	Talleres, explicaciones, trabajos grupales, salidas pedagógicas	5
Material real que facilite la	1	Juegos, rondas, dramas y	1

manipulación directa. Evaluación permanente y por procesos, observaciones y carteles.		exposiciones.	
Comunicación constante, seguimiento de instrucciones, equipo de trabajo, diálogo y trabajo personalizado.	1	Planes caseros elaborados por la UAI, delego funciones, lo ubico en lugares estratégicos, los integro con el grupo, etc.	1
Salidas de campo, trabajo con los padres, exploración de conocimientos previos y evaluación de trabajos manuales o dramas.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### EVALUACIÓN INICIAL

En las repuestas a esta pregunta se denota que los docentes emplean los siguientes recursos para desarrollar su práctica educativa: 11 docentes emplean material didáctico, actividades lúdicas, recreativas y culturales; 5 docentes no emplean ningún recurso material ni didáctico para apoyar las estrategias pedagógicas; 3 docentes recurren al trabajo individual y orientación dependiendo de la situación; 2 recurren al trabajo con todos los niños por igual; 1 apoya las estrategias a través de fotocopias y material visual; 1 utiliza material real que facilite la manipulación directa. Evaluación permanente y por procesos, observaciones y carteles; 1 docente emplea la comunicación constante, seguimiento de instrucciones, equipo de trabajo, diálogo y trabajo personalizado; y 1 docente realiza salidas de campo, trabajo con los padres, exploración de conocimientos previos y evaluación de trabajos manuales o dramas.

### EVALUACIÓN FINAL

En las repuestas a esta pregunta se denota que los docentes emplean los siguientes recursos para desarrollar su práctica educativa: 12 docentes emplean material didáctico, equipos audiovisuales, material que proporciona el medio, equipos de informática, y monitorias; 3 no emplean ningún recurso material ni didáctico para apoyar las estrategias pedagógicas; 2 docentes no responden al interrogante; 1 docente dice que no tiene estudiantes con discapacidad; 5 docentes dicen emplear talleres, explicaciones, trabajos grupales, salidas pedagógica; 1 docente emplea juegos, rondas, dramas y exposiciones; y 1 docente emplea planes caseros elaborados por la UAI, delego funciones, lo ubico en lugares estratégicos, los integro con el grupo, etc.

### 10. ¿Qué son para usted las adaptaciones curriculares y

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Es adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes.	10	Es adaptar el currículo a las necesidades y expectativas individuales de los estudiantes.	12
Darle espacio a los de la UAI.	3	Todo lo referente al PEI y plan de estudios, currículo;	1
Es tener en cuenta la	1	Es la flexibilidad que se le hace a	1

población discapacitada dentro de los planes de la escuela (PEI, proyectos), entendiendo que los logros con éstos niños son diferentes a los de los demás.		una unidad o cartilla de aprendizaje a las condiciones del medio.	
Son aquellas actividades que se emplean para solucionar una situación dentro o fuera del aula de clase.	1	Es tener en cuenta las necesidades de un alumno en el PEI	1
Las que son integradas por áreas como religión y español.	1	Las anotaciones o aclaraciones que se pueden hacer de acuerdo a las necesidades educativas especiales que se presentan,	1
Es tener presente el medio donde se trabaja y los intereses reales del niño.	1	Adaptar al currículo, actividades para estudiantes en situación de discapacidad.	1
Todos aquellos cambios que se le puedan hacer a una actividad para que sea de mejor comprensión para el alumno.	1	Modificaciones que se le hacen al currículo y al PEI para que personas con NEE puedan acceder a la educación.	2
Las actividades que puedan ampliar o complementar el currículo, todas las que más pueda.	1	Adaptar temas o explicaciones a las necesidades de aprendizaje.	1
Es contextualizar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.	1	Que el currículo sea flexible, dinámico e individualizado en el cual cada estudiante pueda lograr sus objetivos y metas.	1
No sabe.	1	Organizar los contenidos de acuerdo al contexto y resolución de problemas del diario vivir.	1
Estar consciente de que algunos estudiantes no están preparados para recibir el mismo tipo de conocimientos y en igual forma. Al máximo construir el mismo conocimiento pero utilizar otras estrategias (personalizados).	1	Cambios que se realizan en las prácticas.	1
Formas de interiorizar estrategias de enseñanza-aprendizaje.	1	No responde	1
Modificaciones que se deben hacer teniendo en cuenta a quién, dónde, por qué, y para qué se enseña.	1	Estrategias que utilizan los docentes para hacer sentir al alumno un alumno importante que puede aprender.	1
Modificaciones que se hacen a la planeación que permitan y	1		

posibilitan que aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje “lento” alcancen los objetivos planeados sin atropellos.			
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Las adaptaciones curriculares son entendidas por los docentes en ejercicio como: 10 dicen que es adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes; 3 dicen que es darle espacio a los de la UAI; 1 dice que es tener en cuenta la población discapacitada dentro de los planes de la escuela (PEI, proyectos), entendiendo que los logros con éstos niños son diferentes a los de los demás; 1 dice que son aquellas actividades que se emplean para solucionar una situación dentro o fuera del aula de clase; 1 dice que son las que son integradas por áreas como religión y español; 1 dice que es tener presente el medio donde se trabaja y los intereses reales del niño; 1 docente se refiere a todos aquellos cambios que se le puedan hacer a una actividad para que sea de mejor comprensión para el alumno; 1 docente responde que son las actividades que puedan ampliar o complementar el currículo, todas las que más pueda; 1 dice que es contextualizar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes; 1 docente dice que no sabe; 1 responde que es estar consciente de que algunos estudiantes no están preparados para recibir el mismo tipo de conocimientos y en igual forma. Al máximo construir el mismo conocimiento pero utilizar otras estrategias (personalizados); 1 se refiere a las formas de interiorizar estrategias de enseñanza-aprendizaje; 1 docente dice que son las modificaciones que se deben hacer teniendo en cuenta a quién, dónde, por qué, y para qué se enseña; y 1 docente dice que son las modificaciones que se hacen a la planeación que permitan y posibilitan que aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje “lento” alcancen los objetivos planeados sin atropellos.

### **EVALUACIÓN FINAL**

Las adaptaciones curriculares son entendidas por los docentes en ejercicio como: 12 dicen que es adaptar el currículo a las necesidades y expectativas individuales de los estudiantes; 1 dice que es todo lo referente al PEI y plan de estudios, currículo; 1 dice que es la flexibilidad que se le hace a una unidad o cartilla de aprendizaje a las condiciones del medio; 1 dice que es tener en cuenta las necesidades de un alumno en el PEI; 1 dice que son las anotaciones o aclaraciones que se pueden hacer de acuerdo a las necesidades educativas especiales que se presentan; 1 dice que es adaptar al currículo, actividades para estudiantes en situación de discapacidad; 2 docentes dicen que son las modificaciones que se le hacen al currículo y al PEI para que personas con NEE puedan acceder a la educación; 1 docente dice que es adaptar temas o explicaciones a las necesidades de aprendizaje; 1 dice que el currículo sea flexible, dinámico e individualizado en el cual cada estudiante pueda lograr sus objetivos y metas; 1 dice que es organizar los contenidos de acuerdo al contexto y resolución de problemas del diario vivir; 1 dice que son los cambios que se realizan en las prácticas; 1 docente no responde; y 1 docente dice que son las estrategias que utilizan los docentes para hacer al alumno un alumno importante que puede aprender.

## 10 B cuáles realiza en su práctica diaria?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
No especifican que adaptaciones curriculares realiza.	15	No especifica.	10
Trabajo los talleres que las educadoras recomiendan para cada niño y los envío a sus padres y madres para que los trabajen en casa.	2	Muchas adecuaciones al plan de estudios y la manera de evaluar a los estudiantes.	1
Trabajar desde las necesidades particulares de cada niño.	2	Flexibilización a las herramientas de trabajo y a las condiciones del medio, en el área de ciencias naturales.	2
Trabajar los folletos que la UAI deja en la escuela.	1	Según las necesidades de aprendizaje.	1
Trabajo en grupo, y explicaciones apropiadas concretas de acuerdo a las necesidades que haya.	1	No responde.	8
Cambiar o agregar actividades y realizar las propuestas de la UAI.	1	Proyectos.	1
Realizo diariamente trabajos que pueden integrar toda la comunidad.	1	Se brinda un acompañamiento y se brinda ayuda.	1
Adaptaciones en ciencias naturales, matemáticas, entre otras.	1	Diversas actividades para los niños desatentos.	1
Apropiación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje más prácticas con tal de que al alumno le guste.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

**EVALUACIÓN INICIAL** Las adaptaciones curriculares que los docentes dicen realizar en su práctica diaria, se enmarcan en las siguientes: 15 educadores no especifican las adaptaciones realizadas en su práctica docente; 2 docentes trabajan los talleres que las educadoras recomiendan para cada niño y los envío a sus padres y madres para que los trabajen en casa; 2 trabajan desde las necesidades particulares de cada niño; 1 docente trabaja los folletos que la UAI deja en la escuela; 1 docente trabaja en grupo, y realiza explicaciones apropiadas concretas de acuerdo a las necesidades que haya; 1 docente cambia o agrega actividades y realizar las propuestas de la UAI; 1 realiza diariamente trabajos que pueden integrar toda la comunidad; 1 docente dice realizar adaptaciones en ciencias naturales, matemáticas, entre otras; y 1 docente se apropia de las estrategias de enseñanza-aprendizaje más prácticas con tal de que al alumno le guste.

## EVALUACIÓN FINAL

Las adaptaciones curriculares que los docentes dicen realizar en su práctica diaria, se enmarcan en las siguientes: 10 educadores no especifican las adaptaciones realizadas en su práctica docente; 1 docente dice realizar muchas adecuaciones al plan de estudios y en la manera de evaluar a los estudiantes; 2 docentes flexibilizan las herramientas de trabajo y las condiciones del medio, en el área de ciencias naturales; 1 docente dice que realiza las adaptaciones según las necesidades de aprendizaje; 8 docente no responden; 1 docente dice que como adaptaciones emplea los proyectos; 1 docente dice que brinda un acompañamiento y se brinda ayuda; y 1 docente emplea diversas actividades para los niños desatentos.

### 11. ¿Qué estrategias utiliza para la evaluación del estudiante en situación de discapacidad?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
De acuerdo al proceso, avance, discapacidad y en la medida de sus capacidades.	6	Adaptar el currículo y buscar los medios para cada individuo.	1
Ninguna.	5	Evaluación oral, dejar descansar.	1
La observación, teniendo en cuenta el proceso evolutivo y trabajo cooperativo, es decir, pondo a compañeros más adelantados para que apoye a los otros.	4	Juegos dinámicas, preguntas orales como recordatorio, cuestionarios, sopas de letras, lectura e interpretación de ilustraciones, explicaciones de dibujo, etc.	2
Diálogo, confrontación, preguntas orales y expresión artística.	4	Teniendo en cuenta el nivel de capacidad detectado en el estudiante, se realizan evaluaciones con diferente grado de dificultad y logrando evaluar de manera que el estudiante pueda demostrar y desarrollar habilidades en otras áreas.	1
No tengo estudiantes en situación de discapacidad.	3	Ninguna. (No tengo estudiantes con NEE).	4
Las mismas estrategias para todos.	2	Se privilegia la evaluación oral, la participación y la evolución durante el proceso escolar.	1
Rondas, juegos y dinámicas.	1	No responde.	2
		Teniendo en cuenta los adelantos y el desarrollo de habilidades a lo largo del año.	1
		Talleres, juegos, test de atención, análisis, sopa de letras, lecturas, interpretación de ilustraciones, etc.	3
		De acuerdo a su dificultad se realiza evaluación oral o escrita	1
		Observación general, entrevistas,	1

		revisión de informes y remisión a especialistas.	
		Adecuar los contenidos a los intereses y capacidades del estudiante.	2
		Anamnesis y soporte de un profesional.	1
		El estudiante a su manera debe demostrar que entendió, utilizando el recurso que quiera.	1
		Realimentación de los temas, respetar ritmos de aprendizaje, ubicar en puntos estratégicos del aula, potencializar los dispositivos de aprendizaje, Explicar y orientar con un lenguaje sencillo y talleres que movilicen procesos de pensamiento.	1
		de acuerdo a las diferencias individuales y el seguimiento permanente y personalizado que se le realiza a los estudiantes	1
		observación, análisis, material adecuado	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

En lo que se refiere a la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje del estudiante en situación de discapacidad se encuentra que: 6 docentes emplean estrategias de acuerdo al proceso, avance, discapacidad y en la medida de sus capacidades; 5 no emplean estrategias para la evaluación de estudiantes en situación de discapacidad; 4 emplean la observación, teniendo en cuenta el proceso evolutivo y trabajo cooperativo, es decir, pondo a compañeros más adelantados para que apoye a los otros; 4 recurren al diálogo, confrontación, preguntas orales y expresión artística; 3 docentes responden que no tienen estudiantes en situación de discapacidad; 2 docentes emplean las mismas estrategias para todos; y 1 docente recurre a las rondas, juegos y dinámicas.

### **EVALUACIÓN FINAL**

En lo que se refiere a la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje del estudiante en situación de discapacidad se presentan variedad de respuestas: 1 docente adapta el currículo y buscar los medios para cada individuo; 1 docente realiza evaluaciones orales y deja descansar a los estudiantes; 2 docentes emplean Juegos dinámicas, preguntas orales como recordatorio, cuestionarios, sopas de letras, lectura e interpretación de ilustraciones, explicaciones de dibujo, etc.; 1 docente tiene en cuenta el nivel de capacidad detectado en el estudiante, realiza evaluaciones con diferente grado de dificultad y logrando evaluar de manera que el estudiante pueda demostrar y desarrollar habilidades en otras áreas; 4 docentes no emplean ninguna estrategia evaluativa, ya que dicen no tener estudiantes con necesidades educativas especiales; 1 docente dice privilegiar la evaluación oral, la participación y la evolución durante el proceso

escolar; 2 docentes no responden; 1 docente tiene en cuenta los adelantos y el desarrollo de habilidades a lo largo del año; 3 docente emplean talleres, juegos, test de atención, análisis, sopa de letras, lecturas, interpretación de ilustraciones, etc.; 1 docente evalúa de acuerdo a su dificultad se realiza evaluación oral o escrita; 1 emplea la observación general, entrevistas, revisión de informes y remisión a especialistas; 2 docentes adecuan los contenidos a los intereses y capacidades del estudiante; 1 docente emplea las anamnesis y soporte de un profesional; 1 docente dice que el estudiante a su manera debe demostrar que entendió, utilizando el recurso que quiera; 1 docente emplea la realimentación de los temas, respetar ritmos de aprendizaje, ubicar en puntos estratégicos del aula, potencializar los dispositivos de aprendizaje, Explicar y orientar con un lenguaje sencillo y talleres que movilicen procesos de pensamiento; 1 docente evalúa de acuerdo a las diferencias individuales y el seguimiento permanente y personalizado que se le realiza a los estudiantes; y 1 docente emplea la observación, el análisis, y el material adecuado.

**12. ¿De qué forma tiene en cuenta usted los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes a la hora de planear las actividades?**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Diseñando actividades buscando el logro de los objetivos pero teniendo en cuenta las capacidades, intereses, edad y expectativas.	8	De acuerdo a las edades y grados.	1
Trabajo individualizado.	3	Planeando para cada uno estrategias y trabajos diferentes en cuanto al grado de dificultad.	2
De acuerdo a las evaluaciones realizadas y a los logros de cada uno de mis alumnos.		Uno de los principios de la metodología de escuela nueva es respetar los ritmos y estilos de aprendizaje, ya que se brinda una educación personalizada.	
Se planean actividades de acuerdo a sus exigencias motoras, físicas e intelectuales.	1	Las actividades se plantean normalmente, y al ejecutarlas cada niño es libre de adaptarlas a su gusto, lo importante es que la realice y demuestre que entendió.	2
Organizando talleres de recuperación para los que necesitan y dejando avanzar los que pueden hacerlo.	1	Según las necesidades de cada niño.	3
En la observación.	1	Repitiendo el tema con otra actividad o de forma más prácticas y activas.	3
No sabría responder.	1	Organizando actividades de recuperación.	1
La flexibilidad y continuidad en el proceso de evaluación y la adecuación de contenidos de	1	Respetando y aportando a la autonomía e individualidad, aprovechar lo positivo del alumno	1

acuerdo a sus necesidades e intereses.			
Teniendo como guía el modelo pedagógico y la planeación (PEI) elaborado por la institución.	1	No responden	2
Pongo a los estudiantes más rápidos a enseñarle a los más lentos.	1	Teniendo en cuenta el tiempo de desarrollo y la formulación de logros.	1
Dando más tiempo, según el ritmo de aprendizaje de ellos, sin dejar de lado el tiempo concreto para cada actividad.	1	Tratando de diseñar unos objetivos mínimos para ganar el área	1
No planeo las actividades, uso las guías, solo adecuo la estrategia.	1	A partir del saber previo, intereses, necesidades y los intereses de cada estudiante.	1
Se tiene en cuenta como están divididos en subgrupos, se planea un trabajo diferencial de acuerdo al grado de dificultad.	1	Planeando para cada uno estrategias de trabajo diferentes	2
Las planeaciones no tienen un ítem especial solo tener un poco de paciencia.	1		
Planear actividades variadas.	1		
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### EVALUACIÓN INICIAL

La forma como los educadores del municipio de Don Matías tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a la hora de planear las actividades de clase se manifiesta en respuestas como: 8 lo hacen diseñando actividades buscando el logro de los objetivos pero teniendo en cuenta las capacidades, intereses, edad y expectativas; 3 realizan un trabajo individualizado; 2 lo hace de acuerdo a las evaluaciones realizadas y a los logros de cada uno de mis alumnos; 1 docente planea actividades de acuerdo a sus exigencias motoras, físicas e intelectuales; 1 organiza talleres de recuperación para los que necesitan y dejando avanzar los que pueden hacerlo; 1 responde que en la observación; 1 dice que no sabría responder; 1 dice que en la flexibilidad y continuidad en el proceso de evaluación y la adecuación de contenidos de acuerdo a sus necesidades e intereses; 1 responde que teniendo como guía el modelo pedagógico y la planeación (PEI) elaborado por la institución; 1 docente pone a los estudiantes más rápidos a enseñarle a los más lentos; 1 docente da más tiempo, según el ritmo de aprendizaje de ellos, sin dejar de lado el tiempo concreto para cada actividad; 1 docente no planea las actividades, usa las guías, solo adecua la estrategia; 1 docente tiene en cuenta como están divididos en subgrupos, se planea un trabajo diferencial de acuerdo al grado de dificultad; 1 docente dice que las planeaciones no tienen un ítem especial solo tener un poco de paciencia; y 1 docente planea actividades variadas

### EVALUACIÓN FINAL

La forma como los educadores del municipio de Don Matías tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a la hora de planear las

actividades de clase se manifiesta en respuestas como: 1 lo hace de acuerdo a las edades y grados; 2 docentes planean para cada uno estrategias y trabajos diferentes en cuanto al grado de dificultad; 5 docentes dicen que uno de los principios de la metodología de escuela nueva es respetar los ritmos y estilos de aprendizaje, ya que se brinda una educación personalizada; 2 docentes dicen que las actividades se plantean normalmente, y al ejecutarlas cada niño es libre de adaptarlas a su gusto, lo importante es que la realice y demuestre que entendió; 3 lo hacen según las necesidades de cada niño; 3 dicen que repitiendo el tema con otra actividad o de forma más prácticas y activas; 1 dice que organizando actividades de recuperación; 1 docente dice que lo hace respetando y aportando a la autonomía e individualidad, aprovechar lo positivo del alumno; 2 docentes no responden; 1 docente tiene en cuenta el tiempo de desarrollo y la formulación de logros; 1 docente trata de diseñar unos objetivos mínimos para ganar el área; 1 docente dice que lo hace a partir del saber previo, intereses, necesidades y los intereses de cada estudiante; y dos docentes planean para cada uno estrategias de trabajo diferente.

**13. ¿Se contempla dentro del PEI de la institución la Atención a la Diversidad? Describa en que componentes.**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Si	15	Si	9
No	5	No	6
No conoce el PEI	4	Esta en proceso de reestructuración.	2
Esta en proceso construcción.	1	No responde	3
		No conoce el PEI	1
		Concluida las capacitaciones se adecuará el PEI.	4
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

**EVALUACIÓN INICIAL**

A partir de ésta evaluación inicial se evidenció que: 15 docentes dicen que dentro del PEI de la Institución a la cual pertenecen se contempla la atención a la diversidad; 5 dicen no contemplar dentro del PEI la atención a la diversidad; 4 dicen no conocer el PEI; y 1 docente dice que el PEI esta en proceso de construcción.

**EVALUACIÓN FINAL**

A partir del cuestionario (Postest) se evidenció que: 9 docentes dicen que dentro del PEI de la Institución a la cual pertenecen se contempla la atención a la diversidad; 6 dicen no contemplar dentro del PEI la atención a la diversidad; 2 responden que el PEI esta en proceso de reestructuración; 3 no responden el interrogante; 1 dice no conocer el PEI; y 4 dicen que concluída la capacitación se adecuará el PEI.

**Describe en que componentes**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Pedagógico.	7	No define componente	13
No se contempla en ningun	5	Conceptual y Pedagógico.	1

componente.			
No lo conoce.	4	Conceptual	1
No especifica en que componentes.	4	Pedagógico	3
Teleológico o conceptual.	3	Conceptual, comunitario y pedagógico.	1
El PEI esta en proceso.	1	Todos los componentes	1
Pedagógico y teleológico.	1	Esta en reestructuración y se pretende contemplar en todos los componentes.	3
		Estoy esperando a concluir las capacitaciones para mirar de que manera se puede atender a la diversidad. Solo falta incluirlo.	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### EVALUACIÓN INICIAL

De los 25 docentes que llenaron el cuestionario 7 docentes dicen que en el componente Pedagógico del PEI se contempla la atención a la diversidad; 5 dicen que no se contempla en ningún componente; 4 dicen no conocer el PEI; 4 no especifican en que componentes se vislumbra la atención a la diversidad; 3 docentes responden que el componente teleológico o conceptual; 1 docente dice que el PEI esta en proceso; y 1 docente dice que en el componente pedagógico y teleológico se tiene en cuenta la atención a la diversidad.

### EVALUACIÓN FINAL

De los 25 docentes que llenaron el cuestionario 13 dicen que dentro del PEI se contempla la atención a la diversidad pero no definen en que componente; 1 docente dice que se contempla en el componente conceptual y pedagógico; 1 docente en el conceptual; 3 docentes en el pedagógico; 1 docente en el componente conceptual, comunitario y pedagógico; 1 docente dice que en todos los componentes; 3 docentes dicen que el PEI esta en reestructuración y se pretende contemplar en todos los componentes; y 2 docentes dicen estar esperando a concluir las capacitaciones para mirar de que manera se puede atender a la diversidad y que solo falta incluirlo.

#### 14. ¿Existe en la institución educativa el profesional de apoyo?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
No	18	No	15
Si	6	Si	8
No tengo conocimiento.	1	No responde	2
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### EVALUACIÓN INICIAL

Con relación a la pregunta sobre la existencia del profesional de apoyo, los docentes dieron las siguientes respuestas: 18 dicen que no existe en la institución el profesional de apoyo; dicen que si cuentan con la participación del profesional de apoyo dentro de la institución educativa; y 1 docente no tiene conocimiento.

## EVALUACIÓN FINAL

Con relación a la pregunta sobre la existencia del profesional de apoyo, los docentes dieron las siguientes respuestas: 15 dicen que no existe en la institución el profesional de apoyo; 2 no responden; y 8 dicen que si cuentan con la participación del profesional de apoyo dentro de la institución educativa.

**¿Qué clase de trabajo realiza usted con él para la Atención de todos sus estudiantes?**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
No cuenta con profesional de apoyo.	19	No existe el profesional de apoyo.	11
Orientaciones y seguir las instrucciones que dan.	2	Sólo existe en la zona urbana.	2
Planes caseros de la UAI.	2	A veces la UAI apoya la Institución, se han hecho actividades de aprendizaje en especial en los alumnos de primero con el profesor.	4
No especifican.	2	El apoyo de la UAI pero es muy esporádico	2
		El psicólogo orienta la forma en como se debe abordar a los estudiantes que presentan dificultades.	1
		No responden	3
		Por medio de análisis, trabajos por escrito	1
		Asesoría	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

## EVALUACIÓN INICIAL

En cuanto al trabajo que se realiza entre el docente y profesional de apoyo los docentes respondieron: 19 dicen que no existe el profesional de apoyo; 2 dicen que siguen las orientaciones y las instrucciones que se les dan; 2 realizan los planes caseros que deja la UAI; y 2 docentes no especifican que trabajo realizan con el profesional de apoyo.

## EVALUACIÓN FINAL

En cuanto al trabajo que se realiza entre el docente y profesional de apoyo los docentes respondieron: 11 dicen que no existe el profesional de apoyo; 2 dicen que sólo existe en la zona urbana; 4 dicen que a veces la UAI apoya la Institución, se han hecho actividades de aprendizaje en especial en los alumnos de primero con el profesor; 2 dicen que cuentan con el apoyo de la UAI, pero que es muy esporádico; 1 docente dice que el psicólogo orienta la forma en como se debe abordar a los estudiantes que presentan dificultades; 3 docentes no responden; 1 docente lo hace por medio del análisis y trabajos por escrito; y 1 docente lo hace a través de la asesoría.

**15¿De qué forma se involucra a las familias en el proceso de atención educativa de sus estudiantes?**

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Estando en contacto permanente con ellos para realizar un trabajo colectivo.	12	Mediante el diálogo constante, llamadas de atención para que se involucren en el proceso educativo, reflexiones en las reuniones de padres de familia, notas y boletines que permiten detectar y solucionar posibles dificultades.	14
No tienen conocimiento.	4	En las orientaciones de tareas de sus hijos.	1
Por medio de la UAI (talleres, actividades, libres).	3	Comunicación constante por medio de los boletines, reuniones, visitas domiciliarias, charlas individuales y talleres.	1
Talleres, conferencias, escuelas de padres.	2	Concientización a los padres de familia del proceso de sus hijos.	2
Sensibilización y motivación para que apoyen el proceso de aprendizaje de los niños.	2	Por medio de los planes caseros, compartiendo experiencias y evaluando los logros	1
Por medio de las tareas, actividades libres de las guías y en la asistencia a las reuniones.	1	A través del componente comunitario del PEI, el cual tiene una serie de acciones que se deben realizar en compañía de los padres de familia y la comunidad en general.	1
Planes caseros y actividades libre de las guías y de la metodología escuela nueva.	1	Mediante los informes por periodos, la actividad agrícola en la huerta, tanto con padres y estudiantes en los diálogos personalizados, el acompañamiento en las labores escolares.	1
		Aunque es muy escaso se debería compartir la enseñanza para obtener un mejor aprendizaje.	1
		No responde	3
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

**EVALUACIÓN INICIAL**

Las respuestas de los docentes respecto a la forma como involucran las familias en el proceso de atención educativa son las siguientes: 12 responden que estando en contacto permanente con ellos para realizar un trabajo colectivo; 4 no tienen conocimiento; 3 dicen que por medio de la UAI (talleres, actividades, libres); 2 con talleres, conferencias y escuelas de padres; 2 por medio de sensibilizaciones y motivaciones para que apoyen el proceso de aprendizaje de los niños; 1 docente dice que por medio de las tareas, actividades libres de las

guías y en la asistencia a las reuniones; y 1 a través de planes caseros y actividades libre de las guías y de la metodología escuela nueva.

### **EVALUACIÓN FIINAL**

Las respuestas de los docentes respecto a la forma como involucran las familias en el proceso de atención educativa son las siguientes: 14 responden que mediante el diálogo constante, llamadas de atención para que se involucren en el proceso educativo, reflexiones en las reuniones de padres de familia, notas y boletines que permiten detectar y solucionar posibles dificultades; 1 responde que en las orientaciones de tareas de sus hijos; 1 lo hace a través de la comunicación constante por medio de los boletines, reuniones, visitas domiciliarias, charlas individuales y talleres; 2 responden que a través de la concientización a los padres de familia del proceso de sus hijos; 1 por medio de los planes caseros, compartiendo experiencias y evaluando los logros; 1 a través del componente comunitario del PEI, el cual tiene una serie de acciones que se deben realizar en compañía de los padres de familia y la comunidad en general; 1 mediante los informes por periodos, la actividad agrícola en la huerta, tanto con padres y estudiantes en los diálogos personalizados, el acompañamiento en las labores escolares; 1 dice que aunque es muy escaso se debería compartir la enseñanza para obtener un mejor aprendizaje; y 3 docentes no responden.

**16. ¿Ha recibido capacitaciones orientadas desde la atención a la diversidad para asumir el proceso de Inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad?**

<b>EVALUACIÓN INICIAL</b>		<b>EVALUACIÓN FINAL</b>	
No	20	Solo la actual capacitación.	17
Si	3	Si	3
Algunos talleres que tienen que ver con la metodología de escuela nueva.	2	No responden	2
		Algunas han incluido estos temas, especialmente después de que se termino el aula especial.	1
		Si, durante el ciclo complementario recibí una cátedra sobre el tema.	1
		Si, la actual de al U de A, y otra en la Normal Superior de Copacabana.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Con relación a si los docentes han recibido capacitaciones relacionadas con la atención a la diversidad, se encontró que 20 docentes no has asistido a capacitaciones sobre la atención a la diversidad; 3 docentes si han asistido; y 2 docentes han participado de talleres que tiene que ver con la metodología de escuela nueva

## EVALUACIÓN FINAL

Con relación a si los docentes han recibido capacitaciones relacionadas con la atención a la diversidad, se encontraron respuestas como: 17 solo han recibido la actual capacitación; 3 docentes dicen que si han participado en capacitaciones sobre la atención a la diversidad; 2 docentes no responden; 1 docente dice que algunas capacitaciones han incluido estos temas, especialmente después de que se termino el aula especial; 1 docente dice que durante el ciclo complementario recibió una cátedra sobre el tema; y 1 docente asistió a la actual de al U de A, y a otra en la Normal Superior de Copacaban

### 17. Qué necesidades de formación tiene respecto a la atención educativa a población en situación de discapacidad?

EVALUACIÓN INICIAL		EVALUACIÓN FINAL	
Muchas.	10	Reforzar un poco más acerca de cómo trabajar dentro del aula.	2
Todo lo referente a la discapacidad.	7	Aprender el sistema de escritura Braille y lengua de señas	5
Manejo de NEE, situaciones de comportamiento, de atención y de aprendizaje.	3	Aprender lengua de señas, el braille, los ábacos, practicar, etc. Quiero capacitarme en éstos temas para llevar el pensamiento matemático de los estudiantes con discapacidad.	1
Evaluación, promoción, educación.	1	Pienso que aún no tengo suficientes herramientas o actividades para realizar a la hora de enfrentarme por ejemplo a un niño invidente, a un sordo, o a un autista, me parece todo trabajo de profesionales.	1
Dificultades más sentidas dentro del aula.	1	Estrategias para manejar el proceso con niños con Hiperactividad.	1
Cómo se realiza la integración y la inclusión de niños especiales y como debe ser el tratamiento.	1	Necesidad de apoyo directo en el establecimiento y con el niño.	1
Estrategias, elaboración de material didáctico.	1	Trabajo con estudiantes en situación de discapacidad	1
Enseñar a leer, escribir, sumar y restar a los estudiantes con NEE.	1	Formación constante para su aplicación en la práctica.	1
		Ampliación de ésta capacitación.	2
		Ninguna	3
		más capacitación sobre toda clase de discapacidad	1
		Profundizar mucho más sobre algunos temas tratados en estas capacitaciones, especialmente la	1

		visual y de sordos	
		No responde.	3
		Solo la implementada en esta capacitación. Muchas gracias.	1
		No sabría decir.	1
<b>TOTAL</b>	<b>25</b>	<b>TOTAL</b>	<b>25</b>

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Acerca de las necesidades de capacitación que presentaron los docentes después de la capacitación se encontró que: 10 dicen tener muchas necesidades de capacitación; 7 responden que todo lo referente a la discapacidad; 3 manifiestan la necesidad de manejar las NEE, y las situaciones de comportamiento, atención y aprendizaje; 1 dice que evaluación, promoción, educación; 1 dice que las dificultades más sentidas dentro del aula; 1 manifiesta como necesidad saber como realizar la realiza la integración y la inclusión de niños especiales y como debe ser el tratamiento; 1 dice que estrategias y elaboración de material didáctico; y 1 docente requiere aprender a enseñar a leer, escribir, sumar y restar a los estudiantes con NEE

### **EVALUACIÓN FINAL**

Acerca de las necesidades de capacitación que presentaron los docentes después de la capacitación se encontró que: 2 manifiestan la necesidad de reforzar un poco más acerca de cómo trabajar dentro del aula; 5 dicen que aprender el sistema de escritura Braille y lengua de señas; 1 dice que aprender lengua de señas, el braille, los ábacos, practicar, etc. Quiero capacitarme en éstos temas para llevar el pensamiento matemático de los estudiantes con discapacidad; 1 docente piensa que aún no tengo suficientes herramientas o actividades para realizar a la hora de enfrentarme por ejemplo a un niño invidente, a un sordo, o a un autista, me parece todo trabajo de profesionales; 1 dice que requiere estrategias para manejar el proceso con niños con Hiperactividad; 1 plantea la necesidad de apoyo directo en el establecimiento y con el niño; 1 dice que requiere conocer más sobre el trabajo con estudiantes en situación de discapacidad; 1 docente requiere de formación constante para su aplicación en la práctica; 2 docentes dicen que ampliación a ésta capacitación; 3 dicen que no tienen ninguna necesidad de capacitación; 1 dice que requiere de más capacitación sobre toda clase de discapacidad; 1 dice que profundizar mucho más sobre algunos temas tratados en estas capacitaciones, especialmente la visual y de sordos; 3 docentes no responden; 1 docente dice que su necesidad es la implementada en ésta capacitación; y un docente responde diciendo que no sabría decir.

## CATEGORIAS DE ANÁLISIS

Terminada la recolección de información tanto inicial como final y luego de haber hecho una descripción comparativa, el equipo investigador agrupó toda la información recogida en cuatro (4) categorías, que bien dan cuenta de todos los ítems desglosados tanto en el instrumento de evaluación como en la guía de observación:

Para éste proyecto de Investigación se seleccionaron las siguientes categorías de análisis:

- Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales.
- Adaptaciones Curriculares.
- Proyecto Educativo Institucional y Prácticas Pedagógicas Inclusivas.
- Estrategias de apoyo para el desarrollo de Prácticas Pedagógicas Inclusivas.

Dichas categorías permitieron dar respuesta a los objetivos de investigación de una manera precisa y organizada; por tal motivo fueron definidas para éste proyecto de la siguiente manera:

- **DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:**

### **DISCAPACIDAD**

A partir de la nueva clasificación Internacional de Funcionamiento de la discapacidad y la salud (2001:1), donde el termino funcionamiento “propone un modelo biopsicosocial donde se consideran los factores físicos, personales y sociales y definen genéricamente como discapacidad la limitación derivada de este complejo de factores que influyen negativamente en el desempeño en la realidad cotidiana” De Santacruz Cecilia, Solana M, Caicedo M y Acuña A. De las Necesidades Especiales

Se contempla además el término *Funcionamiento* que se entiende como término neutro y que abarca: Función Corporal, Actividad y Participación, es así como el término *Discapacidad* aparece abarcando: Deficiencias, limitaciones en la Actividad y Restricciones en la Participación. Cabe resaltar que “El objetivo principal de la clasificación CIDDM-2, es proporcionar un lenguaje unificado y estandarizado que sirva como punto de referencia para la descripción de la salud y los estados relacionados con la salud. La clasificación define los componentes de la salud y algunos componentes del bienestar relacionados con la salud (como educación, trabajo,)” Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud.

Es importante rescatar que la “CIE-10 proporciona un “diagnóstico” de enfermedades, trastornos u otras condiciones de salud y esta información se ve enriquecida por lo que aporta CIDDM-2 sobre el funcionamiento, por lo tanto la información sobre el diagnóstico unida a la del funcionamiento, nos proporciona una visión más amplia y significativa del estado de salud de las personas, lo cual podría facilitar la toma de decisiones”. Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (2001:7)

La CIDDM-2 ha pasado de ser una clasificación de “consecuencias de enfermedades” (versión de 1980: 1) a una clasificación de “componentes de salud”. Los “componentes de salud” identifican lo que constituye la salud, mientras que las “consecuencias” se centran en el impacto resultante de las enfermedades y otras condiciones de salud. Los componentes que se resaltan en la interacción del individuo con el contexto son según la CIF (2001:6): *funciones corporales* (las funciones fisiológicas de los sistemas corporales, incluyendo las funciones psicológicas), *estructuras corporales* (partes anatómicas del cuerpo, tales como los órganos, las extremidades y sus componentes), *Deficiencias* (problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o una pérdida), *Actividad* es el desempeño/realización de una tarea o acción por parte de un individuo, *Participación* (es el acto de involucrarse en una situación vital), *Limitaciones en la Actividad* (son dificultades que un individuo puede tener en el desempeño/realización de actividades), *Restricciones en la Participación* son problemas que un individuo puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales, *Factores Ambientales* (constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que una persona vive y conduce su vida).

## NECESIDADES EDUCATIVAS

Para este proyecto se retoma la definición de Cynthia Duk (2001: 2-3) citada por la Fundación Diversidad y Educación.(2004-19-20) “El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los estudiantes tienen unas necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas pueden ser especiales”.

### ➤ Necesidades Educativas Comunes o Básicas

Se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los estudiantes y que hacen referencia a los aprendizajes básicos para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo regular (PEI, plan de estudios) y posibilitan el cumplimiento de los fines y objetivos de la educación contemplados en la ley general de educación (Ley 115/94)

### ➤ Necesidades Educativas Individuales

No todos los estudiantes se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la misma forma. Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante y que mediatizan su proceso educativo haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas". Es decir, a través de una serie de acciones que todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los estudiantes, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados estudiantes, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente.

## ➤ Necesidades Educativas Especiales

Se refieren a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes

Hace referencia a aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de:

- Medios de acceso al currículo
- Adaptaciones curriculares
- Adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula.
- Servicios de apoyo especial

### • ADAPTACIONES CURRICULARES:

En el marco de una “escuela para todos” que reconoce la diversidad de población que atiende, se propone un currículo flexible en el que se manifiesta la intención de ajustarse a las necesidades y particularidades de cada estudiante, partiendo de unos objetivos contenidos comunes que se adecuan en diferentes niveles y por diversas vías; es decir, un currículo en el que se hacen posible las adaptaciones pertinentes para ofrecer una educación con calidad.

Para nuestra investigación, se ha retomado a Jesús Garrido (1997,53) quien considera que las adaptaciones curriculares son ajustes que son necesarios realizar al currículo formal para que la oferta educativa esté en armonía con las posibilidades y necesidades del grupo poblacional que en ella participa garantizando su acceso, permanencia y promoción al interior de la escuela. De ahí que sea necesario tener en cuenta los siguientes principios en el momento de su elaboración (Hodgson 1988, Citado por Garrido):

**Principio de normalización:** hace referencia a que mediante un proceso educativo orientado desde el aula regular, el estudiante alcanza objetivos en un ambiente lo más normalizado posible.

**Principio ecológico:** establece la importancia de hacer las modificaciones pertinentes al contexto más inmediato en que se encuentra el estudiante.

**Principio de significatividad:** cuando los elementos del currículo se deben modificar, partiendo de lo poco significativo a lo significativo.

Principio de realidad: es necesario partir de la necesidad real del estudiante además de tener en cuenta los recursos con los que se disponen y los alcances a los que se desea llegar.

Principio participación e implicación: Toda la comunidad educativa forma parte del proceso de elaboración de las adaptaciones curriculares.

Existen dos tipos de adaptaciones curriculares:

Las adaptaciones de acceso al currículo que hacen referencia a la organización y modificaciones en aspectos como el aula, teniendo en cuenta la ubicación y agrupamiento flexible de los estudiantes respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje; del material didáctico, partiendo de objetos reales y concretos; del espacio, que aluden a la iluminación, el acceso y desplazamiento en el sitio de trabajo y del uso de sistemas alternativos aumentativos de comunicación, que ayuden al incremento de la capacidad comunicacional de los estudiantes que así lo requieran. Otras aluden a las adaptaciones de los elementos básicos del currículo, donde se ve reflejada con más detalle la flexibilización curricular a través del diseño y ejecución de planes de estudio acordes a la situación real del estudiante.

En ambos tipos de ajustes, pueden generarse adaptaciones poco significativas y significativas.

Las primeras consisten en algunos cambios que se hacen en la metodología, actividades y recursos, elementos de la programación que están diseñados para todos tratando de responder a las condiciones educativas pero que no alteran los objetivos que se persiguen y contenidos propuestos; las segundas, requieren de la modificación de algunos elementos como objetivos, contenidos, entre otros implicando ajustes en la programación para el desarrollo de las actividades.

- **PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS:**

Para darle continuidad a esta línea de investigación, se retoma las reflexiones que Schalock (año: 13) realiza en torno a la educación para potencializar el desarrollo personal, en esta dimensión se contempla el criterio de Educación, en donde, se evidencian algunos factores que señalan su calidad, estos son en un primer momento, la formulación de un Proyecto Educativo Institucional abierto a la diversidad y en segundo momento, las adecuaciones curriculares.

Cuando se habla en un primer momento del PEI, se está hablando de un instrumento de planeación, que expresa el pensamiento de la institución frente a los fines de la educación que decide alcanzar, teniendo en cuenta sus condiciones sociales, económicas y culturales; la Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), en su artículo 73 recomienda que para el propósito de lograr la formación integral del estudiante, cada establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se recomiendan

los componentes conceptual, administrativo, pedagógico y de interacción comunitaria. Los cuales se desarrollan de la siguiente manera:

*El Componente Conceptual:* Da cuenta de la direccionalidad que la institución le otorga al proceso de formación, por lo que se constituye en el eje de acción de los otros componentes (Orientaciones Pedagógicas, Correa, A. Jorge Iván. Villa B. Luz Mary, y otros. 2004). En este aspecto se contempla la misión, visión, valores, principios, objetivos y metas.

*El componente Pedagógico:* Allí se comprenden diversos procesos, tales como la creación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje y la convivencia; el diseño de un currículo pertinente y acorde a la propia realidad (Correa, A. Jorge Iván. Villa B. Luz Mary y otros 2004:29 el cual debe constituir el principal objeto de reflexión a nivel escolar, pues de él depende, en gran medida la calidad de la enseñanza y el beneficio del sistema educativo; deberá tener en cuenta los fines de la educación, los objetivos de cada nivel y estándares para la calidad educativa que define el Ministerio de Educación; un plan de estudios y una evaluación permanente y cualitativa; y la formación de maestros capaces de poner en práctica el PEI.

*El componente Administrativo:* Las instituciones educativas para dirigir su proceso de formación, se rigen por un sistema de gestión que comprende actividades de planeación, organización, seguimiento y evaluación. Esta gestión se define como la consecución ordenada y sistemática de la propuesta de formación en el sistema educativo; es decir, la conducción de los recursos físicos, humanos, de los procesos y de los resultados; la cual debe responder a parámetros materializados en principios, valores y procedimientos de aplicación, seguimiento, evaluación y sistematización. (Correa, A. Villa B. y otros, 2004:31).

*El componente de Interacción Comunitaria:* Desde aquí se responde a las necesidades del contexto, de manera que se mantenga la interacción con la comunidad en la previsión de recursos e identificación de estrategias, actores y fuentes de financiamiento. (Correa, A. Jorge Iván., Villa B. Luz Mary y otros, 2004:35).

En un segundo momento se tiene las adecuaciones curriculares; las cuales están relacionadas con los sistemas de evaluación, los objetivos, la metodología de la enseñanza y las ayudas didácticas. “Las adecuaciones curriculares las podemos entender como un instrumento o estrategia de individualización de la enseñanza por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para atender las diferencias individuales de los alumnos” (Cynthia Duk y otros, 1996:2).

De aquí que, gran parte de la satisfacción de las necesidades personales se desarrollan en el interior de una institución educativa, que es precisamente la encargada de ofertar programas que redunden en beneficio de la formación integral de las personas con discapacidad como un derecho inalienable a la educación consagrado no solo en la Constitución Política de Colombia de 1991, sino en las leyes: 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; además en los decretos reglamentarios 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la resolución 2565 de 2003.

Para poder dar cumplimiento a los mandatos de la Ley, el servicio educativo debe tener en cuenta las siguientes condiciones:

- Los grupos poblacionales y sus familias deben tener acceso a la información sobre la oferta educativa.
- Procurar que los estudiantes en situación de discapacidad reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, los materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares, diseñadas en el interior de las aulas educativas.
- Diseñar y aplicar estándares de calidad para las instituciones públicas y privadas, que garanticen condiciones educativas óptimas.
- Velar por el cumplimiento de los principios de igualdad y buen trato a las personas con discapacidad, contemplada en las Normas Uniformes, legislaciones internacionales y nacionales.

En este sentido, precisemos que en las prácticas pedagógicas inclusivas, cada estudiante manifiesta diversidad de ideas, experiencias y actitudes previas, diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, diversidad de intereses, motivaciones y expectativas y diversidad de capacidades y ritmos de desarrollo. Esta perspectiva ha traído consigo la aparición del concepto de inclusión educativa tratando de avanzar hacia un estilo de vida escolar en el que el respeto, la aceptación, la participación y el trabajo solidario sean una construcción permanente al interior de la institución educativa.

De esta manera, Pilar Arnauz (año:5) en su texto *Educación en y para la Diversidad* afirma que la atención a la diversidad radica en conocer las características de los alumnos y establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado. Lo que significa, que su significación plena va unida a una educación en actitudes y valores, a la vez que incrementa las posibilidades de aprendizaje para todos. Una institución con prácticas pedagógicas inclusivas es una institución en donde se imparte una educación para todos, en donde no se centra la mirada en la deficiencia del estudiante en situación de discapacidad sino que se hace una valoración del sujeto como tal y de todas y cada una de las individualidades se teje una misma dinámica institucional que promueve el crecimiento conjunto y el aprendizaje significativo, formando sujeto competentes para la vida diaria.

Finalmente, Giné I Giné (2001:6) establece las condiciones para una escuela inclusiva, las cuales promueven las prácticas pedagógicas inclusivas, estas se deben tener en cuenta para la optimización y la mejora de la calidad educativa, ellas son: colaboración entre profesores, estrategias de enseñanza – aprendizaje, colaboración escuela – familia, atención a la diversidad desde el currículo, organización interna, transformación de los servicios y apoyos de la educación especial.

- **ESTRATEGIAS DE APOYO PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS.**

El concepto de estrategias es visto desde la psicología del aprendizaje y la educación como una “Forma más de resaltar el carácter procedimental que tiene todo aprendizaje”, lo que significa que de los procedimientos empleados para aprender, depende el resultado final de dicho proceso. (Manuel Esteban, S.A).

“Toda estrategia ha de ser un Plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje”; es decir, se trata de un dispositivo de actuación que implica habilidades y destrezas, y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. (Manuel Esteban, S.A).

Este mismo autor plantea además que cada tarea requiere de diferentes actividades cognitivas lo que lleva a hacer una clasificación de las estrategias de la siguiente manera:

- Estrategias Asociativas: son las más simples, implican operaciones básicas y elementales e incrementan la probabilidad de recordar información.
- Estrategias de Elaboración: Producen operaciones simples donde se establecen relaciones entre elemento de la información. Y operaciones complejas como producir una elaboración basada en la significación de los elementos de la información.
- Estrategias de Organización: Promueven nuevas estructuras de conocimiento. Establece relaciones internas entre los elementos que componen los materiales del aprendizaje y con los conocimientos previos que posea el sujeto.

A parte de esta clasificación, Manuel Esteban plantea que en el aprendizaje influyen aspectos de la personalidad como las emociones, el temperamento, la atribución, la autopercepción y otros. Por tal motivo se agrega otro tipo de estrategias que son las llamadas “**Estrategias de apoyo**”, definidas como “aquellas que en lugar de dirigirse directamente al aprendizaje de los materiales, tiene como misión incrementar la eficacia de ese aprendizaje mejorando las condiciones en que se produce. Entre ellas se suelen referir estrategias para incrementar la motivación, la atención, la concentración y en general el aprovechamiento de los propios recursos cognitivos”.

De forma similar, Bauza Lenon Juvenal (1999) las define como “un conjunto de actividades que si bien no forman parte del aprendizaje mismo, facilitan el proceso colocando al aprendiz en una situación de máxima apertura neuropsicológica hacia el conocimiento que va a aprehender”.

En la Resolución 2565 de octubre 24 de 2003, por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con Necesidades Educativas Especiales, se mencionan algunos estamentos que hacen alusión a las Estrategias de apoyo los cuales son:

- ❖ La UAI: Considerada como el conjunto de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.
- ❖ Las Aulas de Apoyo: Definidas como el conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.
- ❖ El Docente de Apoyo: Profesional capacitado en atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Y promotor de la integración académica y social de estos estudiantes.

Además está a cargo del proceso de formación de nuevos docentes en lo concerniente a las necesidades educativas especiales.

- ❖ La Planta de Personal: Diferentes profesionales capacitados para promover la integración académica y social del estudiante con necesidades educativas especiales, entre ellos esta: los educadores, profesionales en educación especial, psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional, trabajo social, intérpretes de lengua de señas colombiana, modelos lingüísticos, etc.
- ❖ Interprete de Señas Colombiana: Adulto sordo usuario de lengua de señas colombiana, fluido en el castellano escrito
- ❖ Docente Bilingüe y Modelo Lingüístico: Persona oyente que practica el castellano oral y escrito y que a su vez es fluida en lengua de señas colombiana.

Con base en estas categorías se hace la interpretación de resultados:

## **DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Retomando los resultados obtenidos a través de la aplicación de los diferentes instrumentos diseñados para la recolección de la información, se logró construir el siguiente análisis:

De los 25 docentes que respondieron la evaluación inicial, 16 de ellos hacen referencia que en sus aulas de clase tienen estudiantes en situación de discapacidad: dificultades de aprendizaje, discapacidad cognitiva, discapacidad motora, discapacidad sensorial y el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), sumado a esto se logró evidenciar que varios docentes confundían la discapacidad con la condición de enfermedad, por ejemplo dos maestras con respecto a lo anterior afirmaban “tengo en mi aula una niña que le dan ataques epilépticos, otras dos que sufren de miopía y otro que sufre como de cataratas y se le ven los ojos muy rojos en todo momento”.

Con respecto a la evaluación final 13 docentes confirmaron que en sus aulas si había estudiantes con discapacidad, evidenciándose una variación de 3 docentes respecto al instrumento inicial y en contraste con las observaciones realizadas durante las visitas institucionales, se encontró que los 25 docentes después de haber tenido la posibilidad de confrontar sus conocimientos previos con los conocimientos adquiridos durante el proceso de capacitación, lograron adquirir un aprendizaje significativo, en la medida que lo transfirieron a sus practicas educativas, donde lograron detectar con mayor propiedad cuando un estudiante presenta o no una situación de discapacidad. Esto se evidencia en el léxico que emplean los educadores al referirse a sus estudiantes, puesto que en las primeras sesiones de capacitación, la mayoría de los docentes al referirse a los sujetos que presentan necesidades educativas especiales empleaban términos peyorativos como: “tónicos, bobitos, loco, retardado, lento”. Después de varias capacitaciones dejaron de rotular a los niños por cualquier dificultad y durante las visitas institucionales ya no hablaban de forma tan apresurada, etiquetando, categorizando y señalando que muchos de sus estudiantes tenían retraso mental o hiperactividad. Ahora, denominan a los estudiantes en situación de discapacidad a aquellos que tienen un diagnóstico psicopedagógico y al hacer

referencia a sus otros estudiantes puntualizan que algunos tienen dificultades en el proceso escolar o que están un poco desfasados con relación a los otros estudiantes del aula de clase.

En otros términos, Pilar Arnáiz (2005:63) citando a Poplin (1992) expresa: “estamos asistiendo una serie de cambios importantes y significativos respecto a la denominación y características de aquellas personas que tradicionalmente han sido objeto de la educación especial. Denominaciones y caracterizaciones que evidentemente han ido ligadas a ideologías, políticas, factores sociales, económicos y culturales. Los propios modelos por lo que ha pasado el tratamiento a las personas con deficiencias y trastornos de aprendizaje igualmente lo evidencia: modelo médico, psicológico, de modificación de conducta, cognitivo y holista/constructivista”

En esta misma línea, con respecto al conocimiento que tenían los docentes al momento de haber culminado el ciclo de capacitación y de acuerdo con la respuestas dadas en la evaluación final sobre el tipo de discapacidad de sus estudiantes, se encontraron dos grupos: un primer grupo conformado por 10 profesores que participaron del proceso de capacitación, los cuales conocen que existen diferentes causas que pueden influir en la aparición de una discapacidad, por consiguiente expresan: “de la joven de 14 años, la mamá dice que cuando tenía 6 o 7 años se cayó de un puente y por esto tiene problemas en la cabeza”, “son de tipo hereditario y genético”. Resaltando que la discapacidad trae consigo dificultades para aprender a leer y a escribir.

En coherencia con esto a partir de la nueva Clasificación Internacional de Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF) (2001: 1), se propone el término funcionamiento desde un modelo biopsicosocial donde, se consideran los factores físicos, personales, sociales y definen como la discapacidad y la limitación son derivadas de este complejo de factores que influyen negativamente en el desempeño de la realidad cotidiana del individuo. Sin embargo, no tienen una cercanía significativa sobre el tipo de discapacidad que tienen los estudiantes, del mismo modo, se puede decir que tienen aproximaciones relacionadas con las causas y consecuencias más no su conceptualización como tal. El segundo grupo, conformado por los 15 profesores restantes, no aluden a la conceptualización básica relacionada con los aportes de la Clasificación Internacional de Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF); en esta medida, ellos afirman no tener información o no conocer sobre dicha conceptualización, por lo que no expresan saberes acerca de las características, causas, tratamiento, diagnóstico, entre otros; de los estudiantes en situación de discapacidad que tienen en sus instituciones educativas.

Durante las visitas institucionales se pudo evidenciar que los pocos estudiantes en situación de discapacidad, que se encuentran matriculados en las instituciones educativas que participaron del proceso de capacitación, tienen restricción en la participación debido a que existen factores ambientales que desde la CIF constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que una persona vive y conduce su vida, que no han sido adaptados de acuerdo a sus necesidades educativas individuales, un claro ejemplo de esta situación es el caso de un estudiante que presenta hipoacusia al que no se le ha diseñado e implementado un sistema alternativo de comunicación que le permita acceder de manera clara

frente a la propuesta del currículo , por lo tanto su proceso de aprendizaje se ha afectado de forma negativa, es decir según la CIF que se ve restringida la participación como el acto de involucrarse en una situación vital, en este caso el desarrollo de todas las dimensiones como ser integral.

Es importante retomar la definición que da la CIF citado en el documento Bases para la formación de una política pública en discapacidad para el periodo 2003-2006 (2003:23) respecto a la discapacidad, referida en términos de las “restricciones en la participación que son problemas que un individuo puede experimentar en la manera o en el grado de su implicación en situaciones vitales. Se trata de una desventaja creada o empeorada por las características de los factores contextuales tanto personales como ambientales”.

Cabe resaltar que en el primer grupo, después del proceso de capacitación y con la aplicación de la evaluación final, se reflejó que el abordaje de algunas temáticas sobre las diferentes discapacidades, les permitió interiorizar parte de la conceptualización, dándoles elementos para identificar algunas características de los estudiantes en situación de discapacidad. Un ejemplo de esto son las siguientes apreciaciones “la discapacidad cognitiva esta relacionada con el procesamiento de la información y sus tres etapas, entrada, procesamiento y salida de la información; y con los dispositivos de aprendizaje”, “son estudiantes que necesitan procesos y metodologías especiales para obtener conocimiento y defenderse en la vida”, “en el retraso en el desarrollo la edad cronológica no concuerda con el desarrollo físico”.

En uno de los encuentros de capacitación, uno de los docentes opinó que “el contexto influye de manera significativa en el que un niño pueda o no presentar una necesidad educativa especial”; situación que se pudo corroborar con la información obtenida en las visitas institucionales, en la que los docentes aludían a que la mayoría de las necesidades educativas especiales que presentaban sus estudiantes eran debidas a los factores socio-emocionales además, se evidencia una situación que es común en los centros educativos rurales del municipio de Donmatías y es el fenómeno de la población denominada “flotante” lo cual, se da por la búsqueda de ingresos económicos de sus familias a través de la agricultura en tanto, deben de desplazarse por diferentes regiones durante los periodos de cosecha.

Ahora bien, frente al concepto que manejan los educadores sobre necesidades educativas especiales se observa que cuando se realizó la aplicación del cuestionario inicial 8 docentes respondían que la necesidad educativa especial se refiere a “los déficit que se presentan en los estudiantes es decir, las discapacidades físicas, psicológicas, intelectuales del menor, que impiden su aprendizaje” que en comparación con las respuestas dadas en la evaluación final reveló un cambio significativo en la medida en que 7 docentes realizaban aproximaciones acertadas sobre esta conceptualización, mencionando que los estudiantes requieren de la implementación de apoyos, la atención y el acompañamiento personalizado, además del diseño e implementación de estrategias pedagógicas diferentes al resto de sus estudiantes para acceder a un conocimiento significativo. Al terminar la capacitación se presentó una variación significativa que se expresa en términos de los apoyos que debe proveer una

institución educativa para el desarrollo integral de sus estudiantes y que se evidenció en respuestas como: “apoyos que se le ofrecen a los estudiantes para suplir sus necesidades”, “es un término que se relaciona con los apoyos que debe brindar la institución para mejorar la educación”.

Esto permite retomar las palabras de Nieto Caballero (1996) citado por Muntaner (1998:25) al referirse al concepto de apoyo educativo “a pesar de ser un concepto muy amplio y por tanto susceptible de ambigüedad, la concepción genérica del apoyo permite abarcar la gran diversidad de manifestaciones y alternativas que puede adoptar para responder adecuadamente a necesidades diversas y cambiantes de los alumnos y los centros escolares, y para asegurar la flexibilidad que requieren procesos tan complejos”.

Cabe resaltar que al hincar el proceso de capacitación la mayoría los profesores equiparaban el término necesidad educativa especial con el de discapacidad, lo que expresaba las inconsistencias conceptuales que tenían algunos de ellos para identificar y determinar la diferencia entre cada uno de los términos. En consecuencia, asumían que estos dos términos eran sinónimos dando por hecho que cada vez que se presentaba una necesidad educativa especial había una discapacidad y/o viceversa, asunto que no aplica en la realidad, ya que es claro que la necesidad educativa especial es posible que se derive de una situación de discapacidad que tiene el sujeto pero en ningún momento ésta puede causar la discapacidad.

Un ejemplo que da evidencia del planteamiento anterior se presentó en la capacitación N° 1 en donde se desarrolló la temática relacionada con “la historia de la educación especial, el marco legal y la conceptualización de necesidades educativas especiales”, en la que una docente planteaba “que las necesidades educativas especiales nunca desaparecerían porque nunca iba a desaparecer la discapacidad de la persona”. De igual forma, en la revisión de las respuestas dadas en los instrumentos aplicados, se pudo observar que en la evaluación inicial 5 docentes expresaban que el término de necesidades educativas especiales se refería a la “educación especializada para los niños que la necesitan”, lo que en comparación con la evaluación final solo 1 docente equipara los términos necesidad educativa especial con el de discapacidad dando como respuesta que “es la necesidad del alumno en situación de discapacidad a la educación”.

Al respecto Arnaiz citado por Sánchez (1999:67) afirma: “las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad se refieren a aquellos alumnos que se enfrentan al proceso de enseñanza aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje. Estas pueden verse aumentada o disminuida según el modelo de enseñanza que se lleva a cabo en los centros educativos, ya que es muy importante la consideración de sus experiencias previas, el tipo de currículo diseñado o su dificultad para incorporarse al ritmo de aprendizaje establecido. Desde esta concepción más amplia muchos alumnos con necesidades educativas especiales pueden verse en esta situación por su origen cultural, por su ambiente social o por sus experiencias educativas”

Ambos términos aluden a diferencias substanciales, ya que el concepto de necesidad educativa especial se relaciona con el contexto educativo y como éste oferta una serie de apoyos de tipo tecnológicos, materiales, terapéuticos y humanos, para favorecer el aprendizaje significativo del estudiante. Por otra parte, el concepto de discapacidad hace referencia a la interacción de los factores individuales con los factores contextuales; no solo en el ámbito educativo sino también en el ámbito social, familiar, laboral, entre otros y como dicha interacción determina la equiparación de oportunidades y la participación del sujeto en estos contextos.

Por lo tanto, al relacionar los resultados de los instrumentos aplicados (evaluación inicial y final) con las visitas institucionales, se puede afirmar que en su mayoría las Instituciones Educativas de las áreas rural y urbana del municipio de Donmatías que participaron del ciclo de capacitaciones: La formación docente “una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas pedagógicas inclusivas” tienen una población escolar que presentan necesidades educativas de tipo básicas, individuales y especiales derivadas de factores socio-emocionales, del lenguaje expresivo y comprensivo, discapacidad cognitiva y trastornos comportamentales. En síntesis es clara la evidencia que son pocos los estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad motora, sensorial e intelectual, por lo que se puede decir, que las dinámicas institucionales son diversas y requieren de la oferta de apoyos y estrategias pedagógicas para promover el desarrollo personal que en palabras de Shalock (1996:5) redundan en la calidad de vida del estudiante, y una calidad de vida que refleje las condiciones de vida deseadas en relación con las dimensiones de vida de cada sujeto, las cuales son: el bienestar emocional, las relaciones interpersonales, el bienestar material, el desarrollo personal, el bienestar físico, la autodeterminación, la inclusión social y los derechos humanos.

## **ADAPTACIONES CURRICULARES**

Un currículo que se fundamenta en el aprendizaje significativo, debe tener en cuenta la diversidad de los estudiantes, donde cada uno construye el conocimiento de una forma distinta, de acuerdo a sus intereses y expectativas, algunos estudiantes aprenden rápido y otros despacio, algunos se centran en las temáticas y otros en lo que realizan desde lo concreto, pero la importancia de la labor como maestros, es que seamos capaces de descubrir los ritmos y estilos de aprendizaje en nuestra aula, y así se adapte el currículo de acuerdo a las necesidades de los educandos.

En este sentido en el proceso de capacitación efectuado con algunas instituciones educativas del área rural y urbana del municipio de Donmatías, se encontró que los docentes tienen las siguientes concepciones, conocimientos y prácticas sobre las adaptaciones curriculares:

Al indagar en la evaluación inicial acerca de la conceptualización que tienen los docentes sobre las adaptaciones curriculares, se evidenció que 10 docentes afirmaban que “es adaptar el currículo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes”; un profesional da cuenta de los pasos que se deben seguir para realizar una adaptación curricular al interior del aula manifestando que son

“modificaciones que se deben hacer teniendo en cuenta a quién, dónde, por qué, y para qué se enseña.” Además, los 14 maestros restantes hacen referencia a los elementos que desde el currículo tiene que ver con los objetivos, contenidos, y estrategias de enseñanza, respondiendo que “son aquellas actividades que se emplean para solucionar una situación dentro o fuera del aula de clase”, “es contextualizar el aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.”, y “modificaciones que se hacen a la planeación que permitan y posibilitan que aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje “lento” alcancen los objetivos planeados sin atropellos.”

Posterior al proceso de capacitación, los docentes contaron con mayores elementos para precisar dicho concepto en tanto que, 12 docentes en la evaluación final lo definen como “adaptar el currículo a las necesidades, expectativas individuales de los estudiantes”. Si se tiene en cuenta los 13 docentes restantes que respondieron la evaluación final, se puede decir que éstos realizaron aproximaciones en donde se resaltan algunos aspectos que aluden a las adaptaciones desde el Proyecto Educativo Institucional, dando respuestas como “modificaciones que se le hacen al currículo y al PEI para que personas con necesidades educativas especiales puedan acceder a la educación”, “es tener en cuenta las necesidades de un alumno en el PEI”, “que el currículo sea flexible, dinámico e individualizado en el cual cada estudiante pueda lograr sus objetivos y metas.”

Cabe resaltar que desde la evaluación inicial los maestros que participaron del proceso de capacitación tenían conocimientos previos acerca de la conceptualización de las adaptaciones curriculares no obstante, durante la capacitación se realizaron confrontaciones, construcción y reestructuración del conocimiento de la temática; haciendo una aproximación a la definición que propone Garrido (1997:53) como “ajustes que son necesarios realizar al currículo formal para que la oferta educativa esté en armonía con las posibilidades y necesidades del grupo poblacional que en ella participa garantizando su acceso, permanencia y promoción al interior de la escuela”

Por otro lado, durante la observación de las visitas institucionales fue posible evidenciar que la mayoría de los estudiantes participan de las actividades programadas por la institución, y de acuerdo a sus capacidades adoptan diferentes roles y funciones, que permitan dinamizar la actividad y hacer más funcional la participación de cada estudiante. Igualmente algunos docentes, respetan los ritmos y características de todos sus estudiantes y promueven constantemente la participación y cooperación entre ellos; situación que se percibe durante sus clases, por ejemplo se hacen tutorías cuando un niño necesita ayuda de los compañeros que tienen fortalezas y habilidades en algunas áreas. Por otra parte, algunos docentes son recursivos y procuran que los niños alcancen los logros planteados proponiendo diferentes estrategias sencillas y fragmentadas por objetivos en orden de complejidad.

Con relación a la implementación de estas adecuaciones curriculares en el quehacer docente se puede decir, que al indagar las respuestas de los 25 docentes que realizaron la evaluación inicial, se encontró que 15 docentes no enunciaban que tipo de adaptaciones curriculares realizaban en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas; por otra parte, 4 profesores hacen alusión a los

elementos básicos del currículo “trabajo los talleres que las educadoras recomiendan para cada niño y los envío a sus padres y madres para que los trabajen en casa”, “trabajar los planes caseros que la UAI deja en la escuela”, “apropiación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje más prácticas con tal de que al alumno le guste”; los docentes restantes no realizan aproximaciones claras frente a la implementación de las adaptaciones curriculares.

En comparación con las respuestas dadas en la evaluación final, 10 docentes continúan no especificando que tipo de adaptaciones curriculares realizan al interior de sus aulas para el desarrollo del currículo, lo que determina que 5 docentes presentan variaciones en sus respuestas; número que no es una muestra relevante teniendo en cuenta que 8 docentes no respondieron a esta pregunta. No obstante algunas de las respuestas significativas que refieren los docentes, son las siguientes: 2 docentes responden que realizan “flexibilización a las herramientas de trabajo y a las condiciones del medio, en el área de ciencias naturales”, 1 docente se refiere a que implementa “diversas actividades para los niños desatentos”, y 1 profesor menciona la estrategia de los “proyectos de aula”.

Es necesario mencionar que los docentes referían que las adaptaciones curriculares “no tienen aplicación en la vida real”, aunque es de advertir que durante las visitas instituciones dicha aseveración no tiene sustento, debido a que en la mayoría de clases observadas en las instituciones educativas que participaron en el proceso de capacitación, se evidencio que los docentes implementaban diversas metodologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el aula como en otros espacios de la institución; favoreciendo de esta manera la comprensión de los estudiantes, puesto que en la variación metodológica se motiva a los estudiantes, además se apunta a desarrollar capacidades y habilidades para la vida. Los tipos de metodología que se pueden resaltar en el aula de clase son: las ayudas audiovisuales y el material concreto para la enseñanza y comprensión de los conceptos; dentro del aula se favorece la participación espontánea de los estudiantes, el trabajo cooperativo y la producción individual.

Hemos visto que la flexibilización no solo se da en la metodología, también en factores como la asistencia de los estudiantes a la institución, ya que en ocasiones los horarios de ingreso y salida deben modificarse por las condiciones climáticas de lluvia, en tanto que muchos estudiantes no asisten a clase porque las quebradas se crecen y les impiden llegar, por lo cual los docentes optan por la implementación de ejercicios, talleres y actividades extracurriculares para compensar la jornada educativa. Ante situaciones como la descrita se pone de manifiesto que “el currículo se pone a prueba en las escuelas, lo cual permite satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos. Este punto es importante, ya que es aquí donde nos podemos percatar que el currículo se tiene que concebir como abierto y flexible, permitiendo de esta forma que sea una herramienta para el profesor con la cual pueda experimentar, cambiar, e indagar sobre su práctica educativa con la finalidad de satisfacer las necesidades de sus alumnos” (La Subsecretaria de educación básica y normal 1999:3)

Al preguntar en la evaluación inicial a los docentes acerca de las estrategias que utilizaban para la evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad se encontraron respuestas como: “de acuerdo al proceso, avance, discapacidad y en

la medida de sus capacidades”, “las mismas estrategias para todos”, “la observación, teniendo en cuenta el proceso evolutivo y trabajo cooperativo, es decir, pongo a compañeros más adelantados para que apoye a los otros”. Al considerar las anteriores respuestas se puede evidenciar que los docentes que iniciaban el proceso de capacitación al parecer, no tenían claro la conceptualización y aplicación de la estrategia pedagógica y de su importancia para que los estudiantes tengan la posibilidad de demostrar en la evaluación las habilidades y competencias que han desarrollado durante su proceso educativo al igual que las necesidades educativas que puedan estar presentando. A esta misma pregunta 3 docentes respondieron que no utilizaban ningún tipo de estrategias en los procesos de evaluación porque no tenían estudiantes en situación de discapacidad en sus aulas, desconociendo que desde las nuevas propuestas de atención a la diversidad, en la atención educativa para todos. Según la subsecretaría de educación básica y normal, México: (1999:3) “se reconoce que todos los alumnos tienen necesidades educativas. Esta cuestión nos hace reflexionar sobre el hecho de que en el aula podemos encontrar una población totalmente heterogénea y diversa, por lo cual el profesor debe ser un constante observador del comportamiento de sus alumnos, identificando así las características individuales y las necesidades educativas de cada uno de ellos”.

Al hacer la revisión de las respuestas dadas por los docentes en la evaluación final se muestra un cambio notable en cuanto al reconocimiento del tipo de estrategias que acostumbraban emplear en el aula para el desarrollo de los procesos de evaluación. Al respecto las respuestas de mayor relevancia fueron: “Juegos, dinámicas, preguntas orales, cuestionarios, sopas de letras, lectura e interpretación de ilustraciones, explicaciones de dibujo, etc”, “talleres, juegos, test de atención, análisis, sopa de letras, lecturas, interpretación de ilustraciones, etc” y “realimentación de los temas, respetar ritmos de aprendizaje, ubicar en puntos estratégicos del aula, potencializar los dispositivos de aprendizaje, explicar y orientar con un lenguaje sencillo y talleres que movilicen procesos de pensamiento”.

En contraste con las visitas a las diferentes instituciones educativas a las que pertenecían los docentes que participaron del proceso de capacitación se evidencio que, los procesos de evaluación varían de acuerdo a las practicas educativas de los docentes, se lograron observar que se realizan evaluaciones de tipo escrito y esta es generalizada para el total de estudiantes de la clase; aquí se encentraron dos enfoques: el técnico donde prevalece la evaluación literal en donde se rescata la memorización de la teoría y la evaluación practica en donde se valora la comprensión y el proceso del estudiante. Concluimos, entonces, que como plantea la subsecretaría de educación básica y normal, México: (1999:3) “las adecuaciones en la evaluación implican la aplicación de criterios y estrategias diferenciales, así como la diversificación de instrumentos evaluativos, en concordancia, por un lado, con las actividades de aprendizaje y el tipo de conocimientos, habilidades y actitudes a evaluar y, por el otro, con las necesidades de aprendizaje de los educandos. No hay que perder de vista que los resultados de la evaluación deben favorecer principalmente la reflexión sobre la experiencia educativa y el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

A manera de conclusión, se puede afirmar que un ambiente educativo flexible y favorable logra que el educando consolide sus habilidades y alcance los objetivos planteados desde el currículo de forma significativa, siendo el contexto y las estrategias propuestas por el docente los determinantes para cualificar las prácticas pedagógicas inclusivas.

### **“ PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y PRACTICAS PEDAGOGICAS INCLUSIVAS”**

Al hablar del Proyecto educativo institucional se hace referencia a un instrumento de planeación que expresa el pensamiento de la Institución frente a los fines de la educación que decide alcanzar, teniendo en cuenta sus posibilidades sociales, económicas y culturales; desde el artículo 73 de la Ley General de Educación, se recomienda que para alcanzar la formación integral de los estudiantes se debe formular y poner en práctica un Proyecto educativo institucional que contemple los componentes conceptual, administrativo, pedagógico y de interacción comunitaria.

En éste sentido los docentes del municipio de Donmatías al iniciar el proceso de capacitación no reconocen la importancia del proyecto educativo institucional, lo cual se refleja en una falta de conceptualización clara, frente a lo que éste encierra y lo que implican sus cuatro componentes; en la evaluación inicial cuatro docentes expresan no conocer el PEI, y quince más afirman conocerlo agregando que en éste se contempla la atención a la diversidad, no obstante, cuando se les pregunta en qué componente se incluye dicha orientación se evidencia que los docentes no tienen claridad frente a la identificación de los componentes, puesto que en sus respuestas, se remiten a componentes como el psicológico y el sociológico; otros más hacían alusión al componente conceptual y teleológico como dos componentes totalmente diferentes; los más acertados mencionaban el pedagógico y el conceptual; y los demás docentes no especificaban o no responden en qué componentes.

En la evaluación final, el número de respuestas que afirmaban incluir dentro del PEI, la atención a la diversidad, disminuye de quince respuestas a nueve respuestas; lo que da cuenta que al iniciar el proceso de capacitación, los docentes no tenían una acertada conceptualización acerca de los elementos que deben tenerse en cuenta dentro de un proyecto educativo institucional orientado a la atención a la diversidad; y al finalizar el ciclo de capacitaciones los docentes hacen un análisis más profundo acerca de los vacíos que presenta el PEI de su institución, logrando establecer si realmente desde éste se enfoca o no una atención a la diversidad. Esto además se notó en las visitas institucionales donde los docentes expresaban la necesidad de reestructurar su proyecto educativo institucional; destacando como un logro que los docentes reconocieron la importancia de éste, sus cuatro componentes y lo que implica cada uno de ellos.

Sin embargo, es importante señalar que algunos de los docentes no participaron en su construcción, puesto que durante las capacitaciones algunos docentes manifestaban lo siguiente: *“Para qué un Proyecto educativo institucional muy*

*bonito, sino se hace en forma conjunta*"; y *"En mi institución no se construyó el Proyecto educativo institucional con la familia y los estudiantes, la tarea se le dejó al rector y a algunos docentes"*. Al realizar las visitas institucionales se pudo observar que la mayoría de los proyectos educativos institucionales son una fiel copia de otros centros educativos, donde se hace evidente que la única transformación que se realizó fue el nombre de la Institución. Desconociendo la importancia de la construcción conjunta del proyecto educativo institucional, así como lo expresa el Decreto 1860 en su artículo 14 "Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un PEI que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la Ley". Según Morales (1999) la construcción, ejecución y evaluación del proyecto educativo institucional debe ser un proceso activo mediado por el diálogo, el debate y la intercomunicación, donde se genere una dinámica diferente en torno a la escuela, posibilitando la construcción desde su interior, donde cada participante tiene su expresión desde su quehacer, su experiencia y conocimiento, de manera que cada estamento lo asuma como un reto en unidad de acción, siendo coherentes con las necesidades y demandas de toda la comunidad educativa.

Al finalizar el ciclo de capacitación, cinco docentes mencionan tener la intención de iniciar o de ya haber iniciado el proceso de reestructuración del proyecto educativo institucional, con la participación de toda la comunidad educativa, situación que se pudo confirmar en la visita institucional, a través de la lectura de los PEI, en donde en algunos ya se habían adelantado cambios conceptuales que apuntaban hacia la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales a prácticas inclusivas, también se observó la disposición de la Institución para atender a todos los estudiantes sin ningún tipo de distinción, y de cómo ir adaptando el plan de estudios a las necesidades de todos los estudiantes.

Con relación a los cuatro componentes que conforman el proyecto educativo institucional, se puede decir que en el componente conceptual, el cual da cuenta de la direccionalidad que la Institución le otorga al proceso de formación y en el cual se debe contemplar la visión, misión, objetivos, principios, metas y valores, se encontró que la mayoría de las Instituciones educativas están en proceso de incluir dentro del proyecto educativo institucional, elementos que promuevan una filosofía institucional inclusiva que se adapte a las necesidades de sus estudiantes y del contexto en el cual está inmersa; pues antes del proceso de capacitación la elaboración del PEI, había sido tarea de directivos y de algunos docentes; lo que lleva a un desconocimiento y falta de apropiación del mismo por parte de la comunidad educativa; a esto se le suma el hecho de que muchos docentes ni siquiera han leído el Proyecto educativo institucional, bien sea por desinterés o porque en algunas instituciones éste se ha manejado como un instrumento privado o de difícil acceso. Esto puede deberse a que las instituciones consideran el proyecto educativo institucional como un requerimiento legal, que una vez se cumple, se deja aislado y no se articula con la práctica pedagógica, desconociendo la importancia de reconocerlo como un instrumento que necesita de constante cambio, revisión y flexibilización para asegurar que su orientación dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, al contexto inmediato y además que se articulen e implemente con las nuevas tendencias educativas que satisfagan las demandas de la población. En este

sentido el llamado a las instituciones es que transformen sus prácticas educativas hacia la atención a la diversidad, lo cual implica tener una actitud abierta de reconocimiento y respeto por la diferencia; teniendo en cuenta que la educación básica, no significa simplemente que hallan escuelas disponibles para los que no han tenido acceso a ellas, sino que es cuestión de tener una visión más amplia, que vaya más allá de los actuales niveles de recursos, de las estructuras institucionales, de los currículos y de los sistemas convencionales de enseñanza, de manera que se puedan generar transformaciones que favorezcan las prácticas pedagógicas actuales. Lo que se requiere es un cambio de actitud entre los docentes sobre la manera como conciben la Inclusión escolar, puesto que el mayor limitante que se ha encontrado para cumplir este objetivo es que no se cuenta con la disposición de los docentes, quienes se han visto “forzados” a recibir en sus aulas de clase a grupos poblacionales que anteriormente no habían accedido a la educación formal.

Con respecto al proyecto educativo institucional, se pudo evidenciar que el componente al cual se remiten con mayor frecuencia los docentes es al pedagógico, sin embargo en el cuestionario de evaluación inicial se encontró que los docentes no reconocen que en éste componente se contemplan diversos procesos como la creación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje, el diseño de un currículo acorde a la realidad de sus estudiantes y una evaluación permanente y cualitativa; y pese a que los docentes reconocen que éste componente es uno de los pilares fundamentales para que se den los proceso de enseñanza–aprendizaje en todos los estudiantes, no se evidencian los fundamentos para realizar unas prácticas pedagógicas que apunten a la atención a la diversidad; diversidad de ideas, experiencias y actitudes; diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, expectativas, capacidades y ritmos de desarrollo; características que se deben tener en cuenta para la construcción de un ambiente escolar en el que el respeto, la aceptación, la participación y el trabajo solidario sean una construcción permanente al interior de la institución educativa, la cual según Giné (2001) requiere de una serie de condiciones para promover las prácticas pedagógicas inclusivas que apunten a la optimización y la mejora de la calidad educativa, éstas son: colaboración entre profesores, estrategias de enseñanza-aprendizaje, colaboración escuela-familia, atención a la diversidad desde el currículo, organización interna, transformación de los servicios y apoyos de la educación especial. Y a su vez son un requisito indispensable para alcanzar la transformación de los sistemas educativos hacia una filosofía inclusiva, donde asuman un compromiso radical frente al reconocimiento de la diversidad, que se deben articular con una actitud abierta al cambio, porque de lo contrario será eminente el fracaso de dichas iniciativas.

La primera de éstas condiciones es el trabajo colaborativo donde se plantea la necesidad de la planificación e intervención conjunta entre los profesores y el incremento de la ayuda mutua y la colaboración, fortaleciendo la conciencia de lo que significa un equipo de trabajo. Con relación a esta primera condición se pudo encontrar que los docentes que participaron en el proceso de capacitación aún se encuentran distantes de incluirse dentro de un tipo de trabajo que responda a estas características, teniendo en cuenta que su gran mayoría trabajan en zonas rurales donde se implementa la metodología de escuela nueva, lo cual en cierto sentido se ha convertido en un limitante para que los docentes realicen un trabajo colaborativo con sus colegas, lo cual se debe a varias

razones, una es la distancia que separa cada una de las instituciones y las dificultades en las vías de acceso, las responsabilidades que implica para un profesor trabajar con escuela nueva, puesto que en muchos casos sólo hay un profesor en una institución y éste debe hacerse cargo de todas las labores tanto pedagógicas como administrativas y esto a su vez se traduce en un limitante del tiempo que fue un factor constante que expresaron los docentes a lo largo de las capacitaciones cuando decían que no les alcanzaba el tiempo o que éste no era suficiente, que por ello resulta inoperativo adelantar tanto procesos de mejoramiento institucional como de formación e investigación, ya sea entre pares o de manera individual, pues dichas responsabilidades absorben todo su tiempo.

Respecto a la segunda condición que son las estrategias de enseñanza-aprendizaje, donde se resalta la importancia de llevar a cabo el diseño de prácticas educativas efectivas donde puedan participar todos los estudiantes rescatando la importancia del aprendizaje social, para ello se propone una adecuada organización del aula y la optimización de los recursos materiales y humanos existentes y en particular los conocimientos y experiencias de los docentes. Se puede decir tomando como punto de referencia la información que se obtuvo en el proceso de capacitación, que tanto en la evaluación inicial como en la evaluación final los docentes proponen diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales intentan responder a la diversidad de estudiantes, entre las cuales se pueden mencionar ayuda y atención individualizada, trabajo en grupo liderado por monitores, salidas pedagógicas, juegos, entre otras. Además en las visitas institucionales se evidenció que en algunos centros educativos que participaron del proceso de capacitación, al planear actividades ya sea académicas, recreativas o deportivas, se crean roles diferentes que permiten la participación de todos los estudiantes, de acuerdo a sus capacidades, sin embargo dentro de los elementos que integra esta condición de una escuela inclusiva, se evidenció también una desventaja relacionada con la optimización de los recursos, tanto materiales como humanos con los que cuenta la institución, teniendo en cuenta que en el cuestionario de evaluación inicial, siete docentes responden que no cuentan con ningún recurso para apoyar su acción educativa. Y esta respuesta sigue prevaleciendo en el cuestionario de evaluación final, donde sólo disminuye en una respuesta. Y con relación al recurso humano se encontró en el cuestionario de evaluación inicial la respuesta de un docente que menciona que cuenta con un recurso humano, pero sin la capacitación adecuada, y en la evaluación final, la respuesta sobre el recurso humano aumento a cuatro docentes que argumentaban que el recurso humano con el que ahora disponían fue el que participó de la capacitación, los demás docentes hacían alusión a la UAI, Comisarías de familia, y demás servicios que presta la administración municipal.

Con relación a la tercera condición para una escuela inclusiva que hace referencia a la atención a la diversidad desde el currículo, se puede decir que a través del proceso de capacitación se abrió un panorama a los docentes frente a su labor educativa, el cual generó unas sentidas necesidades de capacitación, ya que al iniciar este proceso, las necesidades que expresaban estaban relacionadas con aspectos amplios de la discapacidad y al finalizar el ciclo de capacitaciones en el cuestionario de evaluación final los docentes plantaban necesidades de capacitación muy precisas como el aprendizaje del sistemas Braille, la Lengua de señas, estrategias pedagógicas para manejar el procesos

con estudiantes en situación de discapacidad, y otros proponían ampliar la capacitación que culminaba.

De la cuarta condición que se trata de la organización interna, involucrando la evaluación y autoevaluación interna, la disposición de una estructura organizativa que favorezca la cohesión, el potenciar el intercambio entre el profesorado y la distribución de los horarios coherentes con los fines que se persiguen, se puede decir que durante la aplicación de la evaluación inicial y final, y el proceso de observación, se pudo notar que las instituciones cuentan con un plan de estudios y proyectos de grados o niveles, en los que se evidencian los logros y competencias que se deben lograr en cada grado, éste plan de estudios es el mismo en todas las instituciones.

En cuanto a la quinta condición para la escuela inclusiva que se refiere a la colaboración escuela-familia, se pudo evidenciar éste aspecto como una fortaleza en la mayoría de las instituciones, puesto que en el cuestionario de evaluación inicial con en el final, los docentes afirmaban tener un estrecho vínculo de comunicación entre la institución y los padres de familia, lo cual se generaba por medio del diálogo, las llamadas, los informes, y los planes caseros. Y además esto se pudo confirmar en las visitas institucionales, teniendo en cuenta que la orientación de muchas instituciones por estar ubicadas en zonas rurales se enfocaban hacia la agricultura y en algunos se adelantaban los padres, con el fin de transmitir los conocimientos en la agricultura.

La sexta condición que hace referencia a la transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial, especificados en los destinados para todo el centro y centrados en el currículo; el profesor de apoyo, clave para el trabajo colaborativo; el psicopedagogo implicado en la estructura del centro; y la transformación de los centros de educación especial en centros de recursos para la educación inclusiva, En Donmatías sólo se obtuvo evidencia del maestro de apoyo, pero al estar ubicado en la zona urbana se le dificulta el acceso o la posibilidad de realizar un trabajo interdisciplinario, sin embargo hay una institución donde se no es relevante el apoyo de éste profesional.

Con relación a la escuela inclusiva y a la diversidad de población que se atiende, en la evaluación inicial, la mayoría de los docentes respondieron que para tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de todos los estudiantes, se recurre a un trabajo individualizado, el docente se limita a orientar las guías, se planean trabajos diferentes, o simplemente se le da al estudiante con dificultades más tiempo para realizar el trabajo. Respuestas que al ser confrontadas con las de la evaluación final, permite ver que no hubo un avance significativo en cuanto a la forma como los docentes planean las actividades para respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, pues la mayoría de los docentes se quedaron en el trabajo individualizado y diferente para cada estudiante, en las actividades de refuerzo o simplemente dejando al estudiante que haga lo que desee.

A pesar de esto, durante el proceso de capacitación, algunos docentes plantearon la intención de reestructurar el proyecto educativo institucional, en cuanto a su parte pedagógica, con el fin de brindar una atención educativa enfocada a la filosofía inclusiva; al finalizar todo el ciclo de capacitaciones, se

evidencia en la visita institucional que aún no se han materializado los cambios pertinentes que se requieren para dicho proceso, teniendo en cuenta que los planes de estudio de cada una de las instituciones educativas responden a una planeación y estructuración única, dejando de lado la realización de adecuaciones acordes al contexto, a la comunidad educativa y a la realidad de cada una de las Instituciones; de manera que se dé respuesta a una propuesta de formación integral; de igual forma, parte importante de este componente es el currículo, el cual es definido en la Ley 115 de 1994, como “el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación y a la identidad cultural nacional”, teniendo en cuenta esta conceptualización es necesario mencionar que aún no son claros los procesos de cambio que hagan posible el progreso hacia una Institución Inclusiva vertebrada en torno al currículo, que en palabras de Correa A, y otros (2002) citando a García Pastor (1993) “una Institución abierta a la diversidad requiere de la elaboración y puesta en marcha de un currículo flexible que brinde diferentes alternativas y oportunidades de acceder a unos objetivos generales, de tal manera que organice su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje.. de todos sus estudiantes”. Sin embargo no se puede equiparar el currículo adaptado con el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas, desconociendo toda la integralidad del Proyecto educativo institucional, situación que se afirmó en la respuesta de ocho docentes que participaron de la propuesta cuando afirman en la evaluación final que “la Inclusión educativa es atender dentro del contexto escolar a los estudiantes que presentan Necesidades educativas especiales, adaptando el currículo y la estructura física a sus necesidades”; lo que permite deducir que algunos docentes tienen una concepción limitada de lo que implica los procesos de Inclusión. Además muchos docentes consideran que el hecho de incluir a un estudiante con Necesidades educativas especiales, requiere la elaboración de un currículo alternativo, donde se proponen actividades diferentes a la de los otros estudiantes, con unos objetivos que no están acordes al grado, puesto que se considera, que dicha población no puede alcanzar los logros. Al respecto Duck (2004) resalta la importancia de que la Institución educativa asegure que el currículo regular, sea el punto de referencia para los estudiantes en situación de discapacidad, evitando de éste modo, la aplicación de currículos paralelos.

Otro aspecto que vale la pena considerar es que los docentes del municipio de Donmatías que participaron en el proceso de formación que laboran en las zonas rurales del municipio e implementan la metodología de escuela nueva, consideran que las adaptaciones curriculares se convierten en un proceso “inalcanzable” como lo expresan textualmente, teniendo presente que no cuentan con el tiempo y los conocimientos suficientes para promover una atención educativa que responda a las individualidades de todos los estudiantes. Igualmente les resulta difícil articular todos los elementos que contemplan las adaptaciones curriculares, los cuales están relacionados con los “sistemas de evaluación, los objetivos, la metodología de enseñanza, y las ayudas didácticas”. Duck y otros (1996).

En este sentido cabe destacar que todas las Instituciones educativas cuentan con una excelente dotación de material didáctico, pedagógico, deportivo y tecnológico para dinamizar su práctica educativa; sin embargo al iniciar el proceso de

formación la mayoría de los docentes que participaron de éste, no eran conscientes de la riqueza de material con que contaban en la institución, ya que en las respuestas de la evaluación inicial mencionaban no contar con los recursos y/o materiales necesarios para apoyar sus prácticas pedagógicas, por consiguiente este material resulta inutilizado, lo que fue evidente en las visitas institucionales que se realizaron, pues se encontró que los docentes limitan su quehacer pedagógico a la utilización de folletos que se proponen para la metodología de escuela nueva, acompañados de breves explicaciones magistrales.

En cuanto a los procesos de evaluación de los estudiantes se encontró en la respuesta de los docentes tanto en la evaluación inicial como final, que éstos hacen uso de estrategias metodológicas de evaluación como son talleres, exposiciones, juegos, evaluaciones escritas y orales, cuestionarios, sopas de letras, dibujos, entre otros, con el fin de hacer de la evaluación un proceso más dinámico y atractivo para los estudiantes; no obstante, dentro de esta diversidad de estrategias no se implementan modificaciones orientadas a satisfacer las características particulares de los estudiantes, lo que se pudo confirmar en las observaciones realizadas en las visitas institucionales, cuando se les preguntaba a los docentes cómo realizaban la evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, a lo que ellos respondían que “la evaluación es igual para todos”, es decir, para una actividad específica, se utiliza una misma estrategia en la cual no se tienen en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje, también se pudo evidenciar en un caso particular de un estudiante con una necesidad educativa especial derivada de una discapacidad sensorial, donde se observó que las estrategias empleadas para la enseñanza y evaluación de los contenidos no son diseñadas de acuerdo al canal de comunicación del estudiante.

Respecto al componente Administrativo, el cual se enfoca en la forma de dirigir el proceso de formación que brinda la institución educativa y la forma como ésta gestiona la consecución de los recursos tanto físicos como humanos, se puede decir que las instituciones que participaron del proceso de capacitación, involucran dentro de las actividades curriculares, recreativas y culturales que realizan a todos los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales, puesto que se crean funciones específicas que estén al alcance de éstos, lo cual pudo evidenciarse en las visitas institucionales donde en algunas de las instituciones en sus campeonatos deportivos creaban funciones de “*planillaje, o árbitros*” para aquellos estudiantes con dificultades motoras, así mismo se realizaban juegos de mesa y se delegan funciones como el “monitoreo de las actividades”, permitiendo así la participación de todos los estudiantes; sólo un docente manifestó durante una capacitación no estar de acuerdo con la participación de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales, en todas las actividades organizadas, pues decía que “el niño anormal no puede participar de las mismas actividades que sus compañeros ya que su inteligencia no le da para realizarlas de forma adecuada, y nosotros no sabemos como diseñarles las actividades específicas para ellos, pues requieren de una atención especializada”, postura que va en contra de la Inclusión de éstos estudiantes, y que da muestra de una actitud negativa hacia la atención a esta población., pues como dijo una docente que participó del proceso de capacitación “*La inclusión es cuestión de querer*”.

Por otra parte, dentro de éste mismo componente sólo dos de las instituciones que participaron del ciclo de formación, incluyen a toda la población en general dentro del manual de convivencia, lo que permite ver que la inclusión no se evidencia de forma escrita en ningún otro elemento que conforma el Proyecto educativo institucional. Y en cuanto a las barreras de acceso solo cuatro de las instituciones que asistieron a las capacitaciones, han realizado adaptaciones que faciliten el acceso comunicativo de todos los estudiantes, implementando estrategias como el apoyo visual, las instrucciones verbales, el trabajo colaborativo, la reorganización de los materiales y los estudiantes dentro del aula.

Acerca del componente de interacción comunitaria, desde el cual la institución educativa debe responder a las necesidades de la comunidad en la cual está inmersa, y de acuerdo a las respuestas de los docentes en la evaluación final, se puede decir que la mayoría de los docentes y/o instituciones realizan diversas estrategias para involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de los estudiantes, las cuales están lideradas por una comunicación constante como el diálogo, las reuniones, los boletines, los planes caseros, entre otras, e incluso uno de los docentes se remite a este componente para hablar del trabajo con la familia expresando que *“es precisamente desde el componente comunitario que en la institución trabajamos con la familia de los alumnos”*.

Sin embargo, durante el proceso de capacitación y como se mencionó anteriormente, algunos docentes aludían constantemente a que en la construcción del proyecto educativo institucional no se tuvo en cuenta la participación de la familia, pues se decía *“En mi institución el PEI no fue construido con la familia y los estudiantes, pues por ejemplo no se permitió que los estudiantes hicieran propuestas en la construcción del reglamento estudiantil, entonces no tiene sentido”*. Lo cual puede deberse a que algunas de las instituciones educativas no ven la importancia de propiciar espacios para la organización de grupos de padres y trabajo con la comunidad; a diferencia de lo anterior, durante la visita institucional, se pudo ver que siete instituciones de las que participaron en el proceso de capacitación, realizan un trabajo significativo con la familia y la comunidad; las otras instituciones realizan un trabajo individualizado o privado y en una de ellas, es evidente que no se lleva a cabo ningún trabajo de este tipo, desconociendo a su vez que como dice Calvo (1996) el Proyecto educativo institucional cumple una función fundamental dentro de la relación escuela-comunidad, ya que deja de lado el carácter solitario del trabajo docente, promoviendo espacios para pensar, discutir, dudar, crear en equipo y para que las responsabilidades educativas no sean solo del maestro. Por otra parte la mayoría de las instituciones han establecido convenios con otras instituciones para cualificar la atención educativa que se presta, mejorando sus conocimientos y recursos para brindar una atención educativa de calidad.

## **ESTRATEGIAS DE APOYO PARA EL DESARROLLO DE PRACTICAS PEDAGOGICAS INCLUSIVAS.**

Las estrategias de apoyo se pueden definir de acuerdo a las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación, como aquellas herramientas diseñadas e incrementadas para potenciar los aprendizajes de todos los estudiantes y de

alguna manera garantizar la eficiencia y eficacia en los desempeños de los mismos. En esta línea la Resolución 2565 de 2003, la cual establece los criterios para la prestación del servicio educativo a la población con Necesidades educativas especiales, menciona algunos estamentos que hacen alusión a las estrategias de apoyo como la Unidad de atención integral (UAI), las aulas de apoyo, el docente de apoyo, la planta de personal, el interprete de señas colombiana, el docente bilingüe o el modelo lingüístico.

Respecto a estas estrategias de apoyo, se pudo evidenciar durante el proceso de capacitación, que el municipio cuenta con la unidad de atención integral como una entidad bien organizada que ofrece un conjunto de programas y servicios a los establecimientos educativos que integran en sus aula a estudiantes con necesidades educativas especiales, sin embargo la mayoría de las instituciones de Donmatías que participaron del proceso de capacitación no se han podido beneficiar de éstos servicios, por la limitante de estar ubicadas en el área rural y ser de difícil acceso, lo cual incrementa las dificultades económicas y de tiempo, de los profesionales que pertenecen a dicha entidad. Por otro lado, cuando se unen los esfuerzos para que la Unidad de Atención despliegue sus acciones, éstas no alcanzan a dar un cubrimiento integral y continuo porque no parten de un estudio concienzudo de necesidades y su función se enfatiza básicamente en la elaboración de planes caseros; en éste sentido varios docentes argumentan que *“El apoyo de la UAI en algunos casos es poco, ya que las visitas a las veredas se hacen en intervalos de tiempo muy largos, y en algunas instituciones no se ve ese acompañamiento”*; *“La UAI no cumple su función, ellos vienen hacen planes caseros y no se capacita al docente para el proceso”*; prevaleciendo un trabajo interdisciplinario, donde cada profesional interviene de manera aislada, limitando la posibilidad de hacer una labor enmarcada en la transdisciplinariedad, donde se articulen los aportes que ofrece cada profesional desde su disciplina para favorecer el proceso de formación de los estudiantes.

Con relación al maestro de apoyo, se encontró entre las 11 instituciones que participaron en el proceso de capacitación que sólo la Institución que está ubicada en la zona urbana cuenta con aula y maestro de apoyo, como parte integrante de la Institución, mientras que las demás Instituciones no cuentan con el apoyo permanente de un maestro de apoyo vinculado a la Institución, ni con el espacio físico para que éste realice su trabajo; esto se sustenta cuando los docentes plantean que en la institución no existe el profesional de apoyo, siendo ésta una respuesta constante en ambos cuestionarios, con un número de 19 respuestas en la evaluación inicial y 11 en la evaluación final. Cuando se les pregunta por estas estrategias de apoyo, los docentes se refieren a la Unidad de atención integral resaltando los limitantes antes mencionados. No obstante se pudo evidenciar durante la observación institucional que la Institución ubicada en el área urbana, a pesar de que cuenta con aula de apoyo, se notó que ésta se concibe como un espacio de apoyos especializados, sin una posibilidad de articular el trabajo del profesor de grado o área, con el maestro de apoyo, es decir, a ésta aula se remite a los estudiantes con el propósito de nivelarlos con relación a los contenidos académicos, de igual forma las recomendaciones que se le dan al maestro integrador, no tienen un acompañamiento permanente que le permita continuar con el proceso educativo de los estudiantes. Así mismo, sucede con el trabajo que realiza el maestro de apoyo de la Unidad de atención integral de las Instituciones de la zona rural, puesto que esto resulta una labor

desarticulada que carece de una continuidad, y por ende limita los resultados positivos con el estudiante, pues durante el proceso de capacitación algunos docentes expresaban la necesidad de que la Unidad de atención integral brindará jornadas pedagógicas las cuales permitieran que los docentes estuvieran más preparados para continuar el proceso, y además decían constantemente que *“la UAI trabaja con el niño y su familia, dejando solo al docente para continuar el trabajo”*; desconociendo que la formación de los docentes en ejercicio debe “concebirse como un proceso permanente y activo, que permita amplios debates académicos y cambios trascendentales al interior de la escuela de manera que se presente un replanteamiento de la oferta educativa, que dé respuesta a las necesidades de la diversidad de población que atiende” (Ainscow; 2006).

Durante el proceso de observación institucional se pudo notar que en las instituciones realmente se vive esta situación, sumado a la negación y falta de interés de algunos docentes por recurrir a los servicios de la unidad de atención integral, pues aunque es evidente, la presencia de estudiantes con necesidades educativas en la Institución y el poco conocimiento de los docentes para emplear estrategias que promuevan el desarrollo integral de éstos estudiantes; algunos docentes no aceptan la necesidad de recibir los apoyos de la UAI, y de los profesionales que la conforman, como el docente de apoyo el cual debe estar capacitado para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales y a su vez promover la Inclusión académica y social de éstos; sin embargo es importante señalar que son más los docentes que son conscientes de la necesidad de recurrir a éstos profesionales.; en la evaluación inicial y final, manifestaron la falta de éste profesional de apoyo dentro de la institución, siendo ésta la respuesta con mayor prevalencia en ambos cuestionarios, aunque en la evaluación final se puede ver que hay una incoherencia en la respuesta de los docentes, pues 15 de ellos respondieron no contar con el profesional de apoyo en la institución. Al responder que trabajo realiza con el maestro de apoyo, sólo 11 docentes reiteran que no existe éste profesional en la institución, 2 hacen alusión a que éste solo existe en la zona urbana y tres omiten la pregunta, quedando sólo 9 docentes que dicen realizar trabajos con la unidad de atención integral, como actividades de aprendizaje, que no son especificadas; análisis y trabajos por escrito, además de un trabajo con el área de psicología, y dos docentes reiteran de nuevo el trabajo esporádico que realiza la UAI. A todo esto se le suman los comentarios que algunos docentes hacían durante el transcurso de las capacitaciones, ya que se quejaban constantemente de que *“para los procesos de inclusión no se esta brindando el apoyo adecuado de otros profesionales para la atención educativa”*; además se decía que *“los docentes de apoyo son insuficientes para la cantidad de alumnos que se atiende”*; lo cual se pudo corroborar durante las visitas institucionales, donde se evidenció que son muy pocas las que cuentan con la intervención del docente de apoyo.

Respecto a la formación de docentes, que forma parte de las estrategias de apoyo, se pudo ver que de los docentes que participaron de la capacitación, muy pocos han tenido acceso a otros espacios de formación que les permita cualificar sus prácticas pedagógicas, pues 19 de los docentes sólo cuentan con la participación en éste proceso de capacitación, que apunta a lo que señala Martínez y Vilá (1999:244) cuando dicen que el “el profesorado debe estar preparado para nuevas y diversas acciones educativas: valoración de las

necesidades, diseño de propuestas de actuación, elección entre la diversidad de posibilidades pedagógicas o planteamientos de una opción propia, análisis, seguimiento y evaluación de su práctica, etc.” a lo que unos cuantos docentes hacen caso omiso, pues durante el proceso de capacitación, fue notorio el desinterés de algunos docentes, que no se preocupaban por participar de las actividades, realizar las lecturas previas, etc. Pero sin embargo, la mayoría de los docentes participaron activamente de las capacitaciones, valorando el trabajo que allí se realizaba, pues algunos comentaban con gratitud, el poder *“contar dentro de la institución con el recurso humano que allí se capacitó, resaltando que para apoyar cualquier proceso es determinante además la actitud y el acompañamiento del docente”*.

En cuanto al maestro integrador, es importante resaltar que varios docentes tras haber participado en el proceso de capacitación, transformaron positivamente sus actitudes frente a la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales, tomando conciencia de que están llamados a brindar los apoyos necesarios para garantizar procesos educativos efectivos, lo cual se puede inferir en las respuestas dadas en los cuestionarios de evaluación inicial y final, pues en el primero las respuestas estaban encaminadas a resaltar la presencia del niño con discapacidad dentro del aula de clase y en el segundo cuestionario, las respuestas apuntaban al reconocimiento de la diversidad y la labor educativa que debe proponer la Institución. Sin embargo, la demanda de todos los docentes que participaron de la propuesta de capacitación apuntaba a la necesidad de participar en procesos de capacitación más amplios.

En cuanto al intérprete de lengua de señas colombiana, el docente bilingüe y el modelo lingüístico, se hizo evidente durante todo el proceso de capacitación, los cuestionarios de evaluación inicial y final, y las visitas institucionales; que el municipio de Donmatías no cuenta con éstos profesionales, pues en la muestra de los docentes que participaron en la propuesta de capacitación sólo uno manifestó tener en su aula, un estudiante con discapacidad auditiva, información que se pudo confirmar en las visitas institucionales, donde se dio la posibilidad de observar que las prácticas pedagógicas no son adecuadas a las necesidades comunicativas del niño. Siendo evidente que en éste caso es el niño quien se debe adaptar a las características del centro. Además este estudiante no cuenta con el apoyo de un modelo lingüístico competente en lengua de señas, que le permita acceder a los aprendizajes, puesto que desde la ley se necesita un número determinado de estudiantes para proporcionar éste profesional; de igual manera desde la familia no se da el apoyo necesario para que el niño sea remitido a un especialista que le facilite el acceso a las ayudas necesarias que favorezcan su proceso comunicativo, y por ende su interacción social y académica.

## ***RESULTADOS***

- ✓ En la mayoría de los docentes que participaron de la propuesta de capacitación se evidenciaron transformaciones acerca de la visión que se tenía con respecto a las personas en situación de discapacidad, en un comienzo los concebían como “problemas” en el aula de clase; ahora, son

sujetos que con características diferentes requieren de acompañamiento en el proceso educativo.

- ✓ Los docentes del municipio de Donmatias que participaron en el proceso de capacitación transformaron su lenguaje, el cual daba cuenta de la imagen social de etiquetamiento y segregación a la que ha sido sometida la población en situación de discapacidad, por una terminología que reconoce la valoración de la diferencia.
- ✓ Las instituciones educativas de las zonas rural y urbana del municipio de Donmatias que participaron en el proceso de formación, reconocen la importancia de la gestión de recursos y apoyos en pro de la cualificación de las prácticas pedagógicas inclusivas, este aspecto se logra evidenciar en las visitas cuando los docentes comentaban haber empezado por un lado a buscar convenios con otras instituciones y por otro el inicio de la consecución de personal de apoyo para complementar la práctica pedagógica.
- ✓ Los docentes de las instituciones educativas de las zonas rural y urbana del municipio de Donmatias que participaron del ciclo de capacitación, identificaron la necesidad de reestructurar sus Proyectos Educativos Institucionales, con el objetivo de que su oferta educativa sea coherente con las Políticas Públicas Nacionales orientadas hacia la atención a la diversidad, no obstante, en la observación realizada se pudo evidenciar que aunque está explícita la necesidad no se ha llevado a cabo dicho proceso.
- ✓ Los docentes del municipio de Donmatias que participaron del proceso de capacitación interiorizaron los aspectos que desde una educación inclusiva, se deben tener en cuenta en los diferentes componentes de un Proyecto Educativo para la diversidad. Sin embargo, algunos de los docentes no han realizado cambios estructurales que apunten a dar respuesta a éste tópico
- ✓ Algunas instituciones que participaron del proceso de capacitación han conformado grupos de estudio con el fin de compartir experiencias sobre su quehacer docente y adquirir conocimientos teóricos para enriquecer sus prácticas pedagógicas, y poder reconstruir el proyecto educativo institucional que de respuesta a una atención educativa desde y para la diversidad.
- ✓ Después del proceso de capacitación, algunos docentes lograron diferenciar el concepto de discapacidad y necesidades educativas, ya sea común, individual o especial. Y las implicaciones que cada concepto tiene respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje de sus estudiantes.
- ✓ La mayoría de los docentes reconocen la importancia de la evaluación psicopedagógica durante el proceso educativo de los estudiantes ya que ésta permite valorar las implicaciones que tienen los contextos social, educativo y familiar, en el proceso de enseñanza – aprendizaje, además de la detección de las necesidades que tiene el estudiante en las

dimensiones de su desarrollo y así poder proporcionar una respuesta acertada a éstas.

- ✓ En algunos docentes que formaron parte del proceso de capacitación se logro incentivar el interés y la actitud abierta y flexible para atender a la población con Necesidades Educativas Especiales al interior de las diferentes dinámicas institucionales.
- ✓ Pese a que el proceso de capacitación tuvo su énfasis en la filosofía de educación inclusiva, algunos docentes aún siguen equiparando el término de diversidad con el de discapacidad, concluyendo que la escuela inclusiva es aquella que contempla en su oferta educativa la población en situación de discapacidad.
- ✓ Los docentes participantes del proceso de capacitación reconocieron la importancia de diseñar e implementar adecuaciones curriculares al interior de las instituciones educativas de tal forma, que se favorezca los procesos de aprendizaje de los estudiantes
- ✓ Algunos docentes reflexionaron sobre la necesidad de reevaluar los currículos, para dirigirlos hacia una propuesta flexible que se adecue a las características de los estudiantes y de esta manera favorecer prácticas pedagógicas inclusivas

## ***CONCLUSIONES***

- El período de capacitaciones propuesto para los docentes en ejercicio de las Instituciones Educativas rurales y urbanas del Municipio de Donmatias, seria pertinente extenderlo con el fin de consolidar y construir nuevos conocimientos y elementos necesarios para proyectar acciones que sigan contribuyendo hacia una escuela inclusiva.
- La mayoría de las instituciones rurales y urbanas del Municipio de Donmatías a las cuales pertenecen los docentes que participaron de la propuesta de capacitación, cuentan con el material necesario para la atención educativa de la diversidad de estudiantes que atienden, sin embargo algunos docentes no hacen uso de éstos a la hora de llevar a cabo la práctica pedagógica.
- Los docentes del municipio de Donmatias que hicieron parte del proyecto tuvieron la posibilidad de construir aprendizajes significativos sobre los procesos de inclusión educativa a través de los espacios de conceptualización y reflexión teórico-práctico, generando así aproximaciones hacía la construcción a futuro de una escuela inclusiva.
- A partir de la ejecución del proyecto de investigación, se generó en algunos de los docentes que participaron del proceso de capacitación un cambio actitudinal y conceptual respecto a los imaginarios que éstos tenían acerca de la educación de las personas en situación de

discapacidad, realizando una transformación en la manera de percibir la diversidad de los estudiantes en el aula de clase y así apreciar la educación de esta población como una oportunidad para el aprendizaje.

- A través de este proceso de formación se lograron cambios significativos con relación al nivel de conceptualización que tenían los docentes al iniciar las capacitaciones y al finalizar éstas, con relación a términos como: Institución educativa inclusiva, diversidad, proyecto educativo institucional y necesidades educativas especiales, reconociendo la diferencia y las adecuaciones que éstas generan en el quehacer pedagógico.
- La falta de hábitos de estudio apropiados, de iniciativa y de motivación en algunos docentes en ejercicio que participaron del proceso de capacitación, dificultaron la participación y una mayor apropiación de algunos conceptos claves para llevar a cabo una educación inclusiva.
- Los docentes de nivel o área que participaron de la propuesta, reconocen la importancia del rol que tiene el maestro de apoyo para favorecer los procesos de inclusión educativa de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.
- Las instituciones que participaron del proceso formativo tienen una fortaleza dentro del componente comunitario y es el estrecho vínculo de comunicación que se ha establecido entre escuela y comunidad, lo que ha favorecido que propuestas pedagógicas e innovadoras puedan ejecutarse dentro del municipio.

### ***RECOMENDACIONES:***

#### ***A LOS DOCENTES:***

- Es necesario que los docentes se empoderen de los conocimientos adquiridos durante el proceso de capacitación para que puedan cumplir roles de formadores de formadores en su municipio y zonas aledañas para generar un mayor impacto en la construcción de escuelas inclusivas en el departamento.
- Los docentes del Municipio de Donmatías luego de participar de la propuesta de capacitación deben realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a las características y potencialidades de los estudiantes, para satisfacer las necesidades de este grupo poblacional a través de la oferta educativa institucional.

#### ***A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS:***

- Las Instituciones educativas deben generar mecanismos para acceder y apropiarse del material que El Ministerio de Educación Nacional ha difundido por diferentes medios, como las orientaciones pedagógicas para la atención educativa a las poblaciones en situación de discapacidad, los lineamientos para la atención pedagógica a poblaciones vulnerables, entre otros, con el fin

de implementar las estrategias necesarias para mejorar sus prácticas pedagógicas con todos los estudiantes que atienden.

- Las Instituciones Educativas que participaron del proceso de capacitación deben de reestructurar su Proyecto Educativo Institucional teniendo en cuenta los conocimientos y elementos necesarios que fueron abordados, para así proyectar acciones hacia una escuela inclusiva, y de esta manera reflejar la coherencia entre la teoría y la práctica
- El conocimiento y el uso adecuado de la riqueza de material con que cuentan las instituciones del municipio de Donmatías debería ser una política, tanto municipal como institucional, para que de esta manera se favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes independiente si presentan o no necesidades educativas especiales.

#### *A LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL MUNICIPIO DE DONMATÍAS*

- Es importante tener en cuenta que para una mayor cualificación de los docentes en temáticas referidas a las necesidades educativas especiales, el municipio, a través de la Secretaría de educación debe seguir apoyando estos procesos para avanzar Y mejorar el reto de la inclusión educativa, generando mecanismos que sean coherentes con las políticas educativas del nuevo milenio.

#### *A LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA*

- Sería importante darle continuidad a este tipo de investigaciones que garanticen un acompañamiento mas profundo y continuo hacia el reto de ir consolidando municipios inclusivos, donde realmente la educación sea para todos y en pro de la calidad de vida para todos.

## BIBLIOGRAFÍA

### LIBROS

- AINSCOW, M. BERESFORD, J. HARRIS, A.; HOPKINS, D. Y WEST, M, (2001). *“Crear Condiciones para la mejora del trabajo en el aula: Manual para la formación del profesorado”*, Narcea, s.a ediciones. España
- ARNÁIZ, PILAR y De HARO, 1999, *“El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual”*, Murcia, Almería: servicio de publicaciones de la universidad, pp. 61-90.
- CASTILLO, EDUARDO, 1995, *“Currículo y Proyecto Educativo Institucional”*, Armenia, Kinesis, pp. 9-16.
- GARRIDO, LANDIVAR, 1997, *“Adaptaciones curriculares”*, España, Cepe
- SALDARRIAGA G, Marta Lucia, CORREA ALZATE, Jorge Iván, (2005), *“Integración escolar en Antioquia, un reto hacia la inclusión”*, Medellín, Digital Express.

- TELLEZ, G., 2001 *“Proyecto Político Pedagógico de la Nación”*, Bogotá, ARFO Editores.
- UNESCO., 2004 *“Temario abierto sobre educación inclusiva. materiales de apoyo para responsables de políticas educativas”*, Chile, Archivos industriales y promocionales.

## ARTICULOS DE REVISTAS

- ALBERTE CASTIÑEIRAS, J. R., 2004 *“El Abordaje de la Educación Especial desde los estudios de la escuela Universitaria de formación del profesorado de Lugo”*, En: innovación Educativa, N°14, pp. 15 – 25.
- DÍAS PAREJA, E. M., 2003 *“Atención a la Diversidad: Condiciones de la escuela para todos”*, En: Bordón, Vol. 55, N°2, pp. 191-200.
- DIVITO, Maria Isabel, Y GIORDANO María Francisca., 1997 *“Subjetividad y Diversidad: Un desafío en la formación de profesores”*, En: Alternativas, Vol. 1, N°4, pp. 53 – 64.
- FONSECA, G. I, 1998, *“La capacitación como una experiencia de formación”*, En: Unicauca ciencia 3, Vol. 3, septiembre, pp. 141-149.
- MALDONADO RICO, A, 1999, *“La formación universitaria del profesorado en el contexto Europeo”*, en: Revista de Psicodidáctica, N°7, San Diego, IDAZKIDE, pp. 9-17
- PELACH, J., 1999, *“La formación de las maestras y de los maestros: Necesidad de cualificar un proceso”*, En: Revista de psicodidáctica. N°7, Pág. 19 – 27.

## DOCUMENTOS DE ARCHIVO

- CORREA, J. I., 1999, *“La formación docente: una estrategia para acceder a una pedagogía que propicie la integración”*, Tecnológico de Antioquia, Medellín.
- FUNDACIÓN DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN., 2004, Modulo de capacitación: Inclusión educativa para la atención a la diversidad. Capítulo: *“Referentes Filosóficos del PEI para la diversidad”*. Medellín
- GINÉ, Climent., (2001) *“Inclusión y sistema educativo”*, III congreso *“la atención a la diversidad en el sistema educativo”*, Barcelona.

- ROA, C. A., (2005), “¿Enseñar o Educar? He aquí la cuestión!”, Artículo presentado en el II Congreso Iberoamericano de Pedagogía y educación Especial “Hacia una Pedagogía con Sentido Social”, Pamplona.
- RODRÍGUEZ, M, VELEZ LATORRE. L. COMITE DE CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL, (1999). “Marco referencial del proceso de autoevaluación y acreditación del programa de educación especial”. Autoevaluación del programa de Licenciatura en Educación Especial. Medellín.
- SAVATER, F, TAKAHASHI, A, Y OTROS., 2000 “*Educación para el Próximo Milenio*”, Medellín, Ateneo Porfirio Barba Jacob, p.p 97-113
- VELEZ LATORRE. L, (2005), “La formación de los maestros desde la perspectiva de una educación en y para la diversidad. Consideraciones iniciales” Artículo presentado en el II Congreso Iberoamericano de Pedagogía y educación Especial “Hacia una Pedagogía con Sentido Social”, Pamplona.

## CAPITULO DE LIBRO

- MUNTANER, J., 2001., “*La calidad de vida, objeto social para las personas con Retraso Mental: Las personas con Retraso Mental, bases para su inclusión social y educativa*”, en Guía para padres y educadores, España, Editorial Aljibe pp. 115-120.
- SEVILLA MÓNICA, (2000), “*La ilusión de la Integración*”, En: Integración escolar, Buenos Aires, Fundación Infancias, pp. 107-120

## WEB:

- ACOSTA, A. NIETO DE VARGAS. L., 2005. “*Las Escuelas normales superiores y la formación para la igualdad*”. Revista internacional magisterio, educación y pedagogía”, Documento de Internet: [http://revista.magisterio.com.co/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=63](http://revista.magisterio.com.co/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=63). Consultada en Agosto de 2005.
- AINSCOW, M., 2001, “*Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas, Notas y referencias bibliográficas*”. Documento de Internet: [http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas\\_226.htm](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_226.htm) consultada en octubre 28 de 2005
- ADIRÓN, F., 2005., “¿Qué es la Inclusión? La diversidad como valor”, Documento de Internet: <http://www.pasoapaso.com>, Consultado en Septiembre de 2005.
- ARNÁIZ, SÁNCHEZ, P., 2000, “*Educación en y para la diversidad*”, Documento de Internet: <http://www.pasoapaso.com>, Consultado en Agosto de 2005

- ARNÁIZ, SÁNCHEZ, P., 2002, “*Hacia una educación eficaz para todos: la educación inclusiva*”, Documento de Internet: <http://www.pasoapaso.com>, Documento de Internet, consultado en agosto 18 de 2005.
- BAUZA LENON, Juvenal. “*La Biblioteca de las instituciones educativas como centro de formación y desarrollo de las habilidades cognitivas y de las estrategias de apoyos en los alumnos de educación media y superior*”. Documento de Internet: [www.lenon.com](http://www.lenon.com) consultada en mayo de 2006
- BOOTH Tony, AINSCOW Mel (2000). “*Índice de inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*”, Documento de Internet: [http://www.seduca.gov.co/herramientas/descargas/indice\\_inclusion.pdf](http://www.seduca.gov.co/herramientas/descargas/indice_inclusion.pdf), consultada en febrero 12 de 2006.
- CAENS., 2000., “*Formación de maestros - Elementos para el debate*”, Documento de Internet: [http://ayura.udea.edu.co/autoevaluacion/doc\\_marco.htm](http://ayura.udea.edu.co/autoevaluacion/doc_marco.htm). Consultada en octubre de 2005.
- CORREA ALZATE, J. Y OTROS, 2004, “Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con discapacidad”, Documento de Internet: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article75135.html#h2\\_1](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article75135.html#h2_1) consultado en Septiembre de 2005.
- CORREA, J. I. y Otros., 2005, “Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a las personas con discapacidad”, Ministerio de Educación Nacional (MEN), Bogotá.
- DUK, CINTHYA & HERNÁNDEZ, A. M., (2001) “*Las adaptaciones Curriculares: Una estrategia de individualización en la enseñanza*”, Documento de internet <http://es.geocities.com/teoriaadaptaciones/adaptaciones.pdf> , consultado en septiembre de 2005
- DURAN V, T., 2003 “Atención Educativa a la diversidad, una filosofía un desafío”, Documento de Internet: [http://odiseo.com.mx/2005022\\_duran\\_diversidad.htm](http://odiseo.com.mx/2005022_duran_diversidad.htm), Consultado en Septiembre de 2005.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2001, “*Informe nacional sobre el desarrollo de la Educación en Colombia*”, Documento de Internet: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf>, consultado en Agosto de 2005.
- Ministerio de Educación nacional; 2003 “*Resolución número 2565 24 de octubre de 2003*”, Documento de Internet: <http://www.mineducacion.gov.co>, consultada en Septiembre de 2005.

- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, 2001. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y la salud. Documento de Internet: [es.geocities.com/cidadaptaciones/CIDDM-2.pdf](http://es.geocities.com/cidadaptaciones/CIDDM-2.pdf). Consultado en agosto de 2006.
- VASCO, E., 2000, "*Pedagógico. Magazín pedagógico*", Documento de Internet: <http://www.pedagogica.edu.co/usr/noticias/attach/septiembre.pdf>. Consultado en Septiembre de 2005.
- VERDUGO, M. A., 2000, "*Educación y Calidad de Vida: La Autodeterminación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*", Documento de Internet: [http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas\\_202.htm-39 k](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_202.htm-39 k). Consultado en Julio de 2005.

## ANEXO N° 1

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

### RECOGIDA DE INFORMACIÓN INICIAL Y FINAL

El propósito de evaluación es identificar las Características organizativas de las instituciones educativas y las necesidades de capacitación que tienen los maestros en ejercicio del municipio de Don Matías, en torno a los fundamentos de la Educación Inclusiva.

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: \_\_\_\_\_

GRADO O AREA: \_\_\_\_\_

NIVEL DE FORMACIÓN: \_\_\_\_\_

GENERO: \_\_\_\_\_

1. ¿Tiene usted en su aula de clase estudiantes en situación de discapacidad?  
Enuncie que tipo de discapacidades.

---

---

---

2. ¿Qué conoce usted de cada una de éstas discapacidades?

---

---

---

3. ¿Qué significa para usted el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

---

---

---

4. ¿Qué entiende usted por “Atención a la Diversidad”?

---

---

---

5. ¿Cómo define usted el concepto de “Integración Escolar”?

---

---

---

6. ¿Qué entiende usted por el término de “Inclusión Escolar”?

---

---

---

7. ¿Con qué recursos materiales y humanos de apoyo, cuenta la institución para atender a la población en situación de discapacidad?

---

---

---

8. ¿Qué estrategias pedagógicas implementa usted para la atención educativa de la diversidad de estudiantes que atiende?

---

---

---

9. ¿Qué recursos materiales y didácticos implementa usted para apoyar esas estrategias pedagógicas?

---

---

---

10. ¿Qué son para usted las adaptaciones curriculares y cuáles realiza en su práctica diaria?

---

---

---

11. ¿Qué estrategias utiliza para la evaluación del estudiante en situación de discapacidad?

---

---

---

12. ¿De qué forma tiene en cuenta usted los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes a la hora de planear las actividades?

---

---

---

13. ¿Se contempla dentro del PEI de la institución la Atención a la Diversidad? Describa en que componentes.

---

---

---

14. ¿Existe en la institución educativa el profesional de apoyo? ¿Qué clase de trabajo realiza usted con él para la Atención de todos sus estudiantes?

---

---

---

15. ¿De qué forma se involucra a las familias en el proceso de atención educativa de sus estudiantes?

---

---

---

16. ¿Ha recibido capacitaciones orientadas desde la atención a la diversidad para asumir el proceso de Inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad?

---

---

---

17. ¿Qué necesidades de formación tiene respecto a la atención educativa a población en situación de discapacidad?

---

---

---

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y POR CONTRIBUIR A LA  
CUALIFICACION DEL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE.

## ANEXO Nº 2

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

### FORMATO VISITAS INSTITUCIONALES

El propósito de la visita institucional es evidenciar el impacto generado en las Instituciones Educativas del Municipio de Donmatías, luego de la implementación de una propuesta de capacitación enfocada en los lineamientos de una escuela inclusiva.

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN:**

**FECHA:**

\_\_\_\_\_  
**NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:**

\_\_\_\_\_  
**ZONA:** RURAL: \_\_\_\_\_ URBANA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
**NOMBRE DE LA EREDA:**

\_\_\_\_\_  
**NOMBRE DEL DOCENTE:**

\_\_\_\_\_  
**GRADO:**

\_\_\_\_\_  
**JORNADA:**

\_\_\_\_\_  
**CLASE A OBSERVAR:**

\_\_\_\_\_  
**RESPONSABLES DE LA VISITA:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
**PEI:** SI TIENE: \_\_\_\_\_ NO TIENE: \_\_\_\_\_ EN CONSTRUCCIÓN:

\_\_\_\_\_

#### 1. COMPONENTE CONCEPTUAL

- ¿Existe población con Necesidades Educativas Especiales en su Institución Educativa? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- ¿Existen en la institución parámetros claros frente a la atención educativa a las personas con Necesidades Educativas Especiales? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

---

---

---

## 2. COMPONENTE ADMINISTRATIVO

- ¿Participa el estudiante de todas las actividades curriculares, recreativas y culturales que plantea la institución Educativa?

---

---

---

---

---

- ¿Posee la Institución los apoyos y recursos que precisan estos estudiantes para progresar en su aprendizaje?

---

---

---

---

---

- ¿Está considerado este grupo poblacional en el Manual de Convivencia?

---

---

---

---

---

- ¿La Institución ha eliminado las barreras de acceso tanto físicas como comunicativas para favorecer la participación de este grupo poblacional?

---

---

---

---

---

## 3. COMPONENTE PEDAGÓGICO

- La institución interactúa con estos estudiantes, considerando sus características y ritmos de aprendizaje, facilitando la participación

de todos y la cooperación entre ellos? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

- Hay flexibilización en la evaluación ¿cómo se evalúa?

---

---

---

---

---

---

- Se flexibiliza la metodología para la enseñanza en el aula de clase?

---

---

---

---

---

---

- Como es el espacio físico dentro del aula de clase para la atención educativa al estudiante que presenta N.E.E? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

- ¿La Institución enriquece y adecua el currículo para dar respuesta a este grupo?

---

---

---

---

---

---

- ¿Cuál es modelo de autoridad dentro del aula?

---

---

---

#### 4. COMPONENTE COMUNITARIO

- ¿Se propician desde la institución espacios para organización de grupo de padres y coordinación con instituciones de la comunidad para la realización de actividades complementarias? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

- ¿La institución educativa ha establecido convenios con otras instituciones para cualificar la atención educativa? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

## ANEXO 3

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

### INSTRUCTIVO VISITAS INSTITUCIONALES

#### 4. COMPONENTE CONCEPTUAL

- ¿Existe población con Necesidades Educativas Especiales en su Institución Educativa?

NEE derivadas de:

- \_ Lenguaje: expresivo y comprensivo
  - \_ Discapacidad: cognitiva, motora, sensorial
  - \_ Comportamentales: TDAH
  - \_ Conflictos socio-emocionales
  - \_ Situación de desplazamiento: forzado (violencia), voluntario
  - \_ Situación de desescolarización (extra-edad)
- ¿Existen en la institución parámetros claros frente a la atención educativa a las personas con Necesidades Educativas Especiales?
    - Hay coherencia entre la misión y la visión de la institución con los objetivos de formación y sus metas en cuanto a la atención a esta población?
    - En qué componentes explícitos se encuentra la atención a las nee?
    - Esta contemplada la atención a la diversidad?
    - El entorno inmediato y las necesidades de la población se tienen en cuenta para diseñar el PEI?

#### 5. COMPONENTE ADMINISTRATIVO

- Participa el estudiante de todas las actividades curriculares, recreativas y culturales que plantea la institución Educativa?
  - El estudiante con NEE es líder en el desarrollo de actividades?

- En qué tipo de actividades participa el estudiante?

- Posee la Institución los apoyos y recursos que precisan estos estudiantes para progresar en su aprendizaje?

-¿Qué material didáctico utiliza para el desarrollo de las actividades?

Material concreto: \_\_\_\_ Material gráfico: \_\_\_\_ - Otros: \_\_\_\_\_

¿El material puede ser utilizado por los diversos estudiantes?

Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

- Se ofrece atención por parte de la UAI (con que frecuencia, con cuales profesionales, que otros se realizan en la institución)

- Está considerado este grupo poblacional en el Manual de Convivencia?

-Se evidencia en el manual de convivencia la inclusión de la población con NEE, en cuáles componentes, derechos y deberes?

-Existe un manual de convivencia paralelo o unificado para todos los estudiantes?

- ¿La Institución ha eliminado las barreras de acceso tanto físicas como comunicativas para favorecer la participación de este grupo poblacional?

-¿Qué barreras arquitectónicas tiene la institución: Espacios (Corredores y patios), Baños (barras y puertas), Escaleras (anchas, pasamanos), comunicativas (carteleros).

## 6. COMPONENTE PEDAGÓGICO

- La institución interactúa con estos estudiantes, considerando sus características y ritmos de aprendizaje, facilitando la participación de todos y la cooperación entre ellos?

-Se les realiza una evaluación inicial y de seguimiento?

- Los estudiantes con NEE son protagonistas en la realización de las tareas grupales?

-Se les tiene en cuenta en la toma de decisiones?

- Hay flexibilización en la evaluación ¿cómo se evalúa?
  - Se realiza evaluaciones escritas
  - Evaluaciones orales
  - La evaluación se diseña de acuerdo al canal de comunicación de la persona con NEE
  - La evaluación es generalizada para el total de estudiantes sin importar las características de la población con NEE

- Se flexibiliza la metodología para la enseñanza en el aula de clase?

- La metodología favorece la comprensión de los estudiantes con y sin NEE

- La metodología implementada estimula las capacidades de los estudiantes

- Cómo es el espacio físico dentro del aula de clase para la atención educativa al estudiante que presenta N.E.E.?

- Los menores están ubicados por: Pupitres individuales, Pupitres colectivos,  
¿Cuántos niños por mesa?

- ¿Cómo se ubica y organiza el mobiliario en las aulas?: por filas, por grupos, mesa redonda u otros.

-¿El mobiliario se encuentra en buen estado?: si \_\_\_ no \_\_\_

---

-¿El mobiliario corresponde con la talla de los estudiantes?: si \_\_\_ no \_\_\_

-¿Qué criterio se utiliza para distribuir a los estudiantes en el aula?

- ¿El tablero está ubicado para el acceso visual y uso de todos los niños?

Si \_\_\_ No \_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

- ¿El aula cuenta con luz y ventilación adecuada que permita desarrollar las actividades escolares favorablemente? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Por qué?\_\_\_\_\_

- ¿El aula presenta estímulos auditivos, visuales, táctiles, olfativos y otros que beneficien o interfieran en el proceso de aprendizaje? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Por qué?\_\_\_\_\_

- ¿El espacio y distribución del aula permite el libre desplazamiento de los menores? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

• La Institución enriquece y adecua el currículo para dar respuesta a este grupo poblacional?

-Realiza adecuaciones curriculares con relación a las áreas obligatorias y optativas?

-Se realizan adecuaciones de tiempo, objetivos, actividades, espacio físico, etc?

-Se implementan adecuaciones curriculares de acceso o permanencia?

- Ha implementado la Institución un Sistema Alternativo de comunicación para los estudiantes que lo necesitan?

- Estrategias de trabajo que utiliza la maestra: Individual, Grupal y/o Pareja?

• ¿Cuál es el modelo de autoridad dentro del aula?

- Paternalista (sobrepotencia con los estudiantes)
- autoritario (el docente es quien tiene voz y voto en el aula de clase),
- democrático (busca el bien común de todos)
- participativo (favorece la expresión de la palabra)
- cooperativo (favorece el trabajo entre los pares).

#### 4. COMPONENTE COMUNITARIO:

• ¿Se propician desde la institución espacios para organización de grupo de padres y coordinación con instituciones de la comunidad para la realización de actividades complementarias?

- ¿Existen redes de apoyo entre los padres de familia?
  - ¿La participación de la asociación de los padres de familia es activa, se comprometen en el mejoramiento de la calidad educativa?
  - ¿Se ejecutan los planes caseros?
  - ¿Realizan acompañamiento en las tareas escolares?
  - ¿Existen una comunicación permanente entre la institución educativa y el padre de familia o solo es en casos de dificultades?
  - ¿Qué estrategias utilizan para contactar a los padres de familia?
- ¿La institución educativa ha establecido convenios con otras instituciones para cualificar la atención educativa?

ANEXO 4

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL  
EVALUACIÓN DE CAPACITACIÓN

FECHA: \_\_\_\_\_ TEMÁTICAS: \_\_\_\_\_

Los temas trabajados en la sesión cumplieron, con sus expectativas? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_  
Porqué?\_\_

---

---

---

---

---

---

Cómo fue el manejo conceptual de las temáticas por parte de las (os) exponentes?  
Explique \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

La metodología utilizada, logró la apropiación de las temáticas por parte de los  
participantes? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
Explique. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

Mencione aspectos positivos generales de la sesión.

---

---

---

---

---

---

---

---

Mencione aspectos a mejorar de la sesión.

---

---

---

---

---

---

Sugerencias para los próximos encuentros.

---

---

---

---

---

---

La metodología permitió acceder de manera clara a los contenidos? Si\_\_\_ No\_\_\_  
porqué?\_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

*Gracias: Los aportes de ustedes nos ayudan a cualificar nuestra práctica*

## ANEXO 5

### UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

#### CAPACITACIÓN N°1

1. **FECHA:** 17 de febrero de 2006

2. **TEMA:** Presentación del Proyecto Investigativo “Formación Docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas educativas inclusivas”.

3. **DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 11:00am (3 horas).

#### 4. OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Dar a conocer el Proyecto Investigativo a los docentes del Municipio de Don Matías, que participaran en la propuesta de capacitación hacia una escuela inclusiva.
- Identificar las necesidades de capacitación que tienen los docentes en ejercicio del Municipio de Don Matías, sobre el abordaje de la inclusión Educativa de los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales.

#### 5. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

La sesión se desarrolla en cuatro momentos: la presentación del grupo investigador y de los participantes en la capacitación; aplicación de la evaluación inicial, la exposición del proyecto, y por ultimo una actividad de reflexión y entrega de recordatorios.

5.1 Presentación: El preámbulo de la jornada se hace con una presentación general de los integrantes del grupo investigador, luego se realiza una dinámica denominada “el palabreo” para reconocer a todos los docentes que participan en la capacitación, dicha dinámica consiste en pedir a todas las personas del grupo que escriban en un papel su nombre, su ocupación, una cualidad personal y algo que no les guste, a continuación se les solicita que socialicen uno a uno sus respuestas, frente a sus otros compañeros. A medida que se van presentando se debe ir compactando uno a uno los papeles hasta formar una pelota con los papeles de todos, esta pelota que se ha formado simboliza la conformación de un nuevo grupo en el que el respeto por la palabra y escuchar al otro tiene sentido.

5.2 Aplicación de la evaluación: (Documento de apoyo N° 1) Con el propósito de identificar las características organizativas de las instituciones necesidades de capacitación que tienen los maestros en ejercicio del Municipio de Don Matías, se aplica la evaluación inicial, la cual consta de 17 preguntas, fundamentadas básicamente en el quehacer diario como profesionales de la docencia.

6.3 Presentación del proyecto: La estrategia empleada en esta actividad es la expositiva, en donde se utiliza como recurso principal una presentación de

diapositivas, esto con el fin de dinamizar la conceptualización del Proyecto. El orden de la presentación es el siguiente: (Documento de apoyo N° 2)

- Título del proyecto de investigación
- Integrantes del equipo de investigación
- Frase de iniciación
- Justificación
- Problema de investigación
- Objetivos generales y específicos
- Resultados esperados
- Estrategias de comunicación y compromisos
- Cronograma de actividades

Para el desarrollo de la presentación dos de las investigadoras realizan la exposición de manera alterna, es decir; cada una explica y argumenta cada tópico y se apoyan mutuamente en la medida que se necesite dar aclaraciones en el transcurso del contenido.

Esta presentación tiene una duración de 30 minutos y posteriormente se da un espacio para hacer preguntas o presentar inquietudes al respecto. .

## **7. REFLEXIÓN FINAL:**

En este espacio se comparte con los docentes la lectura “La Fábula de los Animales”, (Documento de apoyo N° 3) en la cual se resalta que todos tenemos potencialidades y diferencias que nos caracterizan, lo que hace significativo a los seres humanos.

Se conforman 3 equipos con los docentes que participan de la capacitación, a cada equipo se le entrega una pregunta la cual deben discutir al interior del grupo para luego socializarla frente a los demás docentes; las preguntas son las siguientes:

1. ¿Qué acciones considera usted que son pertinentes para tener en cuenta las diferencias de cada uno de los estudiantes al momento de plantear una actividad pedagógica?
2. ¿Cómo relaciona usted la fábula con su quehacer pedagógico?
3. ¿cuáles cree usted que son las principales limitaciones que se encuentran en el contexto educativo para incrementar las potencialidades de cada uno de sus estudiantes?

## **8. MATERIAL DE APOYO:**

- Formato de evaluación inicial
- Presentación del proyecto: Título, Integrantes del Equipo, Frase de iniciación, Justificación, Problema de Investigación, Objetivos generales y específicos, Resultados esperados, Estrategias de Comunicación y Compromisos, y Cronograma de Actividades.
- Reflexión: “La fábula de los animales”.

**9. RECURSOS:**

- Documentos.
- Diapositivas.
- Hojas de papel.
- Video Beam.

**Documento de apoyo N° 1**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

El propósito del siguiente cuestionario es identificar las características organizativas de las instituciones y las necesidades de capacitación que tienen los maestros en ejercicio del municipio de Don Matías, En torno a los fundamentos de la Educación Inclusiva.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: \_\_\_\_\_

GRADO O AREA: \_\_\_\_\_

NIVEL DE FORMACIÓN: \_\_\_\_\_

GENERO: \_\_\_\_\_

1. ¿Tiene usted en su aula de clase estudiantes en situación de discapacidad?  
Enuncie que tipo de discapacidades.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Qué conoce usted de cada una de éstas discapacidades?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿Qué significa para usted el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Qué entiende usted por “Atención a la Diversidad”?

---

---

---

5. ¿Cómo define usted el concepto de “Integración Escolar”?

---

---

---

6. ¿Qué entiende usted por el término de “Inclusión Escolar”?

---

---

---

7. ¿Con qué recursos materiales y humanos de apoyo, cuenta la institución para atender a la población en situación de discapacidad?

---

---

---

8. ¿Qué estrategias pedagógicas implementa usted para la atención educativa de la diversidad de estudiantes que atiende?

---

---

---

9. ¿Qué recursos materiales y didácticos implementa usted para apoyar esas estrategias pedagógicas?

---

---

---

10. ¿Qué son para usted las adaptaciones curriculares y cuáles realiza en su práctica diaria?

---

---

---

11. ¿Qué estrategias utiliza para la evaluación del estudiante en situación de discapacidad?

---

---

---

12. ¿De qué forma tiene en cuenta usted los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes a la hora de planear las actividades?

---

---

---

13. ¿Se contempla dentro del PEI de la institución la Atención a la Diversidad? Describa en que componentes.

---

---

---

14. ¿Existe en la institución educativa el profesional de apoyo? ¿Qué clase de trabajo realiza usted con él para la Atención de todos sus estudiantes?

---

---

---

15. ¿De qué forma se involucra a las familias en el proceso de atención educativa de sus estudiantes?

---

---

---

16. ¿Ha recibido capacitaciones orientadas desde la atención a la diversidad para asumir el proceso de Inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad?

---

---

---

17. ¿Qué necesidades de formación tiene respecto a la atención educativa a población en situación de discapacidad?

---

---

---

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y POR CONTRIBUIR A LA  
CUALIFICACION DE NUESTRO PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE.

## Documento de apoyo N° 2

### PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**TITULO:** “formación docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas educativas inclusivas”

#### **INTEGRANTES DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:**

Leydin Tibisay Arias Beltrán.  
Katherine Bedoya Agudelo.  
Cristina Benítez Pérez.  
Leidy Julieth Carmona Cortés.  
Juan Carlos Castaño Usuga.  
Lina Mercedes Castro Garavito.  
Lizeth Yadit Pérez Corrales.

#### **ASESORA:**

Luz Mary Villa Betancur.  
[luzmavi@epm.net.co](mailto:luzmavi@epm.net.co)

#### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:**

¿Qué transformaciones se pueden generar al interior de las instituciones educativas del municipio que atienden estudiantes con Necesidades educativas Especiales, luego de que los docentes participen en un proceso de capacitación que brinda los conocimientos y elementos necesarios para proyectar acciones hacia una escuela inclusiva?

#### **OBJETIVO GENERAL:**

Promover transformaciones conceptuales, organizativas y pedagógicas en las instituciones educativas que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales a través, de una propuesta de capacitación a docentes en ejercicio que los cualifique en los conocimientos y elementos necesarios para el fomento de los procesos de inclusión educativa.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

4. Identificar las características de las prácticas inclusivas que se desarrollan al interior de las diferentes instituciones educativas donde se atienden estudiante+s con necesidades educativas especiales.
5. Determinar las necesidades de capacitación que tienen los maestros en ejercicio en torno a los fundamentos de la educación inclusiva.
6. Diseñar una propuesta de capacitación para los docentes en ejercicio que les brinde los conocimientos y elementos necesarios para proyectar acciones hacia una escuela inclusiva.

7. Evidenciar el impacto generado en las Instituciones Educativas que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, luego de la implementación de una propuesta de capacitación a docentes, enfocada en los lineamientos de una escuela inclusiva.

#### **RESULTADOS ESPERADOS:**

1. La cualificación de las prácticas educativas de los docentes a partir de los conocimientos conceptuales y prácticos necesarios para proyectar acciones hacía una escuela inclusiva.

2. La transformación de la atención educativa al interior de las instituciones basadas en el respeto por las características individuales de todos los estudiantes.

3. Iniciativa docente en la proyección de acciones hacia una escuela inclusiva, convirtiéndose en promotores de ésta cultura en otras instituciones del municipio de Don Matías.

4. Reconstrucción del Proyecto Educativo en las diferentes instituciones que participan en la propuesta de formación, enmarcados en el reconocimiento de la diversidad.

#### **ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN Y COMPROMISOS:**

1. Durante el proceso de capacitación los compromisos son: brindar una capacitación de calidad pertinente a las necesidades del contexto Educativo Colombiano, con temáticas actualizadas que favorezcan la cualificación de las practicas educativas, la ejecución de todas las actividades propuestas en el cronograma y contribuir a la reconstrucción del Proyectos Educativo Institucional.

2. Consolidación de un módulo que compile todo el proceso de capacitación a docentes en ejercicio.

3. Socialización de los resultados ante las instituciones educativas y ante pares académicos.

4. Publicación de un artículo en una revista de educación.

#### **Documento de apoyo N° 3**

#### **REFLEXIÓN**

La fábula de los animales es una realidad donde la exigencia de lo común no deja ver la diferencia ni los potenciales de cada ser humano.

Cierta vez, los animales decidieron hacer algo para afrontar los problemas del "mundo nuevo, y organizaron una escuela. Adoptaron un currículo de actividades

consistentes en correr, trepar, nadar y volar. Y para que fuera más fácil de enseñar, todos los animales se inscribieron en todas las asignaturas.

El pato era un estudiante sobresaliente en la asignatura "natación", de hecho superior a su maestro. Obtuvo un suficiente en "vuelo", pero en "carrera" resultó muy deficiente. Como era de aprendizaje lento en "carrera" tuvo que quedarse en la escuela después de la hora y abandonar la "natación". Pero la medianía se aceptaba en la escuela, de manera que a nadie le preocupó lo sucedido, salvo como es natural, al pato.

La liebre comenzó el curso como el alumno más distinguido en "carrera", pero sufrió un colapso nervioso por exceso de trabajo en natación. La ardilla era sobresaliente en "trepar", hasta que manifestó un síndrome de frustración en la clase de "vuelo", donde su maestro le hacía comenzar desde el suelo, en vez de hacerlo desde la cima del árbol. Por último se enfermó de calambres por exceso de esfuerzo y, entonces, la clasificaron con "6" en trepar y con "4" en carrera.

El águila era un "chico problema", y recibió muchas malas notas en conducta. En el curso de trepar superaba a todos los demás en el ejercicio de subir hasta el final de la copa del árbol, pero se obstinaba en hacerlo a su manera. Al terminar el año, un anguila anormal, que podía nadar sobresalientemente y también correr, trepar y volar un poco, obtuvo el promedio superior y la medalla al mejor alumno.

Exigir a todos los estudiantes las mismas asignaturas, al mismo tiempo, con un grado idéntico de rendimiento esperado, es algo que niega las diferencias individuales realmente existentes entre los estudiantes con la misma eficacia con que el currículo de actividades de la fábula obligó al pato a correr y al conejo a nadar, y, por si fuera poco, a conseguirlo antes de terminar el año escolar.

Las pruebas exigidas a los animales de la fábula no son muy diferentes a las que se imponen a muchos estudiantes de nuestras instituciones, cuyos potenciales son ignorados y cuyas debilidades se hacen resaltar. Llevando a la rotulación de INCAPACES, sin analizar posibles causas del rendimiento diferente, y sin considerar si requieren de estrategias pedagógicas diferentes a las contempladas dentro de un currículo cerrado.

Llegó el momento de entender que las diferencias son la razón de ser seres humanos y que para el campo educativo existen alternativas pedagógicas para cada forma de aprender; el reto está en ver en la diferencia la posibilidad de crecer y generar una nueva cultura de respeto y de valoración.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N° 2**

**1. FECHA:** 3 de marzo de 2006

**TEMA:** Recorrido histórico de la Educación Especial.  
Legislación que respalda la Inclusión Educativa.  
Necesidades Educativas.

**4. DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am – 1:00pm (5 horas).

**5. OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- a. Presentar el recorrido histórico de la educación especial, hasta las tendencias actuales.
- b. Dar a conocer el marco legal que sustenta la inclusión educativa.
- c. Identificar el concepto de Necesidades Educativas dentro del contexto escolar.

**6. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

**6.1** Se divide el grupo de docentes en varios equipos, se les entrega a cada uno una pequeña lectura sobre una época específica de educación especial; ellos deben leerla y registrar lo más relevante de cada época en forma de fichas, para que luego construyan entre todos un mapa conceptual. (Documento de apoyo N° 4).

**6.2** Presentación del marco legal, esta actividad se realiza mediante la exposición de diapositivas, en las cuales se presenta las diferentes leyes que respaldan la atención educativa a personas en situación de discapacidad. (Documentos de apoyo N° 5 y 6).

**6.3** Reflexión: “QUE HAZ HECHO PÓR EL”, se realiza la lectura del texto y luego se le pide a cada uno de los participantes que expresen el sentimiento o impresión que les deja la lectura y por qué. (Documento de apoyo N° 7).

**6.4** Presentación de la temática Necesidades Educativas (Documento de apoyo N°8).

**6.4.1** Se realiza un sondeo acerca de la lectura previa que los docentes hicieron de la temática.

**6.4.2** partiendo de las ideas expresadas se aclaran inquietudes y se recuerda el concepto de Necesidades Educativas (N.E), su clasificación y se dan algunos ejemplos.

**6.4.3** Luego se realiza por grupos el análisis de ocho casos (Documento de apoyo N° 9), en los que los docentes deben identificar el tipo de Necesidades Educativas (N.E) y los apoyos que el docente debe brindar para facilitar el proceso educativo de ese estudiante.

## **7. EVALUACIÓN:**

La evaluación se realiza en el transcurso de la sesión, a través de la observación y la participación de los docentes en las diferentes actividades que lo requieren; ésta se hace de forma cualitativa.

## **8. MATERIAL DE APOYO:**

- a. Documento sobre la historia de la educación especial.
- b. Decreto 2082 de 1996
- c. Resolución 2565 de 2003
- d. Reflexión: “Que haz hecho por el”
- e. Documento: Atención Educativa para personas en situación de discapacidad, de la orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional. 2004
- f. Ocho casos para análisis.

## **9. RECURSOS:**

- ⇒ Documentos de apoyo
- ⇒ Diapositivas
- ⇒ Video Beam.
- ⇒ Fichas
- ⇒ Marcadores
- ⇒ Cinta

## **10. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- Illan Romeo, Nuria; y Arnáiz Sánchez, Pilar. “La evolución histórica de la educación especial, antecedentes y situación actual”. En: Didáctica y organización en educación especial. (1996)
- “Derechos de las personas con Discapacidad”

Página Disweb: [www.accesosis.es](http://www.accesosis.es)

- Botías Pelegrín, Francisco; Higuera Escudero, Alfonso Manuel; Sánchez Canillas, Juan Francisco. “Supuestos Prácticos en Educación Especial” España (2001).
- Jiménez Martínez, Paco y Vilá Suñé, Montserrat. “De educación especial a educación en la diversidad” Málaga (1999).

## Documento de apoyo N° 4.

### HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

#### EVOLUCION DE LAS CONCEPCIONES

A partir de un análisis “histórico- crítico” sobre las concepciones de la discapacidad (Dejong, 1979 - 1981 y Puig de la Bellacasa, 1990) se identifican tres etapas acerca de su evolución: el modelo tradicional, el paradigma de la rehabilitación y el paradigma de la autonomía personal, identificando claramente que en nuestro medio coexisten e interactúan los dos primeros modelos.

**El modelo tradicional** contiene aún una actitud social de marginación orgánico-funcional hacia las personas con discapacidad, se identifican elementos como la dependencia, la falta de autonomía, la protección y los sujetos son considerados sujetos de asistencia, objeto de estudio psico-médico- pedagógico.

**El paradigma de la rehabilitación** enfatiza en el individuo, las deficiencias y dificultades; por tanto se da importancia a su rehabilitación física, psíquica o sensorial a través de la acción de diferentes profesionales que controlan el proceso y en el cual la persona es considerada como un cliente, paciente y dependiente frente a su propio proceso de rehabilitación, los resultados del proceso se miden por el grado de destrezas funcionales logradas o recuperadas y por la ubicación en un empleo remunerado o a nivel socio-ocupacional en general.

**El modelo de la autonomía personal** apenas empieza a incursionar en nuestro medio, por lo menos en lo teórico-conceptual, lo cual no significa la superación o exclusión de los dos modelos anteriores. Desde esta perspectiva se considera como propósito fundamental la eliminación de barreras físicas y sociales del entorno que rodea a las personas en situación de discapacidad, la integración educativa y la facilitación del acceso a entornos lo mas normalizados posibles, de tal manera que la normalización como principio se refiere entonces al entorno y no a la persona, eliminando entonces la concepción de anormalidad.

#### **LA EVOLUCION DEL CONCEPTO DE EDUCACION ESPECIAL:**

Un largo recorrido histórico por la educación especial nos lleva hasta la antigüedad clásica como primer punto de referencia, en este momento se concibe la existencia de seres que no merecen vivir y que eran arrojados al monte Taijeto en Esparta o por la roca Tarpeia en Roma, fue un conjunto de concepciones mítico-religiosas con consecuencias igualmente aniquiladoras y segregadoras. Sin embargo a partir de la filosofía, de la medicina y la mitología se intenta identificar las causas y una especie de diferenciación entre las distintas deficiencias, es decir se empieza a hacer un diagnóstico diferencial: “No equipareis al sordo y al mudo en la categoría de los idiotas o de aquellos individuos de irresponsabilidad moral, por que pueden ser instruidos y hechos inteligentes” (Perelló, 1978).

Hacia la Edad Media aquellos que eran considerados anormales eran olvidados, rechazados o temidos, configurándose de esta manera el concepto de anormalidad y el defecto que conduce al rechazo social, al temor, la persecución por parte del poder civil y la iglesia al relacionarse con la brujería, la locura, la delincuencia, la herejía o con seres prostituidos.( Scheerenberger, 1985).

En El Renacimiento se otorga un trato un poco más humanitario hacia estas personas, desde el ámbito religioso se avanza en el sentido de considerar a los deficientes como personas y se inicia la atención educativa con las deficiencias sensoriales (Juan Luis Vives) mas no aún con las discapacidades mentales.

En el siglo XV surge en Valencia (España) la primera institución asistencial para los enfermos psíquicos y deficientes mentales, especie de horfanato y asilo creado por fray Gilabert Jofre.

En el siglo XVI Fray Pedro Ponce de León, inicia en España la educación para personas sordomudas y en su obra “Doctrina para los sordomudos” expone el método oral creado por él para ser aplicado individualmente, tarea continuada en el siglo XVII por Juan Pablo Bonet.

En el siglo XVII Jacobo Rodrigo Pereira crea en Francia el alfabeto dactilológico (la dactilología) como medio de comunicación basado en la consideración de que todos “los sentidos cumplen su función en virtud del sentido del tacto”, ideas que influirán en los planteamientos de Itard, Seguin y Rousseau en El Emilio (Heuyer, 1962).

En la misma línea de atención a la población con limitación sensorial se brinda educación sensorial a los ciegos y hacia 1784 se crea en París el primer instituto de jóvenes ciegos abandonando la visión de asilo y abordando una educación específica a través de la lectura basada en la utilización de letras moldeadas en madera (Toledo, 1984), método perfeccionado por Louis Braille al crear el alfabeto que lleva en la actualidad su mismo nombre a partir de la utilización de puntos en relieve.

Hacia finales del siglo XVIII se da inicio a aun mejoramiento en la atención del retraso mental, el psiquiatra Pinel (1801) tuvo una gran incidencia en la desinstitucionalización de los pacientes del Salpêtrière y el humanismo genera un cambio de actitud hacia esta población. De igual manera la época de la ilustración y la revolución francesa aporta grandes adelantos para los sordos y los ciegos ya que estos se consideran susceptibles de educación y sus implicaciones empiezan a proyectarse hacia el retardo mental.

El surgimiento de la educación especial puede atribuirse al siglo XVIII, los aportes de la filosofía de Rousseau y sus ideas son aplicadas al campo de la educación de los retrasados, influenciando en gran medida a Pestalozzi y Froebel, el primero crea en Suiza el instituto de Iverdun para niños “desgraciados” con una enseñanza basada en la observación, el dibujo y los ejercicios de lenguaje, lo cual constituyó el inicio de la educación intuitiva, el segundo crea el instituto General Alemán de Educación y el primer Jardín de Infancia donde se introducen el juego y los centros de interés los cuales han fundamentado los programas de enseñanza sensorial y motora aplicados para todos los niños del mundo, incluidos los que presentan algún tipo de deficiencias.

A finales de este siglo la psicología y especialmente la psiquiatría brinda sus aportes a través de los trabajos psicométricos de Esquirol en la medición de la inteligencia y la diferenciación entre enfermedad y deficiencia mental.

## **LA VISION MEDICOPSICOPEDAGOGICA:**

El siglo XVIII se caracteriza por una mayor aproximación al retraso mental y a otros trastornos clínicos asociados a través del tratamiento medicopsicopedagógico, al igual que por el surgimiento de la educación especial propiamente dicha. En este momento es el psiquiatra Esquirol quien intenta mejorar las condiciones de las instituciones y realizar diferenciaciones entre los enfermos mentales de los deficientes mentales, la amnesia de la demencia e incluso a plantear niveles de retraso mental: "imbecilidad" e "idiocia" con respectivos niveles intermedios.

De igual manera Itard a través de su obra "El niño salvaje" brinda su legado pedagógico basado en la observación y tratamiento educativo en Víctor, el niño salvaje encontrado en los bosques de Aveyron y cuya enseñanza se basa en actividades para el desarrollo de las funciones sensoriales, intelectuales y afectivas. Sus aportes tuvieron una gran influencia en la obra de Seguin, para quien el "idiotia atípico", es un individuo que nada sabe, nada piensa y nada desea, es incapaz, pero que siempre es susceptible de mejorar a través de la educación.

Seguin realiza una clasificación según el grado de afección del retraso: idiocia (gravemente afectado), imbecilidad (levemente retrasado), debilidad mental (retardo en el desarrollo), y simple retraso (desarrollo intelectual lento), introduce reformas significativas en las instituciones, a través de su método fisiológico basado en la relación existente entre actividad sensorial y nivel de pensamiento y a partir del cual se elaboran programas para el aprendizaje de la percepción, imitación, coordinación, memoria y generalización; se inicia en América y Europa la educación para niños con deficiencia mental, paralelamente elabora métodos diagnósticos y de tratamiento sobre la base de la observación del niño que enfatizan en el juego y la interacción con el medio.

En Australia (1810 a 1840) se inicia un movimiento en favor de la atención educativa de los ciegos en las escuelas ordinarias y puede decirse que hacia la segunda mitad del siglo XIX se da en todos los países una consolidación de la educación especial en la que pedagogos, médicos y psicólogos enfatizan en una educación sensorial, motora y para la adaptación social.

María Montessori (1939) en Italia traduce los trabajos de Itard y Seguin, se integra como médica de la Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Roma y al entrar en contacto con personas deficientes plantea que la deficiencia no es un problema médico sino pedagógico y organiza escuelas para su curación, apoyada en el principio de la espontaneidad y libertad para el juego autoeducativo basado esencialmente en la educación de las sensaciones táctiles, cinestésicas y el dibujo libre.

En el siglo XX se crean instituciones especializadas para todo tipo de deficiencias con atención medicopsicopedagógica, teniendo en cuenta que las escuelas regulares son aun inflexibles para acoger a aquellos alumnos que presenta dificultades para seguir una educación normal.

Simultáneamente se dan aportes de la psicometría a partir de la evaluación de la inteligencia, del establecimiento de niveles mentales y las posibilidades de

clasificación del retraso mental a partir de las escalas de Binet- Simon y las posteriores revisiones del Stanford.

Desde la psiquiatría y la psicología, “el estudio detallado, objetivo y científico del desarrollo y la psicología del niño, han dado origen a muchos progresos de la pedagogía moderna” (Ortiz María del Carmen, 1995) dando origen a su vez al surgimiento de la psicología escolar la cual busca dar respuestas a la necesidad del sistema educativo de identificar y clasificar a los alumnos que requieren programas educativos especiales o alternativos, cuyos autores más representativos son Burt en Inglaterra y Gessell en EE.UU.

En este periodo se polarizan las perspectivas educativas: los países civilizados se orientan hacia el adiestramiento, la atención médica y en asilos de personas de los niveles más bajos, se crean las clases especiales para los alumnos que no se adaptan a los centros de enseñanza y Claparède introduce por primera vez la educación para niños retrasados en la educación pública en Suiza, pero en Europa es Decroly quien a través de las prácticas hospitalarias entra en contacto con deficientes mentales y llega a la conclusión que el tratamiento no debe llevarse a cabo a través de la medicina, sino por medio de la educación en el medio ambiente natural: familia, escuela y comunidad, basada en los principios de estimulación corporal, adiestramiento sensorial, aprendizaje globalizado, individualización de la enseñanza, su carácter utilitario, el libre ejercicio y el juego, siendo aún en la actualidad el pedagogo de la educación especial en el cual se concretan los mayores avances del momento.

En los antecedentes históricos de la educación especial puede identificarse en un primer momento la atención a personas que presentan algún tipo de déficit sobre todo sensorial, posteriormente se amplía hacia personas que presentan diferentes tipos de deficiencias: mentales, físicas y los retrasos escolares, siendo atendidos en diferentes instituciones y por distintos profesionales desde una perspectiva medicopsicopedagógica y social, en este momento puede hablarse de un corpus científico, de una disciplina o un modo de intervención denominado “PEDAGOGÍA TERAPEUTICA” .

Hacia mediados del siglo XX se consolidan los aportes de la pedagogía terapéutica “considerada como una ciencia que se ocupa del tratamiento desde el punto vista médico, psicológico y pedagógico del deficiente” ; (Hanselman citado por Verdugo) de igual manera surgen en Francia, Italia y los Países Nórdicos, conceptos relacionados como Pedagogía Curativa, Pedagogía Correctiva Ortopedagogía, términos orientados en general hacia concepciones correctivas, compensatorias y reeducativas de las alteraciones.

La pedagogía terapéutica se refiere a la educación de aquellos niños que se apartan de la norma, llamados excepcionales, de los niños que presentan trastornos en el desarrollo debido a causas física, mentales o emocionales, de los niños que no pueden recibir una enseñanza normal por lo cual son recluidos en instituciones especializadas y donde priman los aprendizajes sociales sobre los escolares, con el fin de contribuir a su adaptación social.

En la educación especial ha sido tradicional el énfasis en la formación de la personalidad y la integración social (equilibrio emocional y adaptación) quedando la instrucción en un segundo plano, convirtiéndose en temas claves dentro del ámbito: la problemática familiar, la educación para la autonomía personal, la comunicación la socialización y la ocupación en le seno de una comunidad.

En Alemania Strauss (médico, psiquiatra, psicólogo y con estudios en pedagogía) brinda aportes importantes en el ámbito del diagnóstico y del tratamiento centrados en el control del medio ambiente externo.

Kanner (EEUU) en 1943 realiza grandes aportes al introducir una nueva categoría de enfermedad mental como es el autismo y en el mismo país la American Association of Mental Deficiency (AAMD) retoma el criterio psicométrico del coeficiente intelectual, pero además el de la conducta adaptativa para la definición del retraso mental.

Empieza a perfilarse la conciencia de que los alumnos con retraso mental pueden ser atendidos en las escuelas normales a partir de las adecuaciones del material, del método y los programas y en los casos más severos en clases especiales, orientados en gran medida hacia la adaptación social y con perspectivas de atención posterior a la escolaridad para lo cual se enfatiza en el desarrollo motriz, sensorial, del lenguaje, los aprendizajes escolares, la formación laboral y la adaptación social.

#### **SURGIMIENTO DE LA EDUCACION ESPECIAL:**

Con el paso de la segregación a la normalización aparece el concepto de educación especial en reemplazo del de pedagogía terapéutica, el cual se amplía se generaliza en el sentido de ir desde una educación especial en sentido restringido hacia una educación especial en sentido amplio al incluir alumnos que presentan problemas de aprendizaje y trastornos de conducta en la escuela regular, momento a partir del cual hablar de educación especial significa hablar de integración escolar, lo cual implica una nueva filosofía, de planes, programas, servicios de apoyo, de un marco legal, de la consideración de una educación adaptada pero inscrita en el marco general de la educación, la atención no enfatiza tanto en las personas deficientes sino en los problemas de desarrollo y aprendizaje de estas personas.

Emerge entonces la alternativa de considerar las necesidades educativas especiales ,(Warnock 1978) como un concepto dinámico que relativiza y otorga un carácter interactivo a la deficiencia, por lo tanto, lo realmente importante no es la persona deficiente sino la necesidad que presenta en tanto que requiere de una ayuda especial, de una respuesta de la escuela y de una adaptación del currículo dentro del contexto general.

#### **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (N.E.E):**

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) aparece por primera vez en el informe Warnock (1978) orientando la nueva ley educativa en Inglaterra y a partir del cual se considera que un alumno requiere de una educación especial si tiene alguna dificultad en el aprendizaje que requiera de unas medidas educativas especiales, es decir ayudas adicionales o diferentes respecto de la generalidad de los alumnos.

De igual manera se relativiza el concepto de dificultades de aprendizaje, pero estas se presentan cuando el alumno posee una dificultad para aprender significativamente superior a la mayoría de los alumnos de su misma edad o si posee una discapacidad que le impida o dificulte el uso de las instalaciones educativas que generalmente tienen a su disposición los compañeros de su misma edad.

“Partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellos alumnos que, además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales. Decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios. De esta manera una necesidad educativa se describe en término de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación” (Libro Blanco para la reforma del sistema educativo de Gran Bretaña).

Ruiz citado por Giné, 1987 plantea algunas de las principales características del concepto:

- Las N.E.E se conciben como un continuo que va desde las más leves hasta las más graves y desde las más generales hasta las más particulares y específicas.
- Las ayudas pedagógicas específicas hacen referencia a recursos personales, materiales y técnicos provenientes del entorno educativo, los cuales pueden requerirse a lo largo de toda la escolarización o en un momento determinado.
- La causa de las dificultades de aprendizaje de los alumnos tiene un carácter interactivo, dependen tanto de sus condiciones personales como de las características del entorno en que se desenvuelve.
- Las dificultades de aprendizaje de los alumnos poseen un carácter dinámico, ecológico y ambiental.

Este nuevo concepto posee un carácter ecológico y dinámico, no hace referencia exclusiva a las características intrínsecas del sujeto, sino que coloca el énfasis en los contextos y en la capacidad del sistema educativo para dar respuestas educativas a las N.E.E de los alumnos sin negar que estos tienen deficiencias específicamente vinculadas a su propio desarrollo, de igual manera vislumbra perspectivas diferentes en el campo de la Educación Especial ampliando sus límites, incluyendo un número mayor de alumnos dentro de esta categoría, y al mismo tiempo incorporándolos dentro del sistema de educación regular y por otro lado ha centrado en la escuela la mayor parte de las dificultades de los alumnos, lo cual precisa un replanteamiento de sus objetivos, metodologías, actitudes y concepciones.

La educación especial no es entonces una educación dirigida para un tipo de alumnos, con unas características particulares, sino un proceso sistémico y un conjunto de recursos personales y de materiales del sistema educativo para dar respuestas adecuadas a las necesidades tanto transitorias como permanentes que puedan precisar algunos alumnos para su educación.

Esta nueva filosofía frente a las personas que presentan alguna deficiencia apenas empieza a cobrar fuerza en nuestro país a partir de ideas políticas, sociales y profesionales lideradas en gran medida y paradójicamente por las mismas instituciones de educación especial tanto públicas como privadas y por las instituciones formadoras de los profesionales para la atención a la diversidad, particularmente las facultades de educación a través de los programas de educación especial.

### **UNA PERSPECTIVA MÁS INMEDIATA:**

A partir de los referentes epistemológicos y conceptuales acerca de la pedagogía, la formación, la educación, la enseñanza y el aprendizaje, planteados al interior de la Facultad de Educación, se parte de la consideración de la pertenencia o inclusión de la Educación Especial en el campo general de la pedagogía y la educación, en este sentido y a partir de los lineamientos emanados desde la misma Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) la Educación Especial forma parte y se inscribe dentro del sistema educativo en general.

La educación especial se concibe como un proceso orientado hacia el desarrollo humano, fundamentado en el reconocimiento y el respeto por la diferencia, por la individualidad y por las características particulares del sujeto respecto a sus necesidades especiales en cuanto a su desarrollo y condiciones de aprendizaje y enseñanza, como también para su consideración como miembro activo y partícipe de la comunidad a la cual pertenece y para su integración social y desarrollo holístico en general.

El propósito fundamental de la educación especial en nuestro contexto se enmarca dentro de los mismos fines de la educación planteados desde la Ley General (Ley 115) por lo tanto se orienta hacia “el pleno desarrollo de la personalidad..., la formación en el respeto por la vida y los demás derechos humanos...para la participación, la adquisición y generación de los conocimientos científicos..., el desarrollo del saber, el acceso al conocimiento..., basados en los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Art. 5).

Su filosofía se enmarca dentro de concepciones multidimensionales, de complejidad e integralidad del ser humano, por lo tanto sus propósitos y metodologías se enmarcan dentro una educación EN Y PARA LA DIVERSIDAD.

La Educación Especial se concibe como un proceso formativo y modalidad educativa articulada a los referentes y lineamientos generales de la pedagogía y la educación, basada en la formulación, diseño y aplicación de didácticas y metodologías adaptadas para la enseñanza y el aprendizaje de las personas que presentan algún tipo de deficiencia psicológica, emocional, física ( sensorial o motriz) para su acceso a la educación, es decir que presentan algún tipo de necesidades educativas especiales(N.E.E)

En este sentido la educación especial es una modalidad de atención educativa dirigida a la población con necesidades educativas especiales, para lo cual plantea un proceso de formulación de didácticas, metodologías, estrategias y actividades adecuadas y adaptadas para la enseñanza y el aprendizaje de los

alumnos que presentan algún tipo de deficiencia física, ya sea sensorial o motora y psicológica tanto referidas a dificultades en el aprendizaje como a los déficits intelectuales o cognitivos, a los trastornos comportamentales, como también para aquellos alumnos que presentan capacidades, habilidades, destrezas o talentos particulares en aspectos de su desarrollo.

Desde esta perspectiva la formación del licenciado en educación especial se fundamenta en el desarrollo y potencialización de una gran calidad humana, en el respeto por la diferencia, en su sensibilidad y capacidad de reconocimiento del otro, en su capacidad para comprender y explicar las diferencias individuales, en sus habilidades en inteligencia emocional para intentar resolver desde su saber la complejidad de las realidades afectivas, sociales, económicas, culturales, cognitivas y de aprendizaje de los alumnos con N.E.E y por supuesto de una gran calidad y competencia respecto a su saber específico, es decir en cuanto al componente de enseñabilidad y educabilidad que le permita el conocimiento del desarrollo del sujeto tanto a nivel ontogenético como filogenético, lo mismo que la identificación y caracterización de las deficiencias y alteraciones del mismo para el desarrollo de propuestas pedagógicas alternativas y acordes a las necesidades de los sujetos objeto de su saber.

Desde una perspectiva interdisciplinaria: pedagógica, psicológica y disciplinar, la continuidad y mejoramiento de la licenciatura en Educación Especial debe brindarle al educador la posibilidad de apropiarse conceptual y metodológicamente de las características del desarrollo cognitivo, comunicativo, social y emocional de todos los sujetos con necesidades educativas especiales, de sus implicaciones para los procesos de enseñanza y aprendizaje que posibiliten el diseño y aplicación de programas acordes para su desarrollo integral.

La complejidad y diversidad de la población objeto de atención necesita de un profesional idóneo y con formación sólida para potenciar todas sus habilidades a través de procesos integrales de intervención; además continuamente se requiere la ampliación de programas y servicios para la población con necesidades educativas no susceptible de ingresar al sistema educativo regular.

Pensar la calidad de la educación no solo desde una perspectiva instrumentalista en términos de rentabilidad y de producción de recursos para el trabajo, sino también en el sentido del desarrollo humano -tanto desde la formación de los docentes como también desde el educando-, amerita entonces la continuidad, el fortalecimiento y la cualificación de la licenciatura con el compromiso de formar un docente, que genere en nuestro medio, reales innovaciones y propuestas pedagógicas, didácticas, metodológicas e investigativas, impactando positivamente al sector educativo en general y a la calidad de vida de la población especial, en particular.

Una vez justificada la necesidad que tiene el país de contar con este profesional, la Universidad de Antioquia con su carácter público y de liderazgo, asume como meta

el ofrecimiento de la licenciatura, máxime si no existen en la ciudad, otras instituciones que formen al educador especial.

## Documentote apoyo N° 5.

### DECRETO NUMERO 2082 DE 1996 (Noviembre 18)

Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

El Presidente De La Republica De Colombia, en ejercicio de las facultades previstas en el ordinal 11 del artículo 189° de la Constitución Política y en desarrollo de lo dispuesto en el Capítulo 1° del Título III de la Ley 115 de 1994,

DECRETA:

#### CAPITULO I: Aspectos generales:

Artículo 1°. La educación de las personas con limitaciones ya sea de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional y para las personas con capacidades o talentos excepcionales, hace parte del servicio público educativo y se atenderá de acuerdo con la Ley 115 de 1994, las normas que la reglamenten, las reglas establecidas en el presente decreto y las disposiciones que para el efecto dicten las entidades territoriales.

Artículo 2°. La atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e informal.

Se impartirá a través de un proceso de formación en instituciones educativas estatales y privadas, de manera directa o mediante convenio, o de programas de educación permanente y de difusión, apropiación y respeto de la cultura, el ambiente y las necesidades particulares.

Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades.

Artículo 3°. La atención educativa para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se fundamenta particularmente en los siguientes principios:

*Integración social y educativa.* Por el cual esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere, dentro de los servicios que regularmente se ofrecen, brindando los apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios.

*Desarrollo humano.* Por el cual se reconoce que deben crearse condiciones de pedagogía para que las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer

sus intereses y alcanzar el logro de valores humanos, éticos, intelectuales, culturales, ambientales y sociales.

*Oportunidad y equilibrio.* Según el cual el servicio educativo se debe organizar y brindar de tal manera que se facilite el acceso, la permanencia y el adecuado cubrimiento de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

*Soporte específico.* Por el cual esta población pueda recibir atención específica y en determinados casos, individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza de la limitación o de la excepcionalidad y las propias condiciones de accesibilidad, para efectos de la permanencia en el mismo y de su promoción personal, cultural y social.

Artículo 4º. Para el cumplimiento de los principios de la atención educativa a personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales definidos en el artículo anterior, el nivel nacional del sector público administrativo de la educación, integrado de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 1o. del Decreto ley 1953 de 1994, coordinadamente con las entidades territoriales, promoverá acciones educativas de prevención, desarrollo humano, fomento y formación para el trabajo, en las instituciones estatales y privadas que ofrezcan programas de atención a esta población.

De manera especial, el Ministerio de Educación Nacional coordinará con los Ministerios de Trabajo y Seguridad Social, Salud, Desarrollo Económico y Comunicaciones, y sus entidades adscritas y vinculadas, el diseño y ejecución de programas de atención integral en educación, salud, recreación, turismo, cultura, deporte y trabajo para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, según sus competencias.

Artículo 5º. Los programas ya organizados o que se organicen para dar cumplimiento a lo dispuesto en el parágrafo del artículo 6o. del Decreto 1860 de 1994, sobre atención educativa al menor de seis (6) años, a través de las familias, la comunidad, las instituciones estatales y privadas, incluido el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, deberán incorporar mecanismos e instrumentos de atención e integración que permitan el acceso y beneficio de los niños en tales edades que presenten limitaciones o a quienes se les haya detectado capacidades o talentos excepcionales, en los términos del artículo 1º. del presente decreto.

## **CAPITULO II: Orientaciones curriculares especiales**

Artículo 6º. Los establecimientos educativos estatales y privados, deberán tener en cuenta lo dispuesto en el presente decreto, al proceder a elaborar el currículo, al desarrollar los indicadores de logros por conjunto de grados establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y al definir los logros específicos dentro del respectivo proyecto institucional, cuando atiendan personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

En tal sentido, en el proyecto educativo institucional del establecimiento de educación formal que atienda personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y perfeccionamiento docente y, en general, de accesibilidad que sean necesarias para su formación integral, de acuerdo con lo dispuesto en la ley y otros reglamentos.

Artículo 7º. El proyecto educativo institucional de los establecimientos que atiendan educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales incluirá proyectos personalizados en donde se interrelacionen componentes, instrumentos y medios de la estructura del servicio educativo ofrecido, para que su integración al mismo, procure desarrollar niveles de motivación, competitividad y realización personal.

Artículo 8º. La evaluación del rendimiento escolar tendrá en cuenta las características de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, a que se refiere el presente decreto y adecuará los correspondientes medios y registros evaluativos a los códigos y lenguajes comunicativos específicos de la población atendida.

Artículo 9º. Las instituciones autorizadas para practicar pruebas de validación y el servicio nacional de pruebas, deberán tomar las previsiones en cuanto acceso a las mismas y a los apoyos y recursos necesarios para permitir a las personas con limitaciones la presentación de dichas pruebas, atendiendo sus códigos y lenguajes específicos comunicativos y sus necesidades particulares.

Artículo 10. El Gobierno Nacional y los gobiernos territoriales, impulsarán y llevarán a cabo programas y experiencias de educación permanente y de difusión y apropiación de la cultura para la población con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales, valiéndose de apoyos pedagógicos, comunicativos y tecnológicos apropiados a cada limitación o excepcionalidad, a través de los medios de comunicación social.

El Sistema Nacional de Educación Masiva, creado en el artículo 45 de la Ley 115 de 1994, incluirá acciones permanentes de educación informal que tengan como objetivo la atención a la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Para estos efectos, el Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Ministerio de Comunicaciones, y con la participación de representantes de asociaciones o corporaciones dedicadas a la atención de personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, a través de un máximo de dos (2) representantes elegidos por ellas, formularán ante la comisión nacional de televisión, las propuestas pertinentes.

Artículo 11. Las secretarías de educación de las entidades territoriales promoverán entre las instituciones y organizaciones estatales y privadas que adelanten acciones de educación en el ambiente, en los términos dispuestos en el artículo 204 de la Ley 115 de 1994, la creación, adecuación y mantenimiento de espacios pedagógicos necesarios para que la población con limitaciones o con

capacidades o talentos excepcionales, pueda utilizar constructivamente el tiempo libre, practicar actividades recreativas, artísticas, culturales y deportivas, y participar en distintas formas asociativas que complementen la educación ofrecida por la familia y el establecimiento educativo.

### **CAPITULO III: Organización para la prestación del servicio educativo**

Artículo 12. Los departamentos, distritos y municipios organizarán en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

El plan gradual de atención hará parte del plan de desarrollo educativo territorial. Para su elaboración tendrá en cuenta los criterios que para el efecto señale el ministerio de educación nacional, en coordinación con sus entidades adscritas y vinculadas, y si fuere el caso, definirá un programa de estímulos y apoyos para que instituciones educativas privadas puedan prestar este servicio, de tal manera que se alcancen las metas de cubrimiento establecidas en el mismo.

Artículo 13. El plan gradual de atención a que se refiere el artículo 12 de este decreto, deberá incluir la definición de las instituciones educativas estatales que establecerán aulas de apoyo especializadas, de acuerdo con los requerimientos y necesidades previamente identificados y de conformidad con lo dispuesto en el artículo 48 de la Ley 115 de 1994.

Podrá de manera alterna, proponer y ordenar la puesta en funcionamiento de unidades de atención integral o semejante, como mecanismo a disposición de los establecimientos educativos, para facilitarles la prestación del servicio educativo que brindan a los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, bajo la orientación de la dependencia departamental, distrital o municipal, a cuyo cargo está la dirección de la educación.

Artículo 14. Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3º del artículo 2º de este decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionalidades.

El Gobierno Nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación, de acuerdo con los procedimientos, mecanismos y condiciones definidos por la junta directiva del fondo de inversión social, FIS.

Artículo 15. Las unidades de atención integral se conciben como un conjunto de programas y de servicios profesionales que de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios.

Estas unidades dispensarán primordial atención a las actividades de investigación, asesoría, fomento y divulgación, relativas a la prestación del servicio educativo para la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, organizarán el funcionamiento de estas unidades, atendiendo los criterios técnicos y de recursos humanos que para el efecto otorgue el ministerio de educación nacional y lo dispuesto en el presente decreto.

Artículo 16. Los establecimientos educativos estatales adoptarán o adecuarán, según sea el caso, su proyecto educativo institucional, de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes, pedagógicos y tecnológicos necesarios para atender debidamente esta población.

Igual adopción o adecuación del proyecto educativo institucional, la harán los establecimientos educativos privados que se incorporen al plan gradual a que se refieren los artículos anteriores de este capítulo.

Artículo 17. De conformidad con lo dispuesto en el párrafo segundo del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y para atender los requerimientos de integración social y académica, reglamentados en este decreto, especialmente en su artículo 2, las instituciones educativas que a la vigencia de la mencionada ley prestaban atención exclusiva a personas con limitaciones, deberán observar las siguientes reglas:

1. Las instituciones educativas que se encuentren en condiciones de adecuarse inmediatamente, sin que se genere perjuicio alguno en el proceso de formación de los educandos que actualmente atienden, procederán al ajuste de su proyecto educativo institucional, en los términos del Decreto 1860 de 1994 y de este decreto, de tal manera que su oferta educativa se abra a todo tipo de educando.

En este caso, el ajuste al proyecto educativo institucional deberá efectuarse antes del 8 de febrero del año 2000.

2. Las instituciones que a la fecha de la expedición del presente decreto se encuentren en condiciones de adecuarse inmediatamente, sin que se genere perjuicio alguno en el proceso de formación de los educandos que actualmente atienden y no hayan adoptado el proyecto educativo institucional, iniciarán el trámite correspondiente, atendiendo las normas del decreto 1860 de 1994, al respecto.

En tal evento, el término fijado por el artículo 16o., inciso segundo, del mencionado decreto, se ampliará hasta el 1o. de marzo de 1999 y el plazo determinado en el inciso primero del mismo artículo, se extenderá hasta el 1 de marzo de 2000.

3. Las instituciones educativas que por atender a una población que mayoritariamente posea severas limitaciones, podrá suscribir, para el efecto, convenios con establecimientos educativos de educación formal. En tal caso, estas últimas instituciones deberán proceder a la modificación del proyecto educativo institucional, en los términos de este decreto y las primeras se podrán comportar como aulas de apoyo especializadas o unidades de atención integral, en los términos de los decretos 14 y 15 de este decreto.

4. Las instituciones que por atender una población con limitaciones severas y por razones y circunstancias diversas opten por no celebrar el convenio mencionado en el numeral anterior, procederán a diseñar un programa que les permita prestar gradualmente el servicio de educación no formal o el servicio de educación informal, en los términos del artículo 43 de la ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias.

Este programa deberá ser presentado para su aprobación, a la secretaría de educación departamental o distrital de la respectiva jurisdicción, antes del 8 de febrero de 1998 y su ejecución deberá iniciarse a más tardar, el 7 de febrero del año 2000.

5. Las demás instituciones deberán definir en el término de dos (2) años, contados a partir de la vigencia de este decreto, un plan de adecuación gradual para comenzar su ejecución antes del 8 de febrero del año 2000 y culminarla en un plazo que no excederá de seis (6) años, contados a partir de su iniciación. Este plan deberá ser sometido a la aprobación de la secretaría de educación departamental o distrital de la respectiva jurisdicción.

El plan podrá contemplar distintas opciones de transformación que consideren la gradualidad de los ajustes, los apoyos técnicos institucionales y pedagógicos requeridos, los sistemas de administración y los programas de investigación y capacitación, de acuerdo con los objetivos del proyecto educativo institucional.

Parágrafo 1°. En todos los casos, el proceso de adecuación, de atención a los requerimientos de integración social y académica y de desarrollo de programas de apoyo especializados para atender la población con limitaciones, se entenderá cumplido si las acciones al respecto se inician antes del 8 de febrero del año 2000.

Parágrafo 2°. Las instituciones educativas que celebren los convenios a que se refiere el numeral 3° de este artículo, recibirán los estímulos e incentivos creados por el artículo 73 de la Ley 115 de 1994, de acuerdo con el reglamento que para el efecto se expida.

#### **CAPITULO IV: Formación de educadores**

Artículo 18. En desarrollo de lo establecido en el artículo 47. de la Ley 115 de 1994, las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y práctica pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.

Para tales efectos, atenderán además, los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes y lo dispuesto en el Decreto 709 de 1996.

Artículo 19. Los organismos o instituciones de carácter asesor, académico y científico o los dedicados a la investigación educativa, que desarrollen programas dirigidos a las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, legalmente reconocidos, podrán ofrecer programas de formación permanente o en servicio, previo convenio con las instituciones de educación superior que reúnan los requisitos mencionados en el inciso segundo del artículo 7 del Decreto 709 de 1996, para la correspondiente tutoría.

Artículo 20. Los Comités de Capacitación de Docentes Departamentales o Distritales, al definir los requerimientos de forma, contenido y calidad para el registro o aceptación que deben reunir los programas de formación permanente o en servicio para los docentes que atienden personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, deberán apoyarse en las instituciones y organizaciones oficiales y privadas que cumplen funciones de asesoría, organización o prestación de servicios, en relación con este grupo poblacional.

## **CAPITULO V: Apoyo financiero**

Artículo 21. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 9º de la Ley 60 de 1993, en armonía con el artículo 173 de la Ley 115 de 1994 y el artículo 1º de este decreto, la financiación de la atención educativa de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en los establecimientos educativos estatales, se hará con cargo al situado fiscal, a los recursos propios de los departamentos, distritos y municipios y demás transferencias que la nación haga a las entidades territoriales para este efecto.

Esta financiación deberá especificarse claramente en el plan territorial de desarrollo educativo y en sus correspondientes presupuestos.

Artículo 22. Las personas de menores ingresos económicos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales podrán acceder, directamente o a través de sus padres o tutores, a los subsidios, créditos, apoyos y estímulos establecidos en el artículo 103o. de la Ley 115 de 1994 y a los programas y líneas de crédito educativo ofrecidos por el Instituto Colombiano de Crédito Educativo, Icetex.

Las entidades territoriales departamentales, distritales y municipales, atendiendo su competencia y el mandato de la Ley 115 de 1994, dentro de su autonomía, adoptarán igualmente, mecanismos de subsidio para apoyar instituciones, planes, programas y experiencias, orientadas a la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, de bajos recursos económicos.

Artículo 23. El Ministerio de Educación Nacional, sus entidades adscritas y vinculadas y las secretarías de educación de las entidades territoriales, de manera coordinada y bajo sistemas de cofinanciación, podrán definir mecanismos que permitan planificar y gestionar programas y proyectos, dentro de sus respectivas competencias, para atender el servicio educativo de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

## **CAPITULO VI: Disposiciones finales y vigencia**

Artículo 24. El Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación de las entidades territoriales y los institutos descentralizados del sector educativo, de acuerdo con sus funciones, apoyarán técnicamente los programas, instituciones, investigaciones y experiencias de atención educativa, orientadas a la población con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales.

Particularmente, estas mismas instituciones impulsarán programas y proyectos educativos, culturales, laborales, turísticos y recreativos dirigidos a los grupos poblacionales con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales ubicados en las zonas rurales y urbano-marginales.

Artículo 25. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 6o. de la Ley 60 de 1993 y sus normas reglamentarias, la respectiva entidad territorial deberá tener en cuenta en la organización de la planta de personal docente, las necesidades educativas de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales que debe ser atendida a través del servicio público educativo estatal.

Para efectos de la creación de cargos y la provisión del personal docente requerido para la atención educativa a la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, las entidades territoriales deberán tener en cuenta los criterios y reglas definidos en los artículos 2º 3º y 5º del Decreto 1140 de 1995 o las normas que lo modifiquen o sustituyan.

Artículo 26. Las secretarías de educación de las entidades territoriales podrán integrar comisiones asesoras y consultivas para la prestación del servicio educativo a las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en las que participen entre otros, padres de familia, representantes de establecimientos educativos, representantes de asociaciones o corporaciones dedicadas a la atención de este grupo poblacional y representantes de los organismos del Estado con funciones relacionadas.

Artículo 27. El Ministerio de Educación Nacional, mediante circulares y directivas, proporcionará criterio y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto

en el presente decreto y ejercerá la debida inspección y vigilancia correspondiente.

Artículo 28. El presente Decreto rige a partir de su publicación y deroga las normas que le sean contrarias.

Publíquese y cúmplase

Dado en Santa fe de Bogotá D.C., a 18 de Noviembre de 1996

**ERNESTO SAMPER PIZANO**

Ministra de Salud

*Maria Teresa Forero De Saade*

Ministra de Educación Nacional

*Olga Duque De Ospina*

Ministro de Comunicaciones

*Saulo Arboleda Gómez*

**Documento de apoyo N° 6.**

**REPUBLICA DE COLOMBIA  
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL  
RESOLUCION 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003**

Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.

**LA MINISTRA DE EDUCACION NACIONAL**

En ejercicio de las facultades constitucionales y legales y en especial las conferidas por las Leyes 115 de 1994 y 715 de 2001 y,

**CONSIDERANDO**

Que la Ley 115 de 1994 en su título III, capítulo I, artículos 46 al 48, regula la atención educativa de las personas con limitaciones de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional como parte del servicio público educativo.

Que el Decreto 2082 de 1996 reglamentario de la Ley 115 de 1994 en su artículo 12, establece que los departamentos, distritos y municipios organizarán en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, el cual hará parte del plan de desarrollo educativo territorial.

Que el Decreto 2082 de 1996 en su artículo 13, determina que el plan gradual de atención deberá incluir la definición de los establecimientos educativos estatales que organizarán aulas de apoyo especializadas, de acuerdo con los requerimientos y necesidades previamente identificados. También establece que

dicho plan podrá de manera alterna, proponer y ordenar la puesta en funcionamiento de unidades de atención integral (UAI) o semejantes, como mecanismo a disposición de los establecimientos educativos, para facilitarles la prestación del servicio educativo que brindan a estas poblaciones.

Que el Decreto 2082 de 1996 en su artículo 14, concibe las aulas de apoyo especializadas como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y en su artículo 15, se refiere a las unidades de atención integral (UAI) como un conjunto de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.

Que el Decreto 3020 de 2002, reglamentario de la Ley 715 de 2001 en su artículo 4, establece que serán criterios para fijar las plantas de personal las particularidades de las regiones y grupos poblacionales, las condiciones de las zonas rurales y urbanas y las características de los niveles y ciclos educativos. Así mismo, en su artículo 11, dispone que para fijar la planta de personal de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, o que cuentan con innovaciones y modelos educativos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional o con programas de etnoeducación, la entidad territorial atenderá los criterios y parámetros establecidos por el Ministerio.

### **RESOLUCION NUMERO 2565 DE 2003**

Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.

Que el Decreto 3020 de 2002, en su artículo 12, establece que los profesionales vinculados en propiedad a la planta de personal como docentes o administrativos y que de acuerdo con lo establecido en el artículo 46 de la Ley 115 de 1994, realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permiten el proceso de integración académica y social, serán ubicados en los establecimientos educativos que defina la entidad territorial para este propósito y no serán tenidos en cuenta para la aplicación de los parámetros establecidos en el artículo 11 del mismo decreto.

Que en virtud de lo anteriormente expuesto,

### **RESUELVE**

#### **ARTÍCULO 1º. ÁMBITO DE APLICACIÓN.**

La presente **resolución** se aplica a las secretarías de educación de los departamentos y de las entidades territoriales certificadas y a los establecimientos educativos estatales.

**ARTÍCULO 2º. ORGANIZACIÓN DEL SERVICIO.** Los departamentos y las entidades territoriales certificadas definirán en la secretaría de educación, o en la

instancia que haga sus veces, un responsable de los aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales de su jurisdicción. Para ello tendrán en cuenta criterios de densidad de la población, demanda del servicio y número de establecimientos educativos, entre otros, y podrán organizar unidades de atención integral (UAI), en los términos del Decreto 2082 de 1996 como una instancia de apoyo de carácter territorial.

**ARTÍCULO 3º. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA.** Cada entidad territorial organizará la oferta educativa para las poblaciones con necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad motora, emocional, cognitiva (retardo mental, síndrome down), sensorial (sordera, ceguera, sordoceguera, baja visión), autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales, y otras que como resultado de un estudio sobre el tema, establezca el Ministerio de Educación Nacional. Para ello tendrá en cuenta la demanda, las condiciones particulares de la población, las características de la entidad y el interés de los establecimientos educativos de prestar el servicio. En este proceso se atenderá el principio de integración social y educativa, establecido en el artículo tercero del Decreto 2082 de 1996.

La entidad territorial definirá cuales establecimientos educativos atenderán población con necesidades educativas especiales. Estos establecimientos incluirán en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) orientaciones para la adecuada atención de los estudiantes allí matriculados y deberán contar con los apoyos especializados. Los apoyos requeridos se enmarcan en la figura del aula de apoyo especializada, definida en los artículos 13 y 14 del Decreto 2082 de 1996.

Para el caso de la población con discapacidad o deficiencia auditiva, la entidad territorial certificada organizará programas educativos que respondan a sus particularidades lingüísticas y comunicativas.

Para la educación de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales, la entidad territorial certificada atenderá lo dispuesto en los lineamientos generales de política que sobre este tema elaboró el Ministerio de Educación Nacional.

Los niños y jóvenes que por su condición de discapacidad no puedan ser integrados a la educación formal, serán atendidos en instituciones oficiales o privadas, que desarrollen programas que respondan a sus necesidades. Esto se realizará mediante convenio, o a través de otras alternativas de educación que se acuerden con el Ministerio de Protección Social, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o los gobiernos locales.

**Parágrafo.** La secretaría de educación de la entidad territorial definirá la instancia o institución encargada de determinar la condición de discapacidad o de capacidad o talento excepcional, mediante una evaluación psicopedagógica y un diagnóstico interdisciplinario.

**ARTÍCULO 4º. DOCENTES Y OTROS PROFESIONALES DE APOYO.** Los departamentos y las entidades territoriales certificadas al asignar educadores, profesionales en educación especial, psicología, fonoaudiología, terapia

ocupacional, trabajo social, intérpretes de lengua de señas colombiana, modelos lingüísticos, etc., vinculados a la planta de personal como docentes o administrativos, para que desempeñen funciones de apoyo a la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales tendrán en cuenta que este personal, además de cumplir con lo establecido en el artículo 4 del Decreto 2369 de 1997, en el artículo 12 del Decreto 3020 de 2002 y en los artículos 3 y 7 del Decreto ,278 de 2002, debe acreditar capacitación o experiencia mínima de dos años en la atención a esta población.

**ARTÍCULO 5°. FUNCIONES DE LOS DOCENTES Y OTROS PROFESIONALES DE APOYO.** Los departamentos y las entidades territoriales certificadas, deberán asignar a los docentes y otros profesionales de apoyo ubicados en las unidades de atención integral (UAI) y en los establecimientos educativos definidos por la entidad territorial, para atender población con necesidades educativas especiales, entre otras, las siguientes funciones:

- a) Promover la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación formal.
- b) Participar en el desarrollo de actividades relacionadas con el registro, caracterización y evaluación psicopedagógica de la población.
- c) Asesorar a la comunidad educativa en la construcción, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en lo que respecta a la atención educativa de la población en mención.
- d) Coordinar y concertar la prestación del servicio con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados con el fin de garantizar los apoyos y recursos técnicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros.
- e) Brindar asesoría y establecer canales de comunicación permanente con los docentes de los diferentes niveles y grados de educación formal donde están matriculados los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- f) Proponer y desarrollar proyectos de investigación en las líneas de calidad e innovación educativa y divulgar sus resultados y avances.
- g) Coordinar y concertar con el docente del nivel y grado donde está matriculado el estudiante, los apoyos pedagógicos que éste requiera, los proyectos personalizados y las adecuaciones curriculares pertinentes.
- h) Participar en las comisiones o comités de formación, evaluación y promoción.
- i) Preparar, coordinar, prestar y evaluar el servicio de interpretación de lengua de señas colombiana, para el caso de los intérpretes.
- j) Preparar, coordinar, prestar y evaluar el servicio de enseñanza de lengua de señas colombiana, para el caso de los modelos lingüísticos.

**ARTÍCULO 6°. ASIGNACIÓN DE DOCENTES Y OTROS PROFESIONALES DE APOYO.**

La asignación de docentes y otros profesionales de apoyo se realizará por municipio, una vez establecida la cobertura total. Para tal fin se ubicarán en los establecimientos educativos definidos por la entidad territorial de acuerdo con el tipo de necesidad educativa especial que presenten los estudiantes matriculados.

La entidad territorial revisará las hojas de vida y seleccionará las personas requeridas, de acuerdo con el perfil necesario y los siguientes parámetros: a) Por lo menos un docente o profesional de apoyo, en el establecimiento educativo donde haya un número igual o superior a diez (10) estudiantes con necesidades

educativas especiales. Cuando el número de estudiantes sea menor se utilizarán estrategias como docentes o profesionales de apoyo itinerantes, programas en convenio intermunicipal, entre otros.

b) Por lo menos un intérprete de lengua de señas colombiana por cada grupo que integre hasta trece (13) estudiantes sordos en educación básica secundaria o media.

c) Por lo menos un docente bilingüe y un modelo lingüístico o adulto sordo usuario de lengua de señas colombiana por cada grupo que atienda hasta veinte (20) estudiantes sordos en el nivel preescolar y en educación básica primaria de las aulas de sordos que funcionan en establecimientos de educación formal (con el modelo multigradual u otro) o de los establecimientos que adelantan propuestas o innovaciones educativas en las cuales la lengua de señas colombiana es la primera lengua (bilingüismo, translingüismo, entre otros).

**Parágrafo 1.** Los docentes y profesionales de apoyo ubicados en los establecimientos educativos definidos por la entidad territorial para atender estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo con el artículo 12 del Decreto 3020 de 2002, no serán tenidos en cuenta para la aplicación de los parámetros establecidos en el artículo 11 del mismo Decreto.

**Parágrafo 2.** La jornada laboral para cumplir las funciones de docente y profesional de apoyo será de ocho (8) horas conforme a lo dispuesto en el Decreto 1850 de 2002.

**Parágrafo 3.** Los docentes de apoyo asignados a las escuelas normales superiores, además de las funciones establecidas en el artículo quinto de esta **resolución**, atenderán dentro de la jornada laboral, el proceso de formación de nuevos docentes en lo concerniente a las necesidades educativas especiales.

**ARTÍCULO 7º. TAMAÑO Y COMPOSICIÓN DE LOS GRUPOS.** En el caso de discapacidad intelectual y autismo, el porcentaje máximo de estudiantes integrados no deberá ser superior al diez por ciento (10%) del total de estudiantes por grupo. Para el caso de discapacidad motora, auditiva o visual, este porcentaje no deberá exceder el cuarenta por ciento (40%). En el caso del translingüismo este porcentaje podrá ser hasta del 70%.

**ARTÍCULO 8º. ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN EXCLUSIVA.** Los establecimientos educativos estatales que actualmente atienden en forma exclusiva población con discapacidad, deberán reorganizar su oferta educativa teniendo en cuenta la demanda, la integración académica y social establecida en la Ley 115 de 1994 y el Decreto 2082 de 1996, y cumplirán los criterios básicos establecidos para el proceso de reorganización del sector educativo.

**ARTÍCULO 9º. FORMACIÓN DE DOCENTES.** Los departamentos y las entidades territoriales certificadas orientarán y apoyarán los programas de formación permanente o en servicio de los docentes de las instituciones que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta

los requerimientos pedagógicos de estas poblaciones y de acuerdo con los planes de mejoramiento institucional y el Plan Territorial de Formación.

**Parágrafo.** Las escuelas normales superiores, las instituciones de educación superior que poseen facultad de educación y los comités territoriales de capacitación docente, deberán garantizar el cumplimiento de los artículos 18 al 20 del Decreto 2082 de 1996 sobre la inclusión de la temática de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la formación de los docentes.

**ARTÍCULO 10º. VIGENCIA.** La presente **Resolución** rige a partir de su publicación.

**PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE  
LA MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL  
CECILIA MARIA VELEZ WHITE**

### *Documento de apoyo N° 7*

#### **REFLEXIÓN**

#### **QUE HAS HECHO POR ÉL**

Dios estaba en el cielo mirando como actuaban los hombres en la tierra. El hombre contemporáneo ha perdido su brújula, no sabe a donde va, quiere dinero y poder pero lo que necesita es buscar la felicidad. “Más de millones de seres humanos son pocos para alcanzar la magnificencia divina del amor...” – Suspiró el señor. El padre vió a tantos hermanos en guerra, y esposos y esposas que no completaban sus carencias, no había sentido de solidaridad, los objetos personales, eran más importantes que los objetivos de grupo, los ricos y los pobres estaban apartados, sanos y enfermos, distantes. Entre ellos la superficialidad reinaba.

En ese momento con rapidez, mandó a llamar a su ejército de ángeles y les dijo:

¿Ven a los seres humanos? ¡Necesitan su ayuda... Así que tendrán que trabajar para ayudarles en la tierra!

¿Nosotros?... Dijeron los ángeles emocionados y llenos de fé, pero asustados, ¿de qué se trata?... Preguntaron los ángeles inquietos.

Entonces el Señor les explicó su deber.

Los hombres han olvidado que los hice distintos, para que se complementase unos a otros y así formaran el cuerpo de mi hijo, como parece que no se dan cuenta de que los quiero diferentes, para lograr tal perfección bajarán ustedes con francas distinciones y con una misión muy especial.

Y dio a cada uno su tarea.

Le dijo al primero: -Tendrás una memoria y concentración de excelencia, les enseñaras como puedes percibir el mundo con delicado tacto y sentido de orientación y tu fino oído. Serás **INVIDENTE**.

Tú... Serás elocuente con tu cuerpo y muy creativo para expresarte, tendrás la facilidad de esculpir tus ideas en el aire, les enseñarás a tus hermanos que no necesitas la voz para transmitir el más profundo de los sentimientos. Serás SORDO.

Tú... Tendrás pensamientos profundos, escribirás libros, serás un poeta, les enseñarás que la preparación constante es la base del éxito. Tendrás PARALISIS CEREBRAL.

A ti... a ti te daré el don del amor, habrá muchos como tú en toda la tierra y no habrá distinción de razas, porque tendrán la cara, los ojos y el cuerpo como si fueran hermanos de sangre, les enseñarás a amar sin recibir nada a cambio. Tendrás SINDROME DE DOWN.

Tú... Serás muy bajito de estatura, tu simpatía y sentido del humor llegarán hasta el cielo, les enseñarás que la palabra grandeza viene del corazón. Serás GENTE PEQUEÑA.

Tú... Disfrutarás de la creación tal como lo planeé para los hombres y mientras otros se preocupan por los avances científicos y tecnológicos tú disfrutarás mirando una hormiga, una flor, todas las estrellas, serás feliz, muy feliz porque amarás a todos y no harás juicio alguno. Ojalá eso aprendan de ti. Tendrás DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

Tú... Vivirás en la tierra, pero tu mente se quedará conmigo, preferirás escuchar mi voz a la de los hombres. Tú Tendrás AUTISMO.

Tú... Serás hábil como ninguno, te faltarán brazos y harás todo con las piernas y la boca. Enseñarás que todo se puede lograr a base de esfuerzo y constancia.

Así a cada uno le dio una misión muy especial para ayudar a sus hermanos tan necesitados.

Los ángeles se sintieron felices con la distinción del Señor, pero les causaba enorme pena tener que apartarse del cielo para cumplir su misión en la tierra.

¿Cuánto tiempo viviremos lejos de ti?

- No se preocupen, estaré con ustedes acompañándoles todos los días, a cada hora a cada momento que estén en la tierra, porque sé que su misión en la tierra no es fácil, además esto durará solo entre 60 y 80 años terrenos.

- Esta bien padre será como tú dices, 80 años son un instante en el reloj eterno, dijeron los ángeles y bajaron emocionados.

Cada uno llegó al vientre de su madre, ahí se formaron durante 7, 8, ó 9 meses. Pero al nacer fueron recibidos con profundo dolor, causaron miedo y angustia, algunos padres rehusaron a la tarea, otros la asumieron enojados, otros se echaron culpa hasta disolver su matrimonio y otros más lloraron con amor y aceptaron el deber.

Sea cual sea el caso, como los ángeles deben su misión, sus virtudes son la fe, la esperanza y la caridad. Además de otras, todas gobernadas por el amor, ellos

saben perdonar y con paciencia pasan la vida iluminando a todos aquellos que los han querido amar. Dios quiere que estén con nosotros para darnos la oportunidad de aprender y trabajar con ellos y trabajar es servir, servir es vivir y vivir es amar, por lo que la vida se nos dio para eso. El que no vive para servir, no sirve para vivir.

Ojalá... y aprendamos todo lo que los ángeles nos vinieron a enseñar y podamos aprovechar cada instante cuando un ángel se presente en nuestro camino.

## **Documento de apoyo N° 8**

### **ATENCIÓN EDUCATIVA PARA PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD**

**(Tomado del texto de orientaciones pedagógicas del MEN)**

#### **1 Concepto de atención educativa**

La atención educativa se concibe como un consolidado de propuestas y convenios que, de acuerdo con la Constitución Política de 1991, "... tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a las artes, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente".

La institución promulga hoy, una atención educativa más humanizada y de calidad que responda por la dignificación de la persona, se fundamente en la diferencia e individualidad de los sujetos, como condición para lograr el desarrollo integral del ser.

Desde esta perspectiva, se proclama una nueva institución escolar fundamentada en el fortalecimiento de nuevas relaciones, en una participación democrática, el ejercicio de los derechos fundamentales, una organización y gestión escolar donde "todos tengan cabida y posibilidades", es decir, una escuela para todos en el ámbito de la diversidad.

El reto entonces, de esta nueva escuela, supone asumir la efectividad de las relaciones y las prácticas pedagógicas en congruencia con las expectativas y nuevos postulados que se desprenden de esta concepción de educación. La tendencia entonces de la nueva estructura escolar, estará mediada por las necesidades individuales y colectivas de los sujetos que la integran, el contexto y las exigencias sociales y culturales en donde se desarrollan. Además, está determinada en función de los objetivos y metas establecidas regidos por principios y fundamentos planteados en el capítulo anterior. En este sentido, la escuela en particular y la sociedad en general han de promover y proveer todas las condiciones y mecanismos necesarios para la participación, integración e inclusión de todas las personas sin distinción de raza, credo y cultura.

El reconocimiento y aceptación de la diversidad orienta la atención educativa hacia un nuevo modelo y hacia la ruptura de propuestas homogenizadas que pretenden agotar de una sola vez las posibilidades de los sujetos. Significa que la atención educativa, pasa su interés centrado en la discapacidad de la persona a

comprender las necesidades educativas de los estudiantes en situación de discapacidad y debe plantear unos principios para la orientación pedagógica.

## **2 Necesidades Educativas - N.E -**

Las Necesidades Educativas y la concepción de la persona con Necesidades Educativas se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura de atención a la diversidad.

“La necesidad educativa es un término que implica relatividad, interactividad y transitoriedad y que remite a la interacción con el contexto tanto en la génesis como en la resolución de los conflictos, de forma que cualquier alumno puede precisar de forma transitoria o permanente algún tipo de ayuda para proseguir un desarrollo académico y social normalizado, un currículo ordinario; sería un grave error el identificar con tal expresión a determinados colectivos, cuando el término hace alusión a apoyos, adaptaciones, ayudas y recursos en función de nuevas situaciones”. Maria del Carmen Ortiz (2000).

En la actualidad las necesidades educativas apuntan a ser consideradas bajo una concepción pedagógica y en la estructura de apoyos; el elemento fundamental del concepto, es el de considerar el análisis de las características individuales con las condiciones contextuales y la participación de los entornos para la oferta de servicios. Las necesidades educativas desde la postura ecológica, son el producto de la interacción entre las características personales y de los entornos en los que se forma la persona, indicando que no son condiciones estáticas, ni predeterminadas antes de que ella acceda al aprendizaje.

Cynthia Duk (2001), 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”.

Necesidades Educativas Comunes o Básicas: se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los estudiantes y que aluden a los aprendizajes básicos para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo regular (PEI, plan de estudios) y posibilitan el cumplimiento de los principios fines y objetivos de la educación contemplados en la Ley General de Educación (Ley 115/94). El maestro de grado y de área, en la medida que conoce y sabe enseñar los saberes específicos, está en capacidad de identificar las dificultades propias en un proceso de aprendizaje, de manera que la actitud sea de comprensión al proceso y pueda implementar estrategias metodológicas de tipo preventivo.

Necesidades Educativas Individuales: no todos los estudiantes se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la misma forma. Las necesidades educativas individuales están ligadas a las diferentes capacidades, intereses, niveles, procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, que mediatizan su proceso educativo, haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Éstas pueden ser atendidas adecuadamente por medio de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas". Es decir, a través de una serie de acciones que todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad: organizar el aula de

manera que permita la participación y cooperación entre los estudiantes, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados estudiantes, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que son el resultado de la creatividad del docente.

Necesidades Educativas Especiales: se refieren a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (Duk 2001).

Hace referencia a aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de:

- Medios de acceso al currículo
- Adaptaciones curriculares
- Adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula.
- Servicios de apoyo especial

Es importante aclarar que las Necesidades Educativas Especiales pueden derivarse de factores de las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales; en la actualidad son orientadas por los profesionales de apoyo, se espera que una vez sean consideradas en el currículo abierto y flexible, se asuman como necesidades individuales, en las cuales se tengan en cuenta las condiciones de acceso, permanencia y promoción en términos de adecuaciones, apoyos y servicios.

Lo anterior, remite al hecho de que todos los estudiantes pueden presentar necesidades educativas individuales propias y específicas para el acceso a las experiencias de aprendizaje y la satisfacción de estas necesidades, entendida como oferta de apoyos, no siempre requiere una atención pedagógica individualizada. Cabe también señalar que no todas las necesidades individuales se convierten en especiales, puesto que sólo comprometen algunos aspectos del desempeño y no la totalidad de las posibilidades del estudiante.

Los apoyos son concebidos de acuerdo con la intensidad de la orientación que se requiere, el momento de la vida en que se encuentre y el ámbito en que se desarrollen las personas; lo cual sugiere que cualquier persona, en condición o no de discapacidad, requiere de ayudas personales, materiales, organizativas, tecnológicas o curriculares a lo largo de su escolaridad, para acceder a los contenidos ofrecidos por la institución educativa; esta orientación debe ofrecerse en forma articulada, atendiendo a las necesidades individuales de la persona. Remitirse a los conceptos de apoyo pedagógico, tecnológico y terapéutico formulados en el decreto 2082 de 1996.

### **3 Principios de la atención educativa**

La atención educativa a las personas en situación de discapacidad, se edifica en unos PRINCIPIOS que permiten comprender las diferencias del ser humano como una condición natural (Decreto 2082 de 1996):

**De Integración Social y Educativa**, por el cual la población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere y, sólo cuando sea imprescindible, mediante servicios especiales.

La integración, como intencionalidad de carácter ético se constituye como un entramado de relaciones que posibilitan la construcción de una actitud de vida y de reconocimiento frente a ese otro que se nos presenta como diferente, Ortiz (1997). Este postulado lleva implícito el reto de trabajar con una propuesta de formación en el campo educativo, diseñada bajo políticas y normas de carácter nacional y coherente con las características de los contextos y que se asume en el Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Pedagógico, para garantizar la equidad y la transformación de los valores.

En Colombia, muchas experiencias institucionales han superado el momento inicial, donde la orientación de la integración se centró en la ubicación física de los estudiantes. Esta práctica que se fundamentó en el presupuesto de que se aprende de la interacción, sin adelantar acciones de cambio, dio pie a plantear modalidades de integración total y parcial.

Un segundo momento a superar, es el hecho de considerar que la integración se centra en el aula de clase, donde maestros de grado y de apoyo son los responsables del proceso de aprendizaje del estudiante sin que se enmarque en una propuesta institucional. Desde esta mirada se reclama la presencia del maestro de apoyo, para brindar acciones compensatorias al aprendizaje proporcionado en dicha aula.

Además, se encuentran experiencias que muestran las acciones de formación como seminarios y talleres de capacitación y asesoría que recaen sobre un estamento determinado de la comunidad educativa, como padres de familia, maestros o estudiantes, sin que trasciendan la práctica institucional.

El tercer momento se refiere al de tipo sectorial, donde se pretende dar respuesta educativa a los estudiantes desde el aula de clase con adaptaciones individuales (Dora Arroyave 2001), bajo los siguientes presupuestos:

- La integración no se produce de manera lineal, es decir, por el simple contacto físico entre las personas; es preciso contemplar y planificar dimensiones instructivas y sociales del mismo proceso de integración.
- Se presta especial interés a las diferencias individuales de los estudiantes con necesidades educativas que acceden a las modalidades de atención.
- Precisa las competencias personales y sociales que los estudiantes deben lograr en la interacción con sus compañeros de aula e institución.
- Requiere el apoyo estructurado de profesionales y la redefinición de roles y responsabilidades entre ellos.
- Se asume que los profesionales tengan formación acorde a las demandas de la propuesta de integración.
- Tiene implicaciones organizativas en la dimensión institucional y de aula.

La evolución de la experiencia, acompañada de los aportes teóricos e investigativos, lleva a mostrar que el sentido real de la integración se materializa en una propuesta de tipo institucional. Al respecto Arroyave señala los siguientes presupuestos:

- Se asume un principio de educación comprensiva con un marcado carácter individual.
- La institución educativa asume el cambio que surge de la experiencia.
- Se requiere la formación continua de los estamentos involucrados en el proceso de atención educativa.
- Las responsabilidades son compartidas entre todos los profesionales.
- La organización para la atención se orienta desde el Proyecto Educativo Institucional o Pedagógico.
- La apertura de la institución se da en los procesos escolar, social y laboral.

Colombia asume la integración como un principio en el servicio educativo; en tendencias a nivel internacional este principio se posesiona como el hecho de llevar al “aula regular” a quienes han sido excluidos de la oferta educativa formal, dando prioridad a las condiciones individuales del estudiante; la experiencia da paso a otra tendencia denominada inclusión educativa, donde el centro de atención no es la discapacidad sino los entornos que rodean a la persona y que han sido preparados para la accesibilidad a todo nivel.

Avanzar en el principio de integración, en la práctica, lleva a trascender la postura institucional a otra, enmarcarla en la actuación de los diferentes entornos del contexto y que son definitivos en una de las finalidades de la educación como es el de reconocer la diferencia no para resaltarla, sino para generar una cultura del respeto mutuo. Estaríamos ingresando a la educación inclusiva. Naicker y García Pastor (1998), señala que “la educación inclusiva, en tanto el derecho de todos a la educación, requiere de un mayor desarrollo conceptual y filosófico que permita comprender los nuevos sentidos que se intentan movilizar a través de ella; a la vez que requiere desarrollar su dimensión práctica, la cual, en todo caso, variará de contexto a contexto. De tal modo que, la forma que adopte la educación inclusiva, dependerá de las orientaciones que privilegie, el estado de desarrollo del sistema educativo, las características de la formación pedagógica de los agentes educativos, las condiciones físicas, las opciones y decisiones fiscales que se tomen, y en general, de los recursos del contexto y de las visiones que los sujetos involucrados promuevan en sus interacciones cotidianas”.

En este contexto de educación inclusiva, se deja la puerta abierta para que las instituciones educativas consideren en qué momento se encuentran en condiciones de transformarse a una estructura que implica cambios en entornos, en actitudes flexibles frente a la diferencia, considerar la formación continua de la comunidad educativa y del sector de influencia de la propuesta de formación y de la presencia de recursos a todo nivel para garantizar la plena participación, la equidad y la dignificación del ser humano.

**De desarrollo Humano**, por el cual se reconoce que deben crearse las condiciones pedagógicas para que las personas en situación de discapacidad, puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer sus intereses y alcanzar el logro de valores humanos, éticos, intelectuales, culturales, ambientales y sociales. Este principio se cumple en la medida que se oferta la atención en el servicio educativo en las modalidades formal y no formal; cada una

establece las condiciones pedagógicas para dar respuesta a los potenciales, necesidades e intereses de esta población, garantizando en cada una de ellas el pleno desarrollo humano y los mecanismos de coordinación para la promoción y la coordinación de los procesos.

**De oportunidad y equilibrio**, según el cual el servicio educativo debe organizarse para brindar el acceso, la permanencia y el adecuado cubrimiento de las personas con limitaciones o con talentos excepcionales. Se materializa en las metas de formación que establece el Proyecto Educativo Institucional en la modalidad formal y en los objetivos del Proyecto Pedagógico de la educación no formal.

**De soporte específico**, por el cual la población pueda recibir atención específica y, en determinados casos individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza o la excepcionalidad, para efectos de la permanencia en el mismo, y de su promoción personal, cultural y social. Se refiere a considerar en la atención educativa los apoyos pedagógicos, técnicos y terapéuticos que requiere la población en situación de discapacidad en su proceso de aprendizaje.

Estos cuatro principios son determinantes en aspectos en los que debe caracterizarse cada propuesta de atención a estudiantes con necesidades educativas, en el servicio que dispone el País y se refieren a:

- La atención educativa se rige por los lineamientos políticos, administrativos y educativos del sistema educativo del País que se reestructura a partir de la Ley General, 115 de 1994.
- No basta con la oportunidad de ingresar al servicio educativo, implica generar mecanismo y estrategias pertinentes para lograr el proceso de formación de dicha población, resaltando los potenciales.
- El servicio educativo debe ser flexible para ofertar propuestas que den repuestas reales a las condiciones de la población.
- Existe la posibilidad de incluir los apoyos en la atención educativa para responder a la promoción del ser humano en el sistema educativo y garantizarle los aprendizajes básicos.

## Documento de apoyo N° 9

### CASOS

1. Susana es una niña de 9 años que actualmente se encuentra escolarizada en el grado primero. Ella está diagnosticada con discapacidad intelectual y aunque muchas personas ven esta condición como una barrera para que Susana alcance un desarrollo integral, ella ve la vida de otra manera. Ella es una niña alegre, extrovertida, que disfruta el extremo de la pintura y las actividades manuales, le encanta además que le lean cuentos, ver sus imágenes y realizar dibujos de esas historias, también le gusta hacerle cartas a sus amigos y a su mamá, le resulta muy difícil expresar lo que quiere, por otro lado le cuesta mayor dificultad enfrentarse a los procesos de lógica-matemática que apenas inicia en la escuela; con frecuencia dice que no entiende y pide una nueva explicación, en ocasiones

logra asimilar el concepto cuando la docente acude a otros recursos que Susana puede manipular.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Susana y cuáles son los apoyos que sugieren para su proceso educativo?

2. Luisa María tiene 11 años, tiene un diagnóstico de sordo-ceguera y se encuentra en el grado segundo. Actualmente, cuenta con una docente que busca la manera de apoyar el proceso educativo de Luisa, utilizando variadas estrategias. La niña se ha desempeñado satisfactoriamente en casi todas las áreas, únicamente el profesor de Educación Física ha manifestado la dificultad que presenta Luisa para realizar los ejercicios que incluyen largos desplazamientos, puesto que la niña aún no hace un reconocimiento del área física donde se realiza la clase (cancha), debido a que ésta no se encuentra adaptada para facilitar el acceso y reconocimiento del espacio físico.

De igual manera Luisa necesita de una persona que constantemente le interprete lo que la docente está enseñando, ya que ésta debe apoyar también el proceso de los otros niños.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Luisa María y qué apoyos requiere para acceder a todas las actividades que le son planteadas?

3. Daniel es un niño de 10 años, que presenta una discapacidad visual, actualmente se encuentra en tercero de primaria. Ha iniciado su proceso escolar un poco tarde, ya que su familia consideraba que por su discapacidad no tenía habilidades para aprender.

En el aula de clase ocupa el último puesto, gran parte de la información que transmite el docente es a través de material visual, ocasionando en Daniel poca comprensión de los temas, falta de atención e interés.

En el aula no se han realizado adecuaciones físicas que faciliten la movilidad del niño en los diferentes espacios, el docente no trabaja con material concreto, que el niño pueda manipular y percibir por medio de sus sentidos.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Daniel?

¿Qué adecuaciones tendría que hacer el docente en el aula para que facilite el aprendizaje de Daniel?

4. Javier es un niño de 7 años que ingresa a la escuela al grado primero, al igual que todos sus compañeros está iniciando los procesos de lectura y escritura. Es un niño alegre y activo que manifiesta muchos deseos de aprender, constantemente hace preguntas a su profesora y a su mamá acerca de lo que dice todo el material escrito que encuentra a su alrededor; así mismo es muy creativo y se considera un gran lector.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Javier y Qué tipo de apoyos sería necesario implementar en el aula para su aprendizaje?

5. María Camila tiene 10 años y acaba de integrarse al grado tercero en una Institución de Educación Formal, luego de haber permanecido por varios años en una institución especializada para personas sordas que atiende desde el modelo

socio-antropológico, en el que se asume la lengua de señas como la primera lengua del niño sordo. En estos momentos la docente no maneja la lengua de señas, pero tiene muy buenas intenciones de que Maria Camila se sienta a gusto dentro del aula y que avance en su proceso escolar.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Maria Camila y que apoyos consideras que debe implementar la docente para facilitar el proceso de aprendizaje de ésta niña?

6. Sebastián presentó antes de los 2 años de edad una parálisis cerebral que le comprometió la movilidad del lado derecho de su cuerpo. En la actualidad tienen 13 años y se encuentra cursando el grado séptimo en la Institución Educativa “Samuel Barrientos”; es un joven muy sociable, alegre y divertido que participa al igual que sus compañeros de todas las actividades propuestas dentro del aula, aunque requiere en algunas ocasiones de unos apoyos específicos que le permitan permanecer en la actividad, ya que debido a su discapacidad motora presenta dificultades para adoptar posturas, permanecer sentado, entre otras.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Sebastián, y que tipo de apoyos implementarías como su docente para facilitar su proceso de aprendizaje?

7. Samuel es un niño de 9 años que se encuentra escolarizado en el grado cuarto de primaria, es un niño inquieto y se distrae fácilmente de las actividades que se realizan dentro del aula, ya que no le resultan motivantes, porque sus intereses están en conocer la física, la química y la astrología. Su profesora se encuentra un poco preocupada porque no sabe en que otro tipo de actividades puede involucrar al niño en el tiempo libre que le queda después de haber terminado las actividades que ella propone dentro del aula.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa presenta Samuel y que apoyos requiere para su proceso de aprendizaje?

8. Juliana tiene 9 años, se encuentra escolarizada en el grado segundo de primaria, es una niña que no habla con nadie, pero expresa sus sentimientos e intereses a través de los gestos, aunque no es capaz de reconocer los gestos de los demás, por lo que se le dificulta la interacción social con las demás personas, se le dificulta además mantenerse en una actividad cuando no es de su interés, presenta movimientos estereotipados como el balanceo constante del cuerpo, le gustan las imágenes y el material concreto al igual que los juegos y actividades de concentración y memoria.

¿Qué tipo de Necesidad Educativa Presenta Juliana y que tipo de apoyos requiere para su aprendizaje?

## CAPACITACIÓN N° 3

**1. FECHA:** 24 de marzo de 2006

**2.TEMA:** Fundamentos para una Institución Inclusiva

**3 DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am – 1:00pm (5 horas).

### **4 OBJETIVOS:**

- Conocer lo que significa la educación inclusiva y las consideraciones que se deben tener en cuenta para avanzar hacia ella.
- Identificar las características con las que debe contar una institución Educativa, para promover prácticas educativas inclusivas.

### **5 DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:**

**5. 1e** inicia con la lectura reflexiva: Las Bienaventuranzas. (Documento de apoyo N° 10) Después de la lectura oral se invita a los docentes a evocar una situación de sus vidas en donde su comportamiento le ha generado malestar a otras personas y éstas le han ofrecido el apoyo por encima de la censura y el desprecio que dicho comportamiento merece; esa experiencia se traslada a la escuela para generar la pregunta ¿Cuál es mi comportamiento o mi actitud hacia el estudiantes que me llena de impaciencia o no sé como orientar?. El objetivo de este ejercicio es reconocer que todos cometemos errores y en algún momento de nuestras vidas hemos representado ser un problema para los demás independientemente de tener o no una discapacidad. Se destina para este ejercicio 10 minutos.

**5. 2e** continua con el trabajo del documento Inclusión y Sistema Educativo (*Climent Giné I Giné*), (Documento de apoyo N° 11) con el cual se realizan las siguientes actividades: Se realiza un rastreo oral, para determinar los saberes previos de los docentes en ejercicio acerca de la temática de la inclusión y la integración educativa, la indagación está orientado por las preguntas: ¿Qué conocen acerca de la integración educativa? ¿Qué conocen acerca de la inclusión educativa?. Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos. Qué aspectos resaltan del documento para la vida escolar?

**5.3**En el segundo momento, se desarrolla la construcción colectiva de un paralelo (Documento de apoyo N° 12) que plantea las principales características, semejanzas y diferencias, entre integración educativa e inclusión educativa. Se elabora dicho paralelo, entregando por pareja a los docentes, una tarjeta (elaborada previamente), la cual; contienen la información ya mencionada. Esta dinámica consiste en que cada pareja turno a turno, lee su tarjeta y la ubica en la categoría que considere corresponde (inclusión- integración), si en algún momento una pareja considera que una de las fichas ya ubicadas esta en la categoría que no corresponde, puede reubicar la ficha y explicar el porque de su cambio. El tiempo estipulado para la realización del paralelo es de 40 minutos.

**5.4**En el tercer momento de la sesión, se emplea la estrategia del trabajo grupal. Los equipos se conforman, al ser enumerados cada uno de los participantes del

número 1 al 6, de tal manera que se reúnen los mismos números en subgrupos, cada subgrupo conformado cuenta con seis o siete docentes. A continuación, a cada subgrupo se le entrega un tópico (fragmento de fotocopia), de los abordados en el documento de inclusión y sistema educativo, además, al reverso del tópico se les indica el tipo de estrategia (cuento, dramatizado, poesía, trovas, cantos, noticiero) que van a utilizar para dar a conocer a sus compañeros el contenido correspondiente. Para la preparación de la actividad los docentes cuentan con 30 minutos y para la socialización de 5 a 7 minutos por grupo.

**5.5** En el cuarto momento, los docentes se organizan en mesa redonda, para realizar el juego tingo-tango (Documento de apoyo N° 13), que consiste en que un moderador, con los ojos vendados o dando la espalda a los participantes, recita el estribillo: tingo tingo (bis) y después del tiempo que el considere necesario dice tango, mientras él recita el estribillo, los participantes rotan una bolsa con 8 preguntas, y el participante que la tenga en el momento de escuchar la palabra tango, tiene que sacar una pregunta de la bolsa y responderla. Dicha dinámica se desarrolla en 30 minutos aproximadamente y su objetivo es la evaluación de la comprensión del documento de Climent Giné I Giné. (N°11)

**56.** Se culminan las actividades en el quinto momento, con la realización de una exposición relacionada con la conceptualización y las dimensiones de la inclusión educativa, en la exposición se tiene el apoyo del video beam, tiene una duración de 30 minutos y así, se aclara posibles inquietudes generadas durante el desarrollo de la sesión.

## **6.EVALUACIÓN:**

Para este momento se les entrega a los docentes que conforman cada institución educativa un formato, donde pueden escribir los aspectos positivos, los aspectos a mejorar, la pertinencia de la metodología utilizada, el dominio conceptual de los coordinadores de cada actividad y las posibles sugerencias para las próximas capacitaciones.

## **7.MATERIAL DE APOYO:**

- a. Documento: inclusión Y Sistema Educativo de Climent Giné I Giné
- b. Lectura reflexiva: Las bienaventuranzas.
- c. Giné I Giné, Climent. (2001). Inclusión y Sistema Educativo. En: Actas del III congreso "la atención a la diversidad en el sistema educativo". Salamanca: [www3.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf](http://www3.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf)
- d. Claudia Werneck (citado por Fabio Adirón, 2005)

## **8. RECURSOS:**

- a. Fotocopias de documento sobre inclusión educativa
- b. Fichas: visuales
- c. Cuestionario
- d. Video beam
- e. Lectura reflexiva.

## **9. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- Correa, Jorge Iván; (año); la institución educativa hoy y su carácter abierto y participativo. En: *El colegio hoy*. Editores (inicial nombre y apellido).
- Díaz Pareja, Elena María. Atención a la diversidad: Condiciones de la escuela para todos, en: Bordón. Revista de Pedagogía Vol. 55 #2,2003. Pág. 191-203
- López Machin, Ramón. ¿Qué es la integración escolar?, en: Educación- I
- La Habana: Pueblo y Educación. # 93 Enero-Abril de 1998. Pág. 31-35-

## Documento de apoyo N° 10.

### Bienaventuranzas

Bienaventurados los que comprenden  
mi extraño paso al caminar  
y mis manos torpes

Bienaventurados los que saben  
que mis oídos tienen que esforzarse  
para comprender lo que oyen

Bienaventurados los que comprenden  
que aunque mis ojos brillan  
mi mente es lenta.

Bienaventurados los que miran  
y no ven la comida  
que dejo caer fuera del plato

Bienaventurados los que  
con una sonrisa en los labios  
me estimulan a tratar una vez más.

Bienaventurados los que nunca me recuerdan  
Que hoy hice dos veces la misma pregunta.

Bienaventurados los que comprenden  
que me es difícil convertir en palabras  
mis pensamientos.

Bienaventurados los que me escuchan  
Pues yo también tengo algo que decir.

Bienaventurados los que saben  
lo que siente mi corazón  
aunque no pueda expresarlo.

Bienaventurados los que me respetan  
Y me aman como soy, tan solo como soy  
y no como ellos quieren que fuera.

Bienaventurados los que me ayudan mi peregrinar  
hacia la casa del Padre celestial.  
Amén. (Don Orión)

Documento de apoyo N° 11.

## *INCLUSIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO*

Climent Giné i Giné  
Universidad Ramón Llull (Barcelona)

### **1. De la integración a la inclusión**

La integración constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años en el campo de la educación. Su origen en la década de los 60'S inicialmente en los países desarrollados, aunque extendiéndose progresivamente a todos los demás- debe buscarse, por un lado, en los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas por razón de sus diferencias y, por otro, en la creciente conciencia de que las condiciones de marginación en las que vivían las personas con discapacidad –entre otros colectivos- suponían un empobrecimiento para su desarrollo personal y social.

La historia reciente de los movimientos educativos y de las iniciativas legislativas en distintos países, la toma de posición de los organismos internacionales (UNESCO, OCDE) y los manifiestos de las asociaciones de las personas afectadas o de sus padres constituyen una buena prueba de lo que se acaba de afirmar. En nuestro país, con sólo recordar la Ley de Integración Social de los Minusválidos (1982), que dio pie a los llamados decretos de integración promulgados por el MEC (1985) y por los gobiernos de las distintas CC.AA. con competencias, y la LOGSE (1990) parecería suficiente para dar una idea de la magnitud de la incidencia de la integración en el sistema educativo.

En efecto, la reforma educativa ha supuesto el reconocimiento del derecho de todas las personas con discapacidad a ser escolarizadas siempre que sea posible en un centro ordinario, confirmando las prácticas integradoras iniciadas ya unos años antes. La presencia de este alumnado en los centros ha comportado importantes cambios organizativos, metodológicos, y curriculares, así como una demanda insistente de recursos materiales, personales y de formación; a veces, también, ha provocado resistencias, discrepancias entre las distintas personas o instancias implicadas y algún que otro contratiempo. Es decir, parece que la práctica de la integración a nadie ha dejado indiferente.

Al cabo ya de quince años de integración, una rápida valoración permitiría afirmar que, aunque a menudo el profesorado no se ha sentido suficientemente preparado y asistido para acometer con garantías las exigencias derivadas de la integración, el esfuerzo llevado a cabo por muchos profesores para adaptar la respuesta educativa a las necesidades particulares de determinados alumnos – junto con la voluntad de la Administración Educativa - ha revertido en una mejora de la calidad de la educación para todo el alumnado.

*"Formación Docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas educativas inclusivas".*

A modo de resumen, se señalan a continuación algunas de las cuestiones que a mi entender definen la situación actual respecto de la integración (Giné, 1998).

En un sentido amplio, hoy en día tanto la reflexión como la práctica de la integración en nuestro país se sitúa en el cumplimiento de uno de los objetivos de la reforma que es justamente hacer de los centros educativos un entorno comprensivo capaz de acoger y atender adecuadamente a la diversidad de necesidades de los alumnos, sobretodo en la enseñanza secundaria obligatoria. La ampliación de la educación secundaria obligatoria conlleva la presencia en las aulas de alumnado con intereses, motivaciones y capacidades bien diferentes, entre los que se hallan tanto aquellos procedentes de otras etnias y culturas, como aquellos con problemas emocionales y/o de aprendizaje o bien con retraso en el desarrollo como consecuencia de una discapacidad.

La opción a favor de un currículum básico para todos los alumnos y, por tanto, de una escuela comprensiva exige tomar en consideración las distintas necesidades presentes en el alumnado con objeto de que no se conviertan en fuente de discriminación sino que se perciban como indicadores del tipo de apoyos que van a necesitar con objeto de facilitar su progreso y, en última instancia, el logro de los objetivos establecidos para cada una de las etapas educativas.

La integración de los alumnos con algún tipo de discapacidad no puede sustraerse a este concepto amplio de diversidad sino que en él encuentra pleno sentido, dado que este planteamiento nos lleva a centrar la atención no tanto en lo que tienen de diferente estos alumnos –aunque lógicamente sin menoscabo de sus características personales sino en la naturaleza de la respuesta educativa, es decir en el tipo y grado de ayuda que necesitan para progresar.

Puede afirmarse que, en sintonía con los avances internacionales en este campo, el desarrollo de la integración en el marco de una escuela comprensiva ha producido en los últimos años una evolución conceptual en lo que se entiende por integración; se tiende a abandonar este término y sustituirlo por el de “inclusión”. En la base de esta evolución se hallan razones de naturaleza distinta que van desde las psicológicas y pedagógicas a las más estrictamente sociales y éticas, que luego se examinarán con un poco más de detalle.

Es justo reconocer que el movimiento a favor de la inclusión va más allá del ámbito educativo y se manifiesta también con fuerza en otros sectores como el laboral, el de la salud, el de participación social, etc.; es decir, la preocupación en torno a la inclusión apunta claramente a todas las esferas que de algún modo tienen que ver con la calidad de vida de las personas. De todas maneras, en el marco de esta exposición nos centraremos preferentemente en el entorno escolar.

En cualquier caso, una síntesis de la situación actual de la integración – como la que estamos proponiendo - no puede olvidar, al lado de los puntos fuertes señalados, algunas de sus limitaciones, cuyo análisis revela la necesidad de introducir cambios importantes en su orientación e implementación; cambios, por otra parte, coincidentes con los postulados de la emergente filosofía inclusiva.

Desde la perspectiva de los centros educativos (Faro – Vilageliu, 2000), estas limitaciones pueden concretarse en los siguientes aspectos:

- Lleva a los centros a la necesidad de identificar a los alumnos “integrados”; dificultad en los criterios.
- Normalmente se atiende a los alumnos con problemas ya establecidos o, en su caso, cuando ya han fracasado.
- Los servicios de apoyo (entre ellos el de apoyo psicopedagógico) se centran en el alumno.
- Se tiende a dar el apoyo de forma individual y a veces fuera de su contexto natural (el aula).
- Necesariamente este apoyo es limitado, dado que deben atenderse a todos los alumnos con problemas.
- El profesor del aula ordinaria tiende a “desresponsabilizarse”.
- Se descuidan los aspectos más sociales del aprendizaje.

## **2. Sentido y finalidad de la escuela inclusiva**

Aunque no parece existir una definición totalmente compartida entre los profesionales sobre lo que debe entenderse por educación inclusiva o escuela inclusiva, puede afirmarse que el concepto tiene que ver fundamentalmente con el hecho de que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades. Una escuela inclusiva es aquella, pues, que ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.

Parece claro que los procesos de cambio que harán posible el progreso hacia una escuela inclusiva se vertebran en torno al currículo, entendido en sentido amplio, como referente a partir del cual toman sentido las distintas actividades y, en su caso, adaptaciones que se programen (Stainback & Stainback, 1999). De todas maneras la inclusión no puede reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad; se trata más bien de una filosofía, de unos valores.

En un reciente trabajo, UNESCO (en prensa) hace las siguientes consideraciones:

- Avanzar hacia la inclusión no es esencialmente un trabajo de reestructuración de la educación especial, ni tan siquiera de la integración. Tiene que ver con todos los alumnos y no únicamente con aquéllos que tienen necesidades especiales.
- Tampoco es algo que pueda ser considerado como un objetivo en sí, sino más bien un intento de mejorar la calidad de todo el sistema educativo para que pueda atender convenientemente a todos los alumnos.
- No es una cuestión puramente de recursos, aunque éstos sean necesarios.
- La educación inclusiva tiene que ver con la capacidad de “construir” una escuela que responda a la diversidad de necesidades de los alumnos.
- La inclusión supone la reorientación de los servicios especiales y del conocimiento experto, más que su abandono.

- La educación inclusiva es vista como un proyecto de la comunidad y de la sociedad.

Desde esta perspectiva resulta ciertamente complejo señalar con carácter general las finalidades de una escuela inclusiva, en la medida que van a depender de las características del sistema educativo y, en definitiva, de la sociedad. De todas maneras, pueden contemplarse las siguientes:

- Conceptualizar de forma diferente las necesidades especiales del alumnado.
- Reconocer y valorar las diferencias presentes en el alumnado.
- Procurar la participación de todos los alumnos y alumnas en el currículo, de acuerdo con las características personales de cada uno de ellos.
- Capacitar a la escuela para que pueda dar respuesta a todo el alumnado del sector geográfico asignado.
- Desarrollar la institución a partir de la reflexión compartida y la negociación del profesorado, así como promoviendo su formación
- Buscar vías alternativas e innovadoras para mejorar la práctica en el aula, a partir de la experiencia del profesorado y del trabajo cooperativo.

### **3. Fundamentación psicopedagógica y social de la educación inclusiva.**

Ni que sea de forma breve es conveniente referirse a las razones que sustentan el movimiento hacia una escuela inclusiva. Ciertamente son varias y de naturaleza distinta; por un lado, desde un punto de vista psicopedagógico, existe una concepción del desarrollo de origen social; es decir se reconoce la importancia decisiva de la interacción para el aprendizaje; la responsabilidad de los adultos al determinar la naturaleza de las experiencias que se ofrecen al alumnado (relación con los materiales y los compañeros) es decisiva, por lo que se atribuye a la escuela un papel clave como contexto de desarrollo.

Por otro, la reflexión sobre la práctica en la atención de las diferencias individuales ha llevado a los profesionales a atribuir mayor responsabilidad a los aspectos más institucionales, que afectan al centro como sistema, que a los puramente individuales. De una visión más centrada en el "individuo que se integra" se pasa a una concepción de centro que responde de forma diferencial y eficaz a las distintas necesidades de los alumnos. En nuestro país esta realidad se inserta plenamente en el principio de comprensividad que caracteriza la reforma.

Existen además razones de tipo ético que claman por el derecho a la participación social de todas las personas; nunca las condiciones personales de discapacidad o de etnia, religión o sexo pueden ser motivo de exclusión.

### **4. Condiciones para una escuela inclusiva**

A partir fundamentalmente de un trabajo de investigación llevado a cabo en Cataluña en el marco del Proyecto de UNESCO (1995) se señalan a continuación aquellas condiciones que se han revelado como más adecuadas para facilitar el tránsito hacia una escuela más inclusiva; en concreto se trata de la experiencia de una de las escuelas participantes en dicho proyecto (Faro – Vilageliu, 2000).

Estas condiciones son fruto del trabajo previo de reflexión del profesorado sobre su práctica diaria y la búsqueda de alternativas para mejorarla que les llevó a tomar conciencia de dos principios que consideran fundamentales y que orientaron su trabajo en el aula:

- La interdependencia positiva; todo el profesorado era necesario para el éxito.
  - El origen social del aprendizaje; el aula como comunidad educativa.
- Las condiciones, pues, que permiten mejorar la práctica en el aula de forma que pueda darse respuesta a las necesidades de todos los alumnos son las siguientes; téngase en cuenta estas condiciones reflejan la experiencia directa de un centro público de educación infantil y primaria, por lo que tienen un valor ilustrativo particular en la medida que señalan claramente los ámbitos en los que resulta necesario trabajar:

#### *1. Trabajo colaborativo entre el profesorado.*

La necesidad de ensayar formas de colaboración entre el profesorado (inicialmente por parejas) constituye uno de los ejes del proyecto de UNESCO (1995)

- Intervención conjunta de dos profesores en el aula
- Planificación conjunta de las unidades de programación
- Incremento de la ayuda mutua
- Mejora de la conciencia de equipo docente
- Promoción de la autoestima, a partir de la colaboración

#### *2. Estrategias de enseñanza – aprendizaje*

- Diseño de prácticas efectivas en las que puedan tomar parte todos los alumnos
- Importancia del aprendizaje social (trabajo colaborativo entre el alumnado)
- Organización del aula
- Optimización de los recursos materiales y humanos existentes y, en particular, de los conocimientos y experiencia de cada profesor.

#### *3. Atención a la diversidad desde el currículo*

- Mejora de la formación del profesorado en este campo
- Elaboración de objetivos compartidos y claramente definidos
- Definición de criterios de centro en el desarrollo del currículo.
- Acuerdo en relación con los criterios de evaluación y de indicadores para el Seguimiento

#### *4. Organización interna*

- Autoevaluación y evaluación interna.
  - Disponer de una estructura organizativa que favorezca la cohesión.
  - Potenciar el intercambio entre el profesorado.
  - Distribución de los horarios coherentes con los fines que se persiguen.
- Desde otras experiencias se apuntan también otras condiciones que quizás no han sido tan claramente contempladas en la experiencia referida, aunque en parte también se han producido.

#### *5. Colaboración escuela – familia*

- Fortalecimiento de la comunicación con las familias
- Fortalecimiento de las vías de participación de los padres en la toma de decisiones.
- Desarrollo de contactos formales e informales

#### *6. Transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial*

- Destinados para todo el centro y centrados en el currículo
- El profesor de apoyo, clave para el trabajo colaborativo

- El psicopedagogo implicado en la estructura del centro
- La transformación de los centros de educación especial en centros de recursos para la educación inclusiva

### **5. Procesos de centro que favorecen el cambio**

El progreso del centro hacia estas condiciones así como su consolidación y mantenimiento responde siempre a procesos lentos, progresivos, no ajenos a las dificultades, que suponen la negociación compartida de significados por parte del profesorado; en definitiva la toma de conciencia y la responsabilidad de llevar a cabo un conjunto de innovaciones que afectan a todo el centro. Estos procesos podrían resumirse en:

- Implicación de todo el profesorado en las finalidades que se persiguen y negociación de los objetivos. Este proceso compromete tanto la responsabilidad individual como la necesidad de consenso que incrementa la conciencia de equipo y lo cohesiona.
- Optimización de los recursos existentes, tanto materiales como personales.
- Potenciación de las responsabilidades individuales como contribución al proyecto de equipo y exigencia de la interdependencia positiva; en definitiva de la participación de todo el profesorado.
- Promoción de la reflexión sobre la práctica; de la crítica responsable y de la necesidad de acuerdos.
- Potenciación de la autoestima que se genera a partir de los pequeños logros iniciales, cosa que da mayor seguridad y estímulo al profesorado.
- Equilibrio entre la presión y el apoyo. La presión es necesaria como incentivo para mantener el ritmo de trabajo pero ha de verse compensada por la seguridad del apoyo de los compañeros y compañeras.
- Incorporación de la autoevaluación como factor de progreso.

### **6. Factores clave para una escuela inclusiva**

Como síntesis de la exposición se ofrecen a continuación, siguiendo a Ainscow (2000), Faro y Vilageliu (2000) y Porter (2000), los factores considerados como clave para construir una escuela inclusiva:

- Partir de la experiencia y conocimientos propios; de sus éxitos, que a menudo son muchos, y también de sus dificultades. El profesorado ha de darse cuenta de que la solución está en sumar sus aportaciones.
- El convencimiento de la necesidad de avanzar hacia una concepción inclusiva de la educación como condición para una implicación plena y efectiva en el proyecto.
- Hacer del trabajo colaborativo el instrumento metodológico habitual para generar conocimiento que sirva de forma eficaz para responder a las diferentes necesidades del alumnado.
- Entender las dificultades (la heterogeneidad presente en las aulas) como oportunidades para diversificar la respuesta educativa que puede servirse del potencial de aprendizaje que supone el trabajo cooperativo de los alumnos y la colaboración entre iguales.
- Dotarse de una estructura de centro flexible, capaz de adaptarse a las características y necesidades del alumnado y del profesorado, y de una

organización interna que prime la colaboración entre los docentes tanto en la planificación como en el trabajo en el aula.

- Mejorar la autoestima tanto por parte del alumnado como del profesorado.
- Diseñar y promover planes de formación del profesorado, fundamentalmente de centro, que suponga la reflexión sobre la propia experiencia y, cuando sea necesario, la colaboración de asesores externos.
- Incorporar la evaluación de los resultados, que puede adoptar diversas formas (autoevaluación, evaluación interna), como generadora de los procesos de cambio.

Otra condición, aunque no atribuible a los centros, es sin duda el apoyo decidido de la Administración Educativa, así como también de la comunidad. El compromiso político y económico es absolutamente imprescindible para un cambio eficaz y duradero hacia una escuela inclusiva.

## Documento de apoyo N° 12.

### Paralelo: Inclusión e Integración educativa

INCLUSION	INTEGRACION
La inserción es total e incondicional (niños con discapacidad no necesitan “prepararse” para la escuela regular).	La inserción es parcial y condicionada (los niños “se preparan” en escuela o clases especiales para poder asistir a escuelas o aulas regulares).
Exige rupturas en los sistemas	Pide concesiones a los sistemas
Cambios que benefician a toda y cualquier persona (no se sabe quien “gana” más, sino que TODAS las personas ganan).	Cambios mirando prioritariamente a las personas con discapacidad (consolida la idea de que ellas “ganan” más).
Exige transformaciones profundas.	Se contenta con transformaciones superficiales.
La sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de TODOS.	Las personas con discapacidad se adaptan a las necesidades de los modelos que ya existen en la sociedad, que hace solamente ajustes.
Defiende el derecho de TODAS las personas, con y sin discapacidad.	Defiende el derecho de las personas con discapacidad.
Trae para dentro de los sistemas los grupos “excluidos” y, paralelamente, transforma esos sistemas para que se vuelvan de calidad para TODOS.	Inserta a los sistemas grupos de “excluidos que puedan probar que son aptos” (sobre este aspecto, las cuotas pueden ser cuestionadas como promotoras de la intuición”.
El adjetivo inclusivo es utilizado cuando se busca calidad para TODAS las personas con o sin discapacidad (escuela inclusiva, trabajo inclusivo, recreación inclusiva, etc.).	El adjetivo integrador es utilizado cuando se busca calidad en las estructuras que atienden apenas a las personas con discapacidad consideradas aptas (escuela

	integradora, empresa integradora, etc.).
Valoriza la individualidad de las personas con discapacidad (personas con discapacidad pueden o no ser buenos funcionarios, pueden o no ser cariñosos etc.).	Como reflejo del pensamiento integrador, podemos citar la tendencia a tratar a las personas en situación de discapacidad como un bloque homogéneo (ejemplos: sordos se concentran mejor; ciegos son excelentes masajistas).
No quiere disfrazar las limitaciones por que ellas son reales.	Tienden a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.
No se caracteriza apenas por la presencia de las personas con o sin discapacidad en un mismo ambiente.	La simple presencia de las personas con y sin discapacidad en el mismo entorno tiende a ser suficiente para el uso del adjetivo integrador.
A partir de la certeza que TODOS somos diferentes, no existen “los especiales”, “los normales”, “los excepcionales”, lo que existen son personas con discapacidad.	Incentiva a las personas con discapacidad a seguir modelos, no valorizando, por ejemplo, otras formas de comunicación como la de señas. Sería un bloque mayoritario y homogéneo de personas sin discapacidad rodeadas por los que presentan discapacidad.

### Documento de apoyo N° 13.

#### Cuestionario del documento:

- ✓ ¿Cuáles son las principales razones que sustentan el movimiento hacia la escuela inclusiva?
- ✓ ¿Qué promulga las leyes de integración educativa?
- ✓ ¿Qué se entiende por educación inclusiva?
- ✓ ¿Considera usted que este espacio de formación incide en el progreso por construir instituciones educativas inclusivas?
- ✓ ¿Qué tipo de barreras se deben derrocar en las instituciones educativas para promover la inclusión educativa?
- ✓ Mencione tres condiciones para una escuela inclusiva y explíquelas
- ✓ ¿Cuál ha sido el proceso que tiene su institución educativa para transformarse en una institución educativa inclusiva?
- ✓ Mencione tres diferencias entre la integración y la inclusión educativa y explíquelas.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

## CAPACITACIÓN N° 4

1. **FECHA:** 21 de abril de 2006

2. **TEMAS:**

- Los Fundamentos para la atención educativa de las personas con Discapacidad.
- La atención educativa para estudiantes en situación de discapacidad en las modalidades de educación forma y no formal.

3.**DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am – 1:00pm (5 horas).

4.**JETIVOS DE LA SESIÓN:**

- a. Identificar los elementos que fundamentan la atención educativa de las personas en situación de discapacidad.
- b. Conceptualizar la atención educativa para estudiantes en situación de discapacidad en las modalidades de educación formal y no formal.

5.**SCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

5.1. Juego de hileras: Se divide el grupo en 5 hileras, se entrega al primero de cada una de ellas un sobre con tarjetas; Éstas contienen información acerca de los cinco fundamentos para la atención a las personas en situación de discapacidad (Documento de apoyo N° 14). El docente que está encabezando la hilera, saca una de las tarjetas, realiza una lectura silenciosa y la ubica en la casilla correspondiente, los cuales son: Fundamentación Política; Fundamentación Socio-Antropológica; Fundamentación Pedagógica; Fundamentación Comunicativa y Fundamentación Epistemológica. Luego, éste (el docente) pasa a la última silla de su hilera, el segundo docente ocupa su lugar, realizando el mismo procedimiento y así sucesivamente. Cada uno es responsable del éxito de su equipo. Cada hilera compite con la otra, gana la que ubique correctamente las tarjetas en el menor tiempo posible. Los docentes socializan la actividad y se confrontan las respuestas con el resto del grupo, se pregunta si se está de acuerdo con la ubicación de las tarjetas o que cambio es necesario realizar y por qué.

5.2. Cierre Conceptual: Se exponen los conceptos en los que se evidencie falta de claridad y de los aspectos más relevantes y conclusivos de cada uno

de los fundamentos para la atención educativa de las personas con Discapacidad.

**5.3. Reflexión:** Se lee la reflexión “estrategia” (Documento de apoyo N° 15) y se da paso a un conversatorio dando respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿En que sentido se relaciona la reflexión con su quehacer docente?
- Teniendo en cuenta el cambio del cartel para la persona ciega ¿usted, que cambios considera que se podrían generar al interior de la institución para la intención a la diversidad?

**5.4. Juego: “Alcance la estrella”.** Se forman equipos de 8 integrantes cada uno, y el representante de cada equipo a su debido tiempo o en orden escoge una de las 16 estrellas ubicadas en el tablero, las cuales contienen una pregunta relacionada con los componentes del Proyecto Educativo Institucional.

El representante lee la pregunta seleccionada en voz alta, y su equipo tiene un minuto para discutirlo y acordar la respuesta, en éste momento, si la respuesta es correcta, se le da un punto al equipo participante, en el caso contrario se le brinda la oportunidad de respuesta a los 4 equipos restantes de la dinámica.

Al final gana el equipo que más respuestas acertadas tenga a su favor, es decir, mayor número de puntos.

**5.5.** Se da paso a la conceptualización sobre la atención educativa para estudiantes en situación de discapacidad en las modalidades de educación formal y no formal (Documento de apoyo N° 16), mediante la estrategia expositiva apoyada en la proyección de un mapa conceptual.

**5.6. Taller evaluativo por institución:** Se forma equipos por institución y se les entrega una pauta para confrontar la existencia de aspectos inclusivos en el PEI (Documento de apoyo N° 17).

## **6. EVALUACIÓN/EVALUACIÓN:**

Se le entrega a los integrantes de cada institución educativa, la ficha para que escriban los aspectos positivos, los aspectos a mejorar y las posibles sugerencias para las próximas capacitaciones.

## **7. MATERIAL DE APOYO:**

- a. Documentos de apoyo.
- b. Fichas de los Fundamentos de la atención educativa.
- c. Carteles de los fundamentos de la atención educativa.
- d. Estrellas con preguntas.

## **8. RECURSOS:**

- a. Video Beam.
- b. Cinta.

c. Marcadores.

## 9. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:

- Proyecto Educativo. Ministerio de Educación Nacional.
- Avila Penagos, Rafael; Camargo Abello, Marina. La Utopía de los P.E.I

Documento de apoyo N° 14

### **LOS FUNDAMENTOS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (Tomado Del texto de orientaciones pedagógicas. MEN)**

La atención educativa para las personas en situación de discapacidad, está fundamentada en aspectos políticos, pedagógicos, comunicativos y epistemológicos, que le dan soporte y la particularizan en la oferta de servicios.

1. **Fundamentación Política:** Desde la atención a la diversidad, la política educativa está basada en los derechos de cada ser humano (social, económico, cultural y ambiental); contemplados en la Constitución Política de 1.991. La cual, hace el llamado al derecho de la igualdad (art. 13); de acceder a la educación (art. 67); es obligación del estado la educación de las personas en situación de discapacidad (art. 68); adopción de políticas de previsión, rehabilitación e integración social de esta población. Estos derechos son la base fundamental para el reconocimiento, la aceptación y la cooperación de todos como seres diversos, en condiciones de equidad, reconociendo que existen particularidades que generan diferencias entre las personas.

Esta aceptación implica considerar a las personas con discapacidad como sujetos integrantes de la cultura, partícipes de una sociedad. De esta manera, deben hacer parte del diseño de políticas que garanticen la atención en el marco de derechos de las diferentes personas que comparten o no su condición. En este sentido la Política Pública se convierte en un instrumento valioso para la articulación entre personas, entidades territoriales, no gubernamentales y gubernamentales con el Estado, estableciendo compromisos con las comunidades regionales y locales, de manera; que se reconozcan los valores de participación de toda la comunidad y se realicen acciones con los diversos sectores involucrados.

2. **Fundamentación Socio-antropológica:** Los medios de comunicación ha sido la forma como se ha instaurado en el pensamiento colectivo, las diversas miradas de la Sociología, la Antropología, la Psicología y la Educación, frente a las personas con discapacidad, movilizandolos esquemas y representaciones sociales que han transitado entre la discriminación y el reconocimiento de la participación activa en el desarrollo social del país.

Desde la mirada social se relaciona a las personas con la educación, ya que los actores sociales que en ella se involucran asumen el compromiso de que todas las acciones se dirijan al desarrollo humano. Sin embargo; aún en este ámbito permanecen actitudes y creencias culturales inequívocas hacia las personas en situación de discapacidad que en ninguna medida favorecen el desarrollo del ser. La institución educativa tiene un papel protagónico en la evolución social del ser humano que esté en armonía con las necesidades del movimiento social, cultural y político presente; conservando una actitud humanista que se refleje en una formación del hombre fundamentada en el respeto por la diferencia y los criterios de igualdad de oportunidades buscando alternativas que permitan el desarrollo de potenciales de quienes presentan discapacidad y la participación de dicha formación en los diferentes estamentos de la sociedad

**3. Fundamentación Pedagógica:** El respeto por la diferencia en la educación le exige al maestro valorar las diferentes capacidades de los estudiantes por medio de la crítica, la reflexión y el conocimiento del entorno. Es así, que para promover los procesos de inclusión escolar, se requiere de un reconocimiento de diferentes campos disciplinares que busquen responder a las preguntas de ¿cómo se aprende? y ¿cómo se enseña?

Con respecto al ¿Cómo se aprende?, se está tocando la disciplina de la educabilidad; aquí es necesario tener conocimiento de todo el proceso evolutivo por el que pasa la persona, la manera como se aprende y se desarrollan las personas en las diferentes dimensiones de su integralidad.

En el proceso educativo, se refiere a la educabilidad cuando se ofrecen los apoyos que requiere la población para superar las diferentes dificultades que surgen frente a los nuevos aprendizajes, permitiendo de esta manera, que el sujeto aprenda más y mejor.

En otro sentido, la enseñabilidad “constituye el punto de partida imprescindible para la enseñanza de las ciencias en las universidades y para la constitución de la didáctica especial para cada ciencia, ya no de manera formal y abstracta, sino desde las necesidades y características culturales y de lenguaje de los estudiantes como sujetos cognoscentes activos y concretos” Flórez, O (1994).

En esta disciplina, se han evidenciado intentos por desarrollar acciones orientadas hacia el cumplimiento del mandato constitucional de garantizar a todos los niños, niñas y jóvenes el derecho a recibir una educación de calidad, que les permita vivir e interactuar en la sociedad en igualdad de condiciones, y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Para la accesibilidad del servicio educativo, se necesita tener claro algunos factores que hacen posible la enseñanza a estos grupos poblacionales:

- Los estándares de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional se proponen como las competencias y saberes que el estudiante debe adquirir para cumplir las metas propuestas desde la educación. Estas

competencias son definidas como el conjunto de conocimientos, cualidades, capacidades y actitudes que posibilitan a los estudiantes desempeños adecuados en contextos reales, tanto en el campo escolar como laboral; brindándole a las instituciones educativas la autonomía para establecer diseños curriculares, enfoques y estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de la población en los contextos donde se desarrolla la acción educativa.

- El modelo pedagógico que la institución educativa debe atender a la población con discapacidad, debe considerar al estudiante como protagonista del acto educativo. También, como reconocer las influencias familiares, escolares, sociales y laborales que intervienen en su proceso de formación, para garantizar una atención educativa contextualizada y coherente con las características personales y sociales del individuo.
- El currículo debe ser flexible, este obedece a necesidades, intereses y los problemas del contexto. Un currículo flexible permite realizar las adaptaciones, que se consideran como la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno, Pastor García, (1999, Pág. 2), dichas adaptaciones en cierran unos principios:

\_ *Principio de normalización:* Se pretende alcanzar los mismos objetivos mediante un proceso educativo normalizado.

\_ *Principio de significatividad:* Modificación de los elementos de acceso, para continuar su es el caso, la adaptación de los elementos básicos del currículo: evaluación, método, metodología, actividades, etc.

\_ *Principio de realidad:* Es necesario partir de la realidad escolar, conociendo con que recursos se cuentan y ha donde se está llegando con la propuesta de formación

\_ *Principio de participación e implicación:* LA adaptación curricular es una competencia de los maestros, los diferentes profesionales que están en el campo de la educación, la familia y la comunidad en general.

- 4. Fundamentación Comunicativa:** Por medio de la comunicación un grupo de personas intercambian sus opiniones, intereses, saberes y pensamientos. Este es el factor determinante en las relaciones interpersonales y la construcción de ambientes comunitarios. Liliana María Vásquez Peláez y otros, afirman que para el acto comunicativo es necesario primero aceptarse a si mismo con una historia personal marcada por aprendizajes positivos a través del uso de la escritura y la palabra hablada.

El acto comunicativo se da por medio del lenguaje oral y el lenguaje gestual. Este, rompe con las barreras de aislamiento y segregación a las que se ven sometidas en muchos momentos las personas con discapacidad, es así, como los SAAC (Sistemas

Aumentativos y Alternativos de Comunicación) juegan un papel importante ya que facilitan el intercambio, las mejoras o el reemplazo de las formas convencionales de expresión para quienes no pueden comunicarse a través de la expresión oral.

**5. Fundamentación epistemológica:** Ricardo Lucio afirma que el hombre es un ser en continuo crecimiento: desarrollarse, crecer, adaptarse, recibir, integrarse, crear, construir, etc. De ahí, la importancia de la educación ya que es el proceso por medio del cual, se facilita dicho crecimiento.

Desde la pedagogía es necesario establecer la diferencia entre el saber y el saber hacer, estos son la herencia de una sociedad en reconstrucción continua. El saber social se comprende como el mundo que tiene un determinado grupo humano y desde ahí se interpretan los diferentes fenómenos sociales.

El saber y el saber hacer construyen al sujeto, el saber y el saber hacer social construyen la sociedad con relación a la ciencia y la tecnología. En la construcción del conocimiento se produce a través de las interacciones con las personas, se adecua al contexto social, cultural y educativo, esto, con el fin de interiorizar valores, desarrollar capacidades y promover el trabajo cooperativo.

## Documento de apoyo N° 15

### REFLEXIÓN

#### “ ESTRATEGIA ”

Dicen que una vez, había un ciego sentado en un parque, con una gorra a sus pies y un cartel en el que, escrito con tiza blanca, decía: “POR FAVOR AYÚDEME, SOY CIEGO”.

Un creativo de publicidad que pasaba frente a él, se detuvo y observó unas pocas monedas en la gorra. Sin pedirle permiso tomó el cartel, le dio vuelta, tomó una tiza y escribió otro anuncio. Volvió a poner el pedazo de madera sobre los pies del ciego y se fue. Por la tarde el creativo volvió a pasar frente al ciego que pedía limosna. Ahora su gorra estaba llena de billetes y monedas.

El ciego reconociendo sus pasos le preguntó si había sido él quien re-escribió su cartel y sobre todo, qué era lo que había escrito allí. El publicista le contestó:

-“Nada que no sea tan cierto como tu anuncio, pero con otras palabras”.

Sonrió y siguió su camino. El ciego nunca lo supo, pero su nuevo cartel decía: “ESTAMOS EN PRIMAVERA, Y... YO NO PUEDO VERLA”.

Cambiamos de estrategia cuando algo no nos sale, y verás que puede que resulte mejor de esa manera.

## Documento de apoyo N° 16

### LA ATENCIÓN EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN LAS MODALIDADES DE EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL.

(Tomado del Texto de Orientaciones pedagógicas del MEN)

Constantemente en nuestro país se trabaja para conseguir un servicio educativo cada vez de mejor calidad y que incluya a los estudiantes con Necesidades Educativas (NE), garantizándoles un servicio eficiente y equitativo, es decir se busca construir una escuela abierta a la diversidad, una escuela para todos y con todos, promoviendo la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional tiene en procesos de gestión de calidad su propuesta de reforma educativa que con base a la Ley General de Educación, aplica para las diferentes modalidades educativas (Educación formal, no formal e informal). Para todos los estudiantes con o sin Necesidades Educativas (NE). Dichas modalidades y/o programas educativos deben contar con intenciones claras y compromisos por el respeto a la diferencia, por el desarrollo de los potenciales en los estudiantes, la cualificación de los maestros y la participación de la familia y la comunidad en las estrategias que lidera la Institución.

#### **EDUCACIÓN FORMAL:**

Es aquella que se da en establecimientos educativos aprobados, con una secuencia regular de ciclos lectivos, con pautas curriculares progresivas y conducentes a grados y títulos. Ésta modalidad busca desarrollar en los estudiantes conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que fundamenten su desarrollo permanente.

Teniendo en cuenta el artículo 13 de la Ley General de Educación es importante desarrollar dentro de cada uno de los niveles educativos lo siguiente:

- Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía, sus derechos y deberes.
- Proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- Fomentar en la Institución Educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.
- Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de si mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable.
- Crear y fomentar una conciencia de solidaridad Internacional.
- Crear acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional.

- Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.
- Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

### **Organización para la prestación del servicio para la modalidad de educación formal:**

Para alcanzar la formación integral de los estudiantes, La Ley General de Educación, La Ley 115 de 1994, en su artículo 73, recomienda a todos los establecimientos educativos elaborar el Proyecto Educativo Institucional que teniendo en cuenta sus condiciones sociales, económicas y culturales, deberá planear sus propósitos con la educación que le brindará a los estudiantes con o sin Necesidades Educativas que deberán contar con el mismo servicio educativo. Dentro de éste PEI se recomiendan los siguientes componentes:

- **Componente Conceptual o Teleológico:** Cuenta con la misión, la visión, los valores, los principios, los objetivos y las metas; dentro de los cuales se debe tener en cuenta a los estudiantes con Necesidades Educativas y garantizarles los principios de participación, autodeterminación, derechos humanos, e igualdad de oportunidades.

Así mismo dentro de éste Proyecto Educativo Institucional es importante tener en cuenta las metas que serán propuestas de manera clara en tiempo y cantidad y tendrán gran relación con los objetivos de la institución.

Dichas metas se clasifican en:

- \* **Meta de acceso:** Garantiza a los estudiantes en situación de discapacidad su participación en la propuesta de formación.
- \* **Meta de permanencia:** Permite el avance de los estudiantes en situación de discapacidad de acuerdo a los potenciales, determinando los criterios de promoción de grado y nivel.
- \* **Meta de promoción y desarrollo humano:** Propone modalidades de atención como grados, niveles, ciclos, áreas, programas y proyectos.
- \* **Meta de calidad:** Refleja la gestión administrativa y educativa, buscando el desarrollo de competencias, habilidades, conceptos, valores y actitudes.

Dentro de los objetivos se muestran las estrategias de formación, implementadas en la Institución, los logros que se esperan alcanzar en cuanto a la atención a la diversidad de la población.

- **Componente Pedagógico:** Dentro de éste componente se definen los aspectos que incluye la formación Integral de todos los estudiantes, se define un currículo, un plan de estudios en cuanto a contenidos, tiempo y secuencias, metodologías, actividades, áreas y la evaluación cualitativa a los estudiantes y un aspecto muy importante es la formación y la capacitación a los docentes que pondrán en marcha el PEI.

- **Componente Administrativo:** Partiendo del componente conceptual se debe planear, organizar, seguir y evaluar el proceso de formación que imparte la institución; teniendo en cuenta la consecución de recursos, la sostenibilidad financiera, manejo del presupuesto, plan de inversiones, etc.

Dentro de éste componente se debe conocer las tendencias para contextualizar la institución, liderando las políticas internas en la promoción del talento humano, la adquisición de recursos y la flexibilidad curricular, etc.

Para dicha gestión el Ministerio de Educación Nacional propone tres áreas:

\* **Dirigir y Planear:** Define la intención de la Institución en cuanto a la atención de las personas con Necesidades Educativas; se tiene en cuenta los consejos Académico y Directivo, (Aula de apoyo, UAI, etc.).

\* **Administrar:** Para garantizar la atención de los estudiantes en situación de discapacidad se debe contar con apoyos pedagógicos, técnicos y terapéuticos, que deberán ser brindados por la Institución.

\* **Orientar el Proceso Pedagógico:** requiere de la participación activa de toda la comunidad educativa para alcanzar así el desarrollo de la misión de la Institución.

Dentro de la atención a estudiantes con Necesidades Educativas son muy importantes el seguimiento y evaluación, lo que implica generar indicadores de calidad, que comparen las metas propuestas con la experiencia, para lo cual cada Institución será autónoma, permitiéndose así misma:

- \* Ser la base para la toma de decisiones.
- \* Desarrollar procesos de investigación.
- \* Tener una mirada prospectiva.

Es importante además dentro de este componente garantizar el acceso físico de las personas en situación de discapacidad.

- a) Accesibilidad de ambientes arquitectónicos.
- b) Accesibilidad de las comunicaciones.
- c) Accesibilidad del mobiliario.

Todo esto, más los equipos y materiales se adecuan y se diseñan de acuerdo con las características de la población, facilitándoles así el acceso a los diferentes elementos curriculares, dándole respuesta a sus necesidades de desarrollo y aprendizaje.

Dentro de este componente es importante además la participación de la familia de los estudiantes, especialmente de aquellos en situación de discapacidad, quienes requerirán de ellos para su desarrollo psicosocial y afectivo. Y para su interacción en otros contextos, para garantizar el desarrollo de habilidades sociales y adaptativas. Para lo cual se contará con el trabajo en equipo de los profesionales de apoyo.

La institución deberá contar además con un manual de convivencia donde se presente de manera clara el papel que cumple cada ente educativo, al mismo tiempo en éste manual se deben tener en cuenta los siguientes principios:

- \* Respeto.
- \* Reconocimiento.
- \* Receptividad.
- \* Reto.
- \* Reacción.

• **Componente de interacción comunitaria:** Indica que la institución debe responder a las necesidades del contexto, por tal motivo es conveniente sostener una interacción con la comunidad, y en cuanto a la atención a los estudiantes con

Necesidades Educativas debe la Institución estar articulada con la política pública del territorio.

Para garantizar una educación de calidad para los estudiantes con Necesidades Educativas es importante:

- \* La flexibilización del currículo.
- \* La Actualización permanente de la comunidad educativa.
- \* La gestión escolar de las Instituciones Educativas, con la oferta de programas y servicios.
- \* La formación de padres, con el nivel de participación en el proceso educativo del hijo.
- \* Actitud de la comunidad educativa, con la interacción de los estudiantes.
- \* Organización del ambiente de aprendizaje, con el desempeño social y académico de los estudiantes.
- \* La formación epistemológica del saber pedagógico del maestro, con la aplicación de la respectiva didáctica, propia de la atención a las necesidades educativas.

### **EDUCACIÓN NO FORMAL:**

Es la que se ofrece con el objetivo de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos en la Ley General de Educación.

Esta modalidad promueve el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y participación ciudadana y comunitaria.

### **Organización para la prestación del servicio en la modalidad de educación no formal:**

De acuerdo a la reglamentación de esta modalidad educativa se pueden ofrecer programas de formación, complementación, actualización o supletorios de duración

variable en el campo laboral, académico, preparación para la validación de los ciclos propios de la educación formal y participación comunitaria; teniendo en cuenta que deben ser programas flexibles y que favorezcan el desarrollo humano y laboral de las personas con Necesidades Educativas.

Esta modalidad educativa debe contar además con un reglamento o proyecto pedagógico que incluya aspectos como:

- \* Misión y visión del ser humano que pretende formar en coherencia con el programa que lidera.
- \* Objetivos Institucionales fundamentados en los principios y finalidades del servicio público educativo.
- \* Plan de estudio por programa, haciendo énfasis en la estrategia pedagógica, la educación ética y en valores humanos y la definición de los criterios de oferta de apoyos y evaluación.

- \* Los recursos docentes y didácticos necesarios y los mecanismos de administración de los mismos.
- \* El reglamento de estudiantes y docentes.
- \* Los criterios de organización administrativa y de evaluación institucional.
- \* Los mecanismos de financiación y el sistema de costos educativos y tarifas.

### ORIENTACIONES A INSTITUCIONES FORMADORAS DE MAESTROS:

Es compromiso de las Universidades que en todos sus programas promocionen la formación de recurso humano que este en la capacidad de brindar una adecuada atención a las personas en situación de discapacidad. Para tal motivo es importante que dentro del sistema educativo, se tracen metas y objetivos claros.

## Documento de apoyo N° 17

### COMPONENTES DEL P.E.I

Usted debe señalar **S** si la respuesta es positiva; **N** si la respuesta es negativa; **P** si está en proceso.

INDICADORES	S	N	P
1. Existe población con Necesidades Educativas en su Institución.			
2. Existen en la institución unas políticas claras frente a la atención educativa a las personas con Necesidades Educativas?			
3. La atención educativa a esta población está considerada en el PEI.			
4. Hay coherencia entre la misión y la visión de la institución con los objetivos de formación y sus metas en cuanto a la atención a esta población?			
5. Hay pleno conocimiento por parte de la institución educativa de las características del desarrollo de esta población?			
6. La institución interactúa con estos estudiantes, considerando sus características y ritmos de aprendizaje, facilitando la participación de todos y la cooperación entre ellos?			
7. Tiene la Institución organizado los tiempo en función de las actividades curriculares, recreativas y culturales en los que puede participar el estudiante?			
8. La organización del espacio físico, favorece la atención a este grupo poblacional?			
9. La Institución enriquece y adecua el currículo para dar respuesta a este grupo?			
10. Posee la Institución los apoyos y recursos que precisan estos estudiantes para progresar en su aprendizaje?			
11. Existen en la Institución espacios para unificar criterios entre los educadores con relación a estrategias, modalidades de evaluación y promoción de estos estudiantes?			
12. Se propician desde la institución espacios para organización de grupo de padres y coordinación con instituciones de la			

comunidad para la realización de actividades complementarias?			
13. Está considerado este grupo poblacional en el Manual de Convivencia?			
14. La Institución ha eliminado las barreras de acceso tanto físicas como comunicativas y participativas de este grupo poblacional.			
15. La Institución en pleno está comprometida con la atención a las personas con discapacidad?			
16. La Institución tiene bien claro el rol del docente de apoyo?			
17. La institución aprovecha plenamente la experiencia y los saberes de sus educadores en función de esta población?			
18. Los estudiantes cuentan con el material didáctico pertinente para su proceso de aprendizaje.			
19. Ha implementado la Institución un Sistema Alternativo de comunicación con estudiantes que lo necesitan?			
20. Se exploran y potencian las habilidades que puedan poseer estos estudiantes?			
21. Participan en igualdad de condiciones de actos cívicos, culturales, deportivos y sociales los estudiantes con Necesidades Educativas?			
22. La institución educativa ha establecido convenios con otras para cualificar la atención educativa?			
23. La evaluación del aprendizaje del estudiante se hace por procesos?			
24. Se ha flexibilizado la forma de evaluación en la institución?			
25. Los estudiantes con Necesidades Educativas tienen acceso a la presentación de pruebas saber?			
26. La institución ha flexibilizado las pruebas saber para ésta población?			
27. La institución ha gestionado apoyos de otros profesionales para complementar la atención educativa?			
28. Se ha flexibilizado el plan de estudios en cuanto a las áreas obligatorias y optativas.			

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL**  
**PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N° 5**

1. **FECHA:** 5 de mayo de 2006.
2. **TEMA:** Adaptaciones curriculares.

**3. DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am – 1:00pm (5 horas).

**4. OBJETIVO DE LA SESIÓN:**

Facilitar la apropiación conceptual y práctica sobre las adaptaciones curriculares, de manera que permita en los docentes el planteamiento de estrategias acordes a las necesidades e intereses de la diversidad de población que atienden.

**5. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

**5.1 Reflexión:** Se realiza la lectura del texto “El patito feo”, (Documento de apoyo N° 18). Luego se divide el grupo en cinco equipos; cada uno de ellos debe reflexionar sobre los siguientes aspectos y luego se socializa la experiencia:

- La actitud de la señora pata.
- La actitud del señor pato.
- La actitud de los hermanos del patito feo.
- La actitud del patito feo.
- La actitud de la maestra del patito feo.

**5.2 Juego del tingo-tango:** El grupo se forma en un círculo, se pasa una pelotita y se va cantando el estribillo “tingo-tingo-tango”. El docente que quede con la pelotita se le hace una pregunta previamente elaborada, de acuerdo al documento de adaptaciones curriculares (Documento de apoyo N° 19). Si responde correctamente se continúa con el juego, sino, se le da la oportunidad a otro integrante del grupo para que lo haga; si no se logra aclarar la pregunta los encargados de la capacitación aclararán la inquietud.

**5.3 Video taller:** A partir de la observación del video “Aprendiendo con Todos”, el grupo de docentes se divide en cinco equipos, se les asigna un caso para analizar con las siguientes preguntas y luego se socializa en una plenaria.

- ¿Qué tipo de discapacidad presenta el estudiante?
- ¿Qué adaptaciones se realizaron para el estudiante?
- ¿Cuál era la actitud del docente respecto a la atención del niño?
- ¿Qué otro tipo de adaptación realizaría para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante?

**5.4 Construyendo saber:** Se divide el grupo en cinco equipos para que lean un artículo relacionado con el tema de adaptaciones curriculares (Documentos de apoyo N° 20 y N° 21), con base en la lectura cada equipo elabora unos carteles en los cuales se retoma lo más importante para socializarlo al resto del grupo.

**5.5 Exposición de la temática:** Se realiza una presentación en power point de la temática general de las adaptaciones curriculares por parte de una de las integrantes del grupo que orienta la capacitación.

**6 EVALUACIÓN:**

Al finalizar la jornada los docentes diligencian un formato en el que se contemplan aspectos que permiten realizar un análisis cualitativo sobre el trabajo realizado en la jornada.

**7 MATERIAL DE APOYO:**

- e. Documentos de apoyo sobre adaptaciones curriculares.
- f. Artículos de revistas: “El alumnado y su diversidad” y “Diferencias que acercan e integran”.
- g. Lectura reflexiva “El patito feo”.
- h. Casos.

#### **8.RECURSOS:**

- Documentos de apoyo.
- Pelota.
- Fichas de preguntas.
- videos.
- Televisor.
- VHS.
- Taller.
- Papel bond.
- Marcadores.
- Cinta.
- Presentación en power point.
- Formato de evaluación.

#### **9. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- La adaptación Curricular como estrategia para la Integración Escolar.
- Garrido, Jesús. Adaptaciones Curriculares.

#### **Documento de apoyo N° 18**

#### **REFLEXIÓN**

#### **“ EL PATITO FEO”**

Como saben muy bien, el patito nació todo lo feo que su especie podía permitirle, sin tener que dejar de llamarle pato. Era menudo, peloncillo, patizambo y cobarde.

Hasta tal punto que la señora pata, no recordaba cosa igual en su larga experiencia de maternidad. Ella había encubado más de 70 huevos. Alguien dijo que el patito nació de un huevo cisne.

Y el señor pato y la señora pata se lo creyeron al principio. Luego se vió claro que no. El huevo era de pata y había sido un huevo normal como todos los huevos de pato.

El primero en desilusionarse fue el señor pato. Era un ejemplar de macho, que con su mal genio y sus poderosos graznidos, tenía en jaque a todos los habitantes del corral. ¡Qué vergüenza! Refunfuñaba a toda hora. Con lo fuertes y hermosos que han sido tus hermanos.

Y el señor pato, decidió acelerar el proceso de desarrollo y el fortalecimiento de su criatura. –Vamos a poner a prueba tus pulmones- gritaba- ¡mítame con todas tus fuerzas!, el señor pato lanzaba un poderoso cuá-cuá-cuá terrorífico que dejaba el corral en estado cataléptico. El patito procuraba imitarlo, pero su grito no era más sonoro que el chillido de un conejo. ¡Otra vez! –vociferaba encolerizado el celoso educador. ¿Otra Vez! Y mil hasta que salga un vozarrón como la trompeta del juicio. El patito intentaba inútilmente obedecer y su fracaso adquiriría entonces carácter de tragedia; los insultos y palmetazos llovían sobre su cuerpo y las pocas plumas de su cabeza volaban por el aire.

¡Al agua patos! Ordenaba el señor pato y la recua se zambullía en presa del molino. Era una escuadra de barquillos amarillos. El señor pato marcaba el tiempo del crac y todos desfallecen. Pero el patito a los pocos minutos, sentía tremendos calambres en las patas. ¡Pues te aguantas los calambres y sigues nadando hasta que yo te lo ordene! –gritaba furiosamente el “manager”; a punto estuvo el pequeño palmípedo de ser arrastrado por la corriente y fue necesaria la intervención de toda la familia para arrancarle de las garras del remolino.

Cuando comenzó el colegio, el señor pato tuvo especial interés en presentar personalmente sus hijos al profesor... Quiero que el día de mañana sean unos patos de provecho. En cuanto a éste-señalaba al patito-, no nos hacemos ilusiones. Es el más tonto de todos los hermanos. Se lo pongo en sus manos para ver si lo despabila. En todo caso no le vendrán mal unos palmetazos cuando lo crea oportuno. El maestro no se hizo repetir la orden y consideró oportuno propinarle una ración diaria de palmetazo, amén de ponerlo en ridículo delante toda la clase bajo cualquier pretexto.

Un día se contempló en un trozo de espejo. Verdaderamente todos tenían razón, era más feo y raquíptico de lo que él había imaginado y pensó que una criatura tan horrible no tenía derecho a estropear el mundo de los demás.

Antes de tomar una decisión, arrancó una plumilla de su ala y escribió en una hoja de plátano. ¡Querido padre!: Yo no tengo la culpa de que un huevo de pato lo haya hecho concebir tantas ilusiones. Verdaderamente el hijo debería ponerle sobreaviso cuando la madre pata se pone a encubar. Luego ocurre lo irremediable. “Yo no podía pedirte que me llamas guapo e inteligente me bastaba que fueras capaz de perdonar mi debilidad”. “Si esto te consuela, estoy arrepentido de haber sido tan feo, tan débil y tan tonto”. Y el patito dejó la carta en el corral y luego se fue a bañar a la presa del remolino donde de cuando en cuando se formaba aquel extraño remolino.

## Documento de apoyo N° 19

### ADAPTACIONES CURRICULARES DESDE EL COMPONENTE PEDAGOGICO

El componente pedagógico comprende diversos procesos, tales como la creación de un ambiente escolar propicio para el aprendizaje y la convivencia; el diseño de un currículo pertinente y acorde a la propia realidad (Orientaciones Pedagógicas, Correa, A. Jorge Iván. Villa B. Luz Mary y otros 2004), el cual debe constituir el

principal objeto de reflexión a nivel escolar, pues de él depende, en gran medida la calidad de la enseñanza y el beneficio del sistema educativo; deberá tener en cuenta los fines de la educación, los objetivos de cada nivel y los indicadores de logro que define el Ministerio de Educación (Resolución 2343 de 1996); un plan de estudios, el cual se concibe como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas (Art. 79 de la Ley 115 de 1994); orienta sobre tiempos y secuencias para desarrollar competencias básicas y conocimientos; una evaluación permanente y cualitativa; y la formación de maestros capaces de poner en práctica el PEI.

Para la atención educativa a la diversidad, debe tenerse en cuenta la realización de adaptaciones curriculares, entendidas como las estrategias de planificación y de actuación docente para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante; de igual forma son un producto, una programación que incluye objetivos y contenidos diferentes para unos estudiantes, estrategias de evaluación diversificadas y organizaciones escolares determinadas. Las adaptaciones curriculares van desde los cambios habituales que el docente realiza en su enseñanza para dar respuesta a la diversidad del aula, hasta las adaptaciones que se aíslan significativamente del currículo.

Hodgson (1988:) se refiere a los siguientes principios relacionados con las adecuaciones curriculares:

- *Principio de normalización*: Hace referencia a la posibilidad de que todos los alumnos accedan a un mismo sistema educativo, recibiendo así todos los servicios que éste incluye.
- *Principio ecológico*: Favorece la adecuación del contexto más inmediato (institución educativa, entorno escolar, entorno social y familiar) a las necesidades educativas de los estudiantes.
- *Principio de significatividad*: Hace alusión a la adecuación de los elementos que van desde lo poco significativo a lo muy significativo, requiere de una modificación de los elementos de acceso... y los elementos básicos del currículo como los objetivos, contenidos, evaluación y metodología.
- *Principio de realidad*: Requiere tener claridad acerca de la realidad en cuanto a los recursos de los cuales se disponen y a la meta que se quiere llegar.
- *Principio de participación e implicación*: Requiere de la cooperación de la comunidad educativa y de las familias de los estudiantes, quienes participan en la toma de decisiones y los procesos a seguir.

**Adaptaciones de Acceso al Currículo:** Se refiere a las reformas o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que los estudiantes con Necesidades Educativas puedan desarrollar un currículo regular o adaptado. Estas pueden ser de acceso físico y de acceso a la comunicación:

**a. De acceso físico:** Son los recursos espaciales, es decir el ajuste o eliminación de barreras arquitectónicas, a fin de facilitar el acceso y la movilidad de los estudiantes en situación de discapacidad; este aspecto puede incluir desde modificaciones estructurales de acceso hasta pequeñas reformas como reordenar el espacio con separadores, señalar sitios estratégicos de la institución que faciliten la orientación, así como una adecuada iluminación y sonoridad.

- **Recursos Materiales**, en el momento de seleccionar estos recursos es necesario prever que estos sean de utilidad para todos sus estudiantes teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales, para lo cual será fundamental tener claras las características de éstos y los objetivos que se pretenden conseguir con dicho material; en relación a la presentación pueden efectuarse cambios en el tipo de tamaño de la letra, variaciones de color de las grafías, dejar más espacios entre líneas, introducir gráficos o dibujos que faciliten la comprensión; es importante ubicar el material en un lugar de fácil acceso, es recomendable además explicar a los estudiantes la función y utilidad del material, además de tener en cuenta los gustos e intereses de ellos en la adquisición o elaboración del material.
- **Recursos personales** que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales deben estar preparados para satisfacer las demandas de la diversidad de población que atienden. El docente debe partir del conocimiento de sus propias características y las de sus estudiantes, para poder plantear estrategias acordes a las demandas de la atención educativa a la diversidad.

**b. De acceso a la comunicación:** Materiales específicos de enseñanza aprendizaje, ayudas técnicas y tecnológicas, sistemas de comunicación aumentativos y alternativos. Por ejemplo: Braille, lupas, telescopios, ordenadores, grabadoras, lengua de señas.

**Adaptaciones Curriculares individualizadas:** Hace referencia a todos aquellos convenios o transformaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para cada estudiante con el fin de responder a sus Necesidades Educativas Especiales y que no pueden ser generalizados al resto de estudiantes. Estas pueden ser: no significativas, se refieren a las acciones habituales que lleva a cabo el docente para dar respuesta a las necesidades de cada uno de sus estudiantes, por ejemplo, las adaptaciones en cuanto a tiempos, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación. Significativas o muy significativas, son aquellas modificaciones extraordinarias en uno más elementos del currículo, como criterios de evaluación, contenidos, metodologías, objetivos.

**Adaptaciones Metodológicas:** En este aspecto es fundamental analizar los factores y estrategias de la enseñanza que favorecen o dificultan el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Tomando como base las características individuales de éstos, es importante estar atento a sus modos de aprender teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje, sus intereses y vías preferentes de acceso a la información, ello permite programar actividades que contemplen la entrega de información por distintos canales sensoriales (visual,

auditivo, kinestésico, táctil). Algunas de las estrategias que deben ser tomadas en cuenta para favorecer el aprendizaje de los estudiantes son:

- Utilizar estrategias que favorezcan la motivación y el aprendizaje significativo en el estudiante, por ejemplo: tener en cuenta los gustos, conocimientos previos, relacionar los conceptos con experiencias personales, dar oportunidad de elección y variar los materiales y espacios contextuales.
- Realizar actividades que estimulen el auto control y la regulación social, por ejemplo: actividades grupales, como lluvia de ideas, compartir experiencias, debates y representaciones artísticas.
- Utilizar estrategias para centrar y mantener la atención de todos los estudiantes, por ejemplo: apoyo con material visual, complementando con anécdotas, juegos grupales, actividades cooperativas.

### **PREGUNTAS PARA EL JUEGO “TINGO - TANGO”**

1. ¿Qué elemento(s) debe tenerse en cuenta para la atención educativa a la diversidad?
2. ¿Qué se entiende por adaptaciones curriculares?
3. Explique el principio de significatividad, relacionado con las adaptaciones curriculares.
4. Explique el principio de normalización
5. ¿En qué consiste el principio de realidad?
6. ¿A qué hace referencia al principio de participación e implicación?
7. ¿Cómo se clasifican las adaptaciones curriculares?
8. ¿A qué se refieren las adaptaciones de acceso al currículo?
9. De un ejemplo de adaptación de acceso al currículo.
10. Las adaptaciones de acceso al currículo pueden ser de acceso físico y de acceso a la comunidad. Explica cada una de ellas.
11. ¿En qué consisten las adaptaciones curriculares individualizadas?
12. Con un ejemplo explica las adaptaciones metodológicas.
13. ¿Qué entiendes por el principio ecológico?

### **Documento de apoyo N° 20**

#### **ARTICULO 1**

#### **“DIFERENCIAS QUE ACERCAN E INTEGRAN”**

Esta es la experiencia de un colegio de Manizales donde los niños con discapacidad y los otros forman una comunidad, orientada por maestros y padres de familia.

Desde 1993, cuando el Colegio Integrado Villa del Pilar, en Manizales (Caldas), comienza a integrar a niños, niñas y jóvenes que presentan alguna discapacidad

intelectual, sensorial, física y emocional, cambia el quehacer pedagógico de la institución. Entonces la institución tuvo un nuevo referente.

El comienzo no fue fácil. Creatividad, flexibilidad, dinamismo y propuestas innovadoras lograron transformar su estructura y gestar una escuela inclusiva, que por más de 11 años ha ofrecido una educación con metodologías que favorecen la integración y reconocen, respetan y aceptan la diversidad como principio fundamental.

Para Lattife Abdala de la Paz, directora del colegio, la escuela inclusiva es un centro educativo que reconoce las diferencias entre los niños con discapacidad y los otros niños, y forma con unos y otros una comunidad, propiciando una educación integral en donde se aplica la premisa: "Todos somos diferentes pero tenemos derecho al disfrute de la misma calidad".

Esta educación ofrece apoyo pedagógico, tecnológico y terapéutico, lo que permite brindar una adecuada atención y manejo de los niños, obteniendo logros significativos en el proceso de aprendizaje. "Quiero terminar mi bachillerato, es un reto que estoy asumiendo y lo estoy logrando", afirma Laura María Restrepo, estudiante de 8° grado que ve en las aulas del Villa del Pilar el camino para hacer realidad su sueño. Para ella, el colegio es su segundo hogar y los profesores sus amigos. "Me han apoyado cuando más lo he necesitado y por mis capacidades me eligieron presidenta del gobierno estudiantil", dice la alumna.

### **Necesidades y adaptaciones**

La Institución ha implementado diferentes propuestas metodológicas como el aula multigradual, la aceleración del aprendizaje y la escuela activa urbana, que han permitido aumentar la cobertura, mantener la permanencia y lograr la promoción de todos los estudiantes, con o sin necesidades educativas especiales.

Para cumplir con uno de los objetivos propuestos, "trabajar en pro de una población vulnerable que lucha por obtener una mejor calidad de vida en una sociedad más justa y equitativa", la Institución Villa del Pilar tuvo que hacer una serie de adecuaciones a su currículo para que se volviera flexible, de manera que se adecuara a las necesidades del estudiante y respondiera a las expectativas de la comunidad educativa: abierto a la diversidad y construido para el grupo y para cada individuo, de manera que se favoreciera el desarrollo grupal e individual y el reconocimiento de los valores.

En palabras del profesor Rodrigo Peláez, "los estudiantes toman una situación que se da alrededor de una problemática determinada y la analizan interdisciplinariamente, es decir, a través de miradas desde diferentes áreas", que pueden ser lenguaje, ciencias naturales, sociales o matemáticas. Por lo general, una de estas áreas se "convierte en eje central para el análisis, cuya solución se busca no sólo a partir de la misma área sino de las posibles miradas desde las demás. Eso sí, aclara Peláez, otro aspecto que tenemos muy presente es que no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo, de ahí que se hagan adaptaciones curriculares dependiendo de las capacidades y discapacidades".

Por su parte, los docentes, para responder a todas las exigencias, se han preparado a nivel pedagógico y psicológico con el fin de lograr atender a todos los niños con sus diferencias, de manera que se logre transmitir con calidad todos los conocimientos.

Once años después, en el Colegio Integrado Villa del Pilar, hay niños y jóvenes optimistas, seguros de sí mismos, independientes y participativos; la interrelación con los otros ha permitido que los niños sordos mejoren el habla, los autistas tengan amigos y los que tienen discapacidad intelectual mejoren significativamente los procesos de pensamiento abstracto; el trabajo con las capacidades y discapacidades ha permitido descubrir talentos; asimismo, los niños, niñas y jóvenes han aprendido a ser más expresivos en el caso de la privación psicoafectiva (\*).

El éxito de la educación inclusiva radica en el compromiso y la sensibilización asumidos por la comunidad educativa y por los padres de familia. Permanentemente se están observando los avances académicos del alumno y su actitud frente al trabajo y, dependiendo de cómo sean, se trazan unos planes de mejoramiento con aquellos que presentan mayores dificultades de aprendizaje.

La integración ha significado que se pueden construir sueños y proyectos de vida, de igual manera que los padres y la familia ven un futuro más prometedor para sus hijos.

## **Documento de apoyo N° 21**

### **ARTICULO 2**

#### **“EL ALUMNADO Y SU DIVERSIDAD”**

Uno de los retos más importantes del aula de hoy es la gran heterogeneidad en los grupos de alumnos. Muchos docentes afrontan esta situación como una dificultad, sin embargo, existen posturas que ayudarían en el proceso educativo. Poseer la responsabilidad de dar respuestas a las necesidades múltiples de los distintos sectores de un mismo grupo de alumnos constituye, por supuesto, más que una lucha diaria en contra del tiempo; del tiempo actual y del tiempo pasado de cada uno de nuestros alumnos.

Cuando ingresamos al aula, a diferencia de épocas anteriores, nos encontramos con una “temible” diversidad dentro del grupo de la clase. Más allá de los hechos puntuales que la determinan, y por ahora, excluimos los alumnos con necesidades educativas especiales, que será tema de otra investigación, nuestro propósito es plantear cómo conducir a estos conjuntos. En este sentido, parece irse extendiendo la idea de educar inevitablemente en la diversidad y de incorporar ciertas adecuaciones curriculares al efecto.

Para alcanzar un nivel de éxito aceptable, se requiere de la formación puntual del docente, es decir, su conocimiento tanto de teorías, como de las exigencias de una enseñanza eficaz. Además, de saber como desarrollarla en el ambiente diario.

## **CONTEXTOS**

Forjar ambientes de aprendizaje que respondan en la práctica, a las diversas necesidades de los alumnos es un reto de la reforma educativa que tiende a permitir el acceso equitativo de todos los niños a la educación formal .

Las innovaciones que ofrecen los servicios educativos a dicha demandas tan diversas son uno de los puntos para mejorar nuestra escuela. Recordemos que el trabajo con seres e identidades diversas obligan al docente a reconocer sus también diversas necesidades, además, de la situación cognoscitiva y cultural que lleva el chico a la escuela.

La premisa fundamental de un proceso educativo con buenos rendimientos, se maximiza cuando se les proporciona experiencias que se construyen a partir de sus competencias originales, algunos estarán en condiciones de leer sin dificultad y guardarán en la memoria lo aprendido en años anteriores, como lo aprendido en casa, otros no presentarán las mismas competencias, pero mostrarán habilidades manuales, otros manifestarán desinterés; unos podrán acceder a materiales didácticos, otros no. Y cada cual , directa e indirectamente mostrará diferencia de modelos asentados con anterioridad, en conflictos en el hogar, actitudes adversas

hacia sus pares, o solidarias; las diferencias son, lamentablemente innumerables. Digo lamentablemente porque la escuela como reflejo de la sociedad en una mínima escala está reflejando todos o casi todos los problemas que ella presenta y más, porque generalmente, el niño suele ocultar lo que no le es imprescindible mostrar.

Ahora bien, frente a esto, los proyectos curriculares deben atender de modo real y objetivo a esta tan hegemónica situación de modo de dar soluciones en forma coordinadas entre todos los miembros de la escuela. Se ejercería así, un carácter solidario entre los educadores, autoridades y auxiliares y los niños no sentirían la discriminación a la que los someten sus pares. Más aún, la educación de acuerdo con esta diversidad se consigue mediante métodos de enseñanza que utilicen estrategias distintas, flexibles para apoyar el desarrollo del alumnado, como ser, opciones de instrucción alternativas, distintos tiempos de aprendizaje, todo esto en forma individual, o agrupando a los alumnos con disímiles características, de modo de que tengan la posibilidad de ayudarse unos a otros, valorarse entre sí y no, por sus situaciones personales o conocimientos previos. Una óptima forma de enseñar los valores y de desechar la segregación entre ellos.

## LO CURRICULAR

Los proyectos curriculares han de partir de la variedad en el proceso de aprendizaje de cada alumno; éstos esperan, en la mayoría de los casos, aún en forma tácita, que tanto profesores, como padres desempeñen un rol activo en su educación, no mediante la vigilancia dictatorial, ni con el castigo ante medianos resultados, sino con el acompañamiento paciente.

No todo fracaso debe estimarse como problemas de aprendizaje; en esta diversidad, los errores se constituyen en una ocasión para lograr una enseñanza más avanzada.

*Edición del día domingo, 30 de abril de 2006. diario El Ciudadano de San Carlos de Bariloche .Mónica Maud de Sánchez. De la redacción de Nuevo Diario*

**Webgrafía:**

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87373.html>

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N° 6**

**1. FECHA:** 19 de mayo de 2006.

**2 TEMA:** Discapacidad cognitiva y adecuaciones curriculares.

**3 DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 1:00pm (5 horas).

**4 OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Desarrollar la temática relacionada con la discapacidad cognitiva y las adecuaciones curriculares en los docentes del Municipio de Don Matías.
- Compartir experiencias de los docentes sobre la atención educativa de la población con discapacidad cognitiva.

**5. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES**

La sesión se desarrolla en cinco momentos: la lectura de sensibilización: un viaje a Holanda; la dinámica: el dado preguntón; el carrusel relacionado con las orientaciones pedagógicas para la atención a estudiante con discapacidad cognitiva; el conversatorio sobre las experiencias educativas de los docentes con estudiantes con discapacidad y por último la evaluación de la sesión.

**5. 1.** La reflexión inicial se realiza, a través de la lectura “Carta de un alumno a su maestra” (Documento de apoyo N° 22), la discusión de ésta se orienta por medio de preguntas en las cuales; se busca cuestionar a los docentes acerca de las situaciones de cada uno de sus estudiantes. Esta actividad tiene una duración de 30 minutos.

**5.2.** En la dinámica: el dado preguntón, se divide el grupo en seis equipos, los cuales compiten de la siguiente manera: el equipo 1 con el equipo 2, el equipo 3 con el equipo 4 y el equipo 5 con el equipo 6. Cada equipo selecciona un representante para lanzar el dado y quien tire el menor número debe responder una pregunta (Documento de apoyo N° 23) elegida por el grupo de exponentes de la capacitación, las preguntas están orientadas al documento “Orientaciones Pedagógicas para los estudiantes con discapacidad cognitiva” (Documento de apoyo N° 24). El equipo tiene un minuto para discutir la respuesta y concluido este tiempo el equipo da la respuesta concertada a todos los participantes. Si

dicha respuesta es acertada el equipo gana un punto en su defecto, se le da la oportunidad al otro equipo que lanzo el dado para participar y ganarse el punto. Esta actividad tiene para su desarrollo una hora destinada.

**5.3.** El carrusel relacionado con las Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiante con discapacidad cognitiva, consta de 3 bases asignadas de la siguiente manera:

- Base # 1: Orientaciones pedagógicas desde el componente conceptual del PEI, a cargo de Leidy Julieth Carmona.
- Base # 2: Orientaciones pedagógicas desde el componente Pedagógico, a cargo de Lizeth Pérez y Katherine Bedoya.
- Base # 3: Orientaciones pedagógicas desde los componentes Administrativo y de Interacción comunitaria; además de la atención educativa desde la modalidad no formal; a cargo de Juan Carlos Castaño.

Los docentes deben rotar por cada una de las bases, en las cuales se aborda la conceptualización de cada tópico del documento: Las Orientaciones Pedagógicas para la atención a estudiante con discapacidad cognitiva.

**5.4.** En el conversatorio sobre las experiencias educativas de los docentes con estudiantes con discapacidad cognitiva, se le da la palabra a los docentes para que compartan sus experiencias, dificultades, satisfacciones y acciones realizadas con respecto a la atención educativa de la población y de esta manera, se consiga la realimentación entre los docentes y los coordinadores que participan en la actividad. Para la ejecución de este momento se tiene destinado 45 minutos.

## **6 EVALUACIÓN:**

La evaluación final la realizan los docentes que participan de la sesión a través del formato prediseñado para cada capacitación.

## **7.MATERIAL DE APOYO:**

- Reflexión: “Carta de un alumno a su maestra”.
- Documento: “orientaciones pedagógicas para la atención a estudiante con discapacidad cognitiva”.

## **8.RECURSOS:**

- Documentos.
- Dado.
- Carteles de apoyo.
- Preguntas para el Juego: el dado preguntón.

## **9. BIBLIOGRAFÍA DE APOYO**

- Verdugo, Miguel Angel. “El Cambio de Paradigma en la concepción del Retraso Mental: La nueva definición de la AAMR” En: Siglo Cero. Vol. 25 (3). Pág. 5-24.
- “Retraso Mental: Definición, Clasificación y Sistemas de apoyo” Página Asociación Americana de Retraso Mental. FEAPS.

- Wiesner, Jaime E. Inteligencia hominal e infrahumana. En: Discapacidad y Capacidad Intelectual.
- “Retraso Mental” [www.biopsicologia.net/fichas/page\\_2085.html](http://www.biopsicologia.net/fichas/page_2085.html)
- Arnáiz, S. Pilar, y Martínez, A. Rogelio (2002) “Alumnos con discapacidad intelectual asociado a Síndrome de Down”. En: García, F.J; Cobacho, J. y Berruelo, P. Discapacidad Intelectual, Desarrollo, Comunicación e intervención. Madrid CEPE. Pág. 349-369.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2005. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a las personas con discapacidad.

## Documento de apoyo N° 22

### REFLEXIÓN

#### “ CARTA DE UN ALUMNO A SU MAESTRA ”

Enséñame cómo aprender y no qué aprender; enséñame a pensar y no tan sólo qué debo pensar. Así desarrollaré mi inteligencia y no simplemente mi memoria.

No me regañes delante mis compañeros. Me haces sentir humillado y temeroso de ser rechazado por ellos. Aceptaré mejor tus correcciones, si me las haces calmadamente y en privado.

Señálame mis cualidades y reconoce mis habilidades. La confianza que así desarrollo en mis capacidades me anima a esforzarme y me hace sentir valioso y adecuado.

Anota lo que hago bien y no sólo lo que está mal, cuando subrayas mis éxitos y no mis fracasos, me siento motivado a seguir mejorando.

Cuando me corrijas o me disciplines, hazlo sin maltratarme física y emocionalmente. Si atacas mi persona o mi personalidad, deterioras mi autoestima y no mejoras mi disciplina.

Trátame con cariño, cortesía y respeto. En esta forma te admiraré y, por lo tanto, desarrollaré un profundo respeto por ti.

Procura hacer clases amenas e interesantes, en las que yo pueda participar. Me aburro cuando todo es rutina, sólo tú hablas y yo nada puedo aportar.

Escucha lo que te digo con atención e interés. Si me ignoras o me callas cuando trato de expresarme, entiendo que mis ideas son tontas y que, por lo tanto, mi inteligencia es corta.

Podrás ofrecerme oportunidades para triunfar. Al sentirme capaz o importante para ti, crecerá el concepto que me forme sobre mi.

Ayúdame a desarrollar mis cualidades y no simplemente mis capacidades. Ten en cuenta que... antes que un buen estudiante, debo ser un buen ser humano.

### Documento de apoyo N° 23

#### PREGUNTAS PARA EL DADO PREGUNTON:

1. Menciona algunos mitos que usted conozca o que se mencionan en el texto, con que se denominan a las personas con Discapacidad Cognitiva.

.....

2. ¿En que característica difiere el concepto de Discapacidad Intelectual al de Retraso Mental?

.....

3. ¿Qué aspectos de la persona con Retraso Mental se tienen en cuenta dentro de las cinco dimensiones? (Que recuerden)

.....

4. Las personas que presentan dificultades en el desempeño de una o varias de las funciones cognitivas, y en el procesamiento de la información presentan:

- Retraso Mental
- Discapacidad Intelectual
- Discapacidad Cognitiva

.....

5. ¿Cual es el principal planteamiento del modelo social?

.....

6. Mencione la concepción de la persona con Discapacidad Cognitiva que puede evidenciar en el modelo social.

.....

7. ¿Que teorías o autores tienen planteamientos afines de los que conozcan o puedan detectar en el documento?

.....

8. ¿Como consideras que el modelo social puede enriquecer las prácticas educativas inclusivas?

.....

9. ¿Cual es el objetivo del modelo socio-cognitivo?

.....

10. Explique con sus palabras las etapas del procesamiento de la información.

.....

11. Fuera de las etapas del procesamiento de la información ¿Cuáles otros procesos se deben tener en cuenta con la población con Discapacidad Cognitiva?

.....

12. ¿Qué características tienen los estudiantes con Discapacidad Cognitiva en la función cognitiva relacionada con la entrada de la información?

.....

13. ¿Qué características tienen los estudiantes con Discapacidad Cognitiva en la función cognitiva relacionada con la elaboración de la información?

.....

14. ¿Qué características tienen los estudiantes con Discapacidad Cognitiva en la función cognitiva relacionada con la salida de la información?

.....

15. ¿En que consiste el modelo psicoeducativo?

.....

16. Explique las fases del modelo psicoeducativo.

.....

17. ¿Cuál es el objetivo primordial del diagnóstico en el modelo psicoeducativo?

.....

18. ¿Qué aspectos has retomado del modelo psicoeducativo en tu práctica educativa?

.....

**Documento de apoyo N° 24**

**ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTE  
CON DISCAPACIDAD COGNITIVA**

**(Tomado del Texto de Orientaciones Pedagógicas del MEN)**

**ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTE  
CON DISCAPACIDAD COGNITIVA**

*“...Y como siempre ocurre con las cosas bellas, ellas no pueden existir verdaderamente hasta que no hallan a alguien capaz de descubrirlas, de embriarse con su existencia, de hacerlas tan propias que su verdad se torna múltiple en manos de cada contemplación particular.*

*Alguien capaz de descubrirme logrará hacer brotar de mi un ser que yo mismo desconozco: quien me descubre me inventa nuevamente y a partir de mí cuerpo, de mis signos externos, hará que en mi alma se dibuje un nuevo ser fabricado a dúo, de tal modo que solo ante ese otro puedo hallar el espejo apropiado para verme”*  
(Francisco Cajiao)

Según Carmenza Salazar la forma como denominamos a las personas con discapacidad cognitiva, da vida, de forma inconsciente, a ciertos mitos existentes entorno a ellas, por ejemplo a que son **eternos niños, incapaces de aprender y todos son libidinosos**. Debido a esto se genera la necesidad de conocer sobre la discapacidad cognitiva y lo que implica en cada una de las personas que la presentan.

El concepto de retraso mental es una de las denominaciones diagnósticas más antiguas con la que se calificaba a todas aquellas personas que presentaban dificultades en la adaptación al medio, por alteraciones en el funcionamiento neurológico.

Pero hoy en día la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR), entidad de trayectoria en la investigación de aspectos conceptuales y prácticos relacionados con el retraso mental; lo define como “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (AAMR, 2002)

Ésta definición cuenta con cinco dimensiones, que le otorgan gran relevancia a las capacidades de la persona con discapacidad cognitiva y al contexto en el que se desenvuelve. La estructura de esta definición es la siguiente:

#### **Dimensión I: Aptitudes intelectuales:**

Se valoran procesos y habilidades relacionadas con el razonamiento, la planificación, la solución de problemas, la comprensión de ideas complejas, el ritmo de aprendizaje y la contextualización, generalización y transferencia del aprendizaje.

#### **Dimensión II: Nivel de adaptación (relacionada con inteligencia conceptual, práctica, social):**

Es el conjunto de habilidades conceptuales, prácticas y sociales que permiten el desempeño funcional en actividades de la vida diaria:

\_ *Conceptuales:* competencias cognitivas, comunicativas y académicas.

\_ *Prácticas:* se refiere a las habilidades de la vida diaria, que permiten un desenvolvimiento independiente en el contexto.

\_ *Sociales:* comprende las habilidades requeridas para la comprensión, manejo y disfrute de las relaciones sociales e interpersonales.

### **Dimensión III: Participación, interacción y rol social:**

Los roles sociales están determinados con relación a la edad y contexto en el que se desenvuelve la persona y están referidos a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, de ocio, espirituales entre otros. La participación se evalúa mediante la observación directa de la interacción de la persona con el mundo social y material.

### **Dimensión IV: Salud física, salud mental y factores etiológicos:**

Las personas con retraso presentan las enfermedades comunes a las demás personas, pero existen diferencias en la manera de afrontar los síntomas y consecuencias. Pueden presentar dificultad para reconocer problemas físicos, de salud mental y comunicar síntomas y sentimientos frente al dolor, por lo que requieren de entrenamiento en sistemas de comunicación aumentativos o alternativos que faciliten la expresión oportuna de la situación de salud y de una supervisión y acompañamiento permanente en la gestión de atención en salud y comprensión de planes de tratamiento.

### **Dimensión V: Contexto social: ambiente, cultura y oportunidades:**

A través de esta dimensión se valoran los niveles de actuación de la persona con retraso en el contexto, se diseñan e implementan apoyos que faciliten su integración a los entornos familiar, social, laboral, escolar, entre otros.

Cabe señalar que el actual paradigma no establece grados de retraso mental (leve, moderado, severo y profundo) y que las intensidades de apoyo que propone se relacionan con los tiempos y los ciclos de vida en que debe ofrecerse el acompañamiento y no con los grados discapacidad cognitiva.

En esta revisión del concepto de retraso mental del 2002, la AARM introduce el concepto de discapacidad intelectual, como un concepto dinámico y funcional, que permite entenderlo más desde el desempeño que desde los rasgos clínicos observables. Lo cual quiere decir, que resulta de mayor relevancia en esta definición, la forma como las personas responden a las demandas del entorno en que se encuentran y las maneras en que logran adaptarse a las circunstancias particulares de la cotidianidad.

Dentro de este constructo general que es la discapacidad intelectual, aparece el concepto de discapacidad cognitiva que se entiende como una disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona, lo que lo hace un concepto mucho más específico que la discapacidad intelectual y más cercano a las prácticas educativas por su relación directa con los procesos de aprendizaje.

## **MODELOS DE ATENCIÓN Y ORIENTACIÓN A LA DISCAPACIDAD COGNITIVA**

### **1. Modelo Social**

También denominado socio histórico está vinculado a teorías del desarrollo social y particularmente a enfoques que plantean que las condiciones cognitivas, emocionales, morales de un individuo están directamente correlacionadas con el proceso de desarrollo y construcción histórica de una sociedad. Así también plantea, que en el caso de las personas que presentan algunas dificultades, no solo debe entenderse el desempeño de ellas desde miradas de contexto, sino que deben generarse condiciones sociales que favorezcan su desempeño y el logro de metas de manera integral.

Uno de los elementos de mayor controversia, es el planteamiento acerca de que las funciones psicológicas superiores (pensamiento, lenguaje, percepción, atención) tienen su razón en el ámbito social; es decir, todo proceso psicológico de orden superior, es, en primera medida *interpsíquico* (de lo social a lo individual) y luego *intrapsíquico* (proceso interior) y que el tránsito de uno a otro se realiza gracias a la *mediación* del contexto.

Desde este modelo, se plantea la necesidad de establecer *niveles diferenciados de desarrollo* que permitan la construcción de mediaciones concretas, en tiempos reales y con propósitos y metas de formación establecidas con anterioridad al proceso de aprendizaje. La valoración de los niveles de desarrollo se realiza a través de procesos de evaluación del potencial de aprendizaje, es decir; se establece lo que el estudiante puede resolver en el momento actual, previo a la experiencia de aprendizaje mediado y se contrasta con los niveles que puede alcanzar posterior a la aplicación de estrategias de enseñanza.

A partir del aprendizaje se construyen los andamiajes o la secuencia de pasos que se deben seguir para alcanzar la meta. También, contempla los apoyos específicos que deben ofertarse en cada acompañamiento para hacer efectivo el proceso de enseñanza y sobretodo, para posibilitar al estudiante el acceso progresivo a otras zonas de desarrollo.

Para el caso de la discapacidad cognitiva, este modelo representa grandes ventajas, al concebir el *desarrollo desde factores sociales* y respetar las diferencias individuales; también posibilita la oferta de apoyos diferenciados, sin sujeción a etapas cronológicas o estadios que determinan las posibilidades de acceso al conocimiento; por lo cual, se requiere de las condiciones académicas y responsabilidades del docente.

## 2. Modelo Socio - Cognitivo

Desde este modelo se plantea que en la discapacidad cognitiva existe un modo de ser cognitivamente diferente que puede conducir a dificultades en el proceso de aprendizaje, por lo que se requiere del diseño de ambientes mediados que garanticen mejores formas de procesamiento de la información y por ende de aplicación de los conocimientos en el contexto.

Este modelo explica el funcionamiento cognitivo como la forma en que una persona logra recibir información del medio, procesarla y responder a las demandas de una tarea, de acuerdo con su estilo particular de pensamiento.

De acuerdo a estas fases, a continuación se describen las funciones cognitivas y las orientaciones pedagógicas para su abordaje:

- **Funciones cognitivas en la fase de input o entrada de la información:**

Estas funciones cognitivas se refieren a la cantidad y calidad de los datos acumulados por una persona antes de enfrentarse a la solución de un problema. Estas funciones son:

\_ **Percepción clara:** Representa el conocimiento exacto y preciso, pero de forma simple y familiar, de la información. Se deben ofrecer estímulos sensoriales (visuales, táctiles, auditivos, olfativos, gustativos) diversos para una misma tarea y realizar preguntas de monitoreo como ¿Qué es lo que te estoy diciendo? ¿Qué debes hacer? ¿Sabes como resolver la tarea?

\_ **Exploración sistemática de una situación de aprendizaje.** Es la capacidad para organizar y planificar la información acumulada de forma sistemática. En este caso son útiles las preguntas de seguimiento ¿Qué es lo primero que debes hacer? ¿Qué resultados obtuviste? ¿Qué debes hacer luego?

\_ **Habilidades lingüísticas del nivel de entrada.** Se refieren a las habilidades para discriminar y diferenciar objetos, sucesos, relaciones y operaciones a través de reglas verbales, estableciendo significados de símbolos y signos. Son efectivas las estrategias de asociación como los ficheros de palabras por categorías, registros de procesos simples (bañarse, vestirse, comprar, preparar un desayuno...). También la elaboración de diccionarios con términos comunes para el nivel escolar en que se encuentran.

\_ **Orientación espacial.** Es la capacidad para establecer relaciones entre sucesos y objetos situados en el espacio de forma topológica y proyectiva. Estas estrategias pueden ser la representación gráfica de la tarea, los dibujos y las verbalizaciones de las relaciones entre objetos y personas, son especialmente valiosos. También los ejercicios de orientación, comparación, ordenación y secuencias de objetos y sucesos en el espacio y en el tiempo.

\_ **Orientación temporal.** Es la capacidad para identificar relaciones entre sucesos pasados y futuros. Para el desarrollo de esta función cognitiva se deben emplear estrategias de ordenación (el manejo de calendarios, uso de agendas diarias en clase o en el hogar, registros de actividades, diarios de campo de acuerdo a los niveles de desempeño en habilidades académicas), comparación (aparejamientos, correspondencias, conjuntos, cuadros comparativos), organización de secuencias (visuales, narración de secuencias).

\_ **Conservación, constancia y permanencia del objeto.** Es la capacidad para conservar la invariabilidad de los objetos por encima de posibles variaciones en algunos de sus atributos y dimensiones. Por ello se debe dejar descomponer los

pasos de la tarea que va a resolver, manipular el material que va a emplear y planificar la conducta ejecutoria.

- **Funciones cognitivas de la fase de elaboración:**

Estas funciones cognitivas están relacionadas con la organización y estructuración de la información en la solución de problemas y, dado que su observación es la más compleja de todas las tres fases, el papel de maestro – mediador – se debe centrar en la pregunta como vehiculizador de la acción reflexiva. Las funciones de esta fase son:

\_ **Percepción y definición de un problema.** Consiste en la habilidad para delimitar qué pide el problema, qué puntos hay que acotar y cómo averiguarlos.

Se deben realizar actividades que le permitan al estudiante con discapacidad cognitiva identificar ¿Cuál es el problema? ¿Qué es lo que va a hacer?

\_ **Selección de información relevante.** Es la capacidad para elegir la información previamente almacenada y relevante para la solución del problema que se trate. Las preguntas para el desarrollo de esta función deben estar orientadas a ¿tienes los recursos o debe buscarlos en otro lugar? ¿Qué de lo que has organizado antes te sirve y qué no?.

\_ **Interiorización y representación mental.** Es la capacidad para utilizar símbolos internos de representación. Por esto se deben emplear estrategias dependiendo del manejo que se le quiera dar a la información así: representación gráfica (dibujos, diagramas, secuencias, imágenes), representación icónica (logotipos, maquetas, señas), representación verbal (canciones, cuentos, dichos, adivinanzas) y representaciones cinético – corporal (mímica, juegos de roles, disfraces).

\_ **Evidencia lógica.** Es la capacidad para demostrar las respuestas a través del razonamiento lógico, formulando y razonando con argumentos y justificando y validando sus respuestas. Su desarrollo se puede alcanzar mediante la demostración de los procedimientos simples y la posterior verbalización de las rutas que se llevaron a cabo para resolver las tareas encomendadas.

- **Funciones cognitivas de la fase de output o de salida de la información:**

Estas funciones cognitivas están relacionadas con la comunicación exacta y precisa de la respuesta o solución del problema planteado.

\_ **Comunicación explícita.** Es la capacidad de utilizar un lenguaje claro y preciso que responda al problema formulado con un adecuado nivel de comprensión. Para promover esta función se deben desarrollar mecanismos de comunicación aumentativa o alternativa que faciliten la expresión de las respuestas.

\_ **Respuestas por ensayo - error.** Estas se dan cuando los estudiantes con discapacidad cognitiva no conservan las metas u objetivos establecidos por ellos mismos en relación con el aprendizaje, por falta de percepción precisa y

completa, por carencia de las conductas comparativa y sumativa, por bajo nivel de pensamiento reflexivo y por falta de lógica en la búsqueda de relaciones causales, lo que los hace ineficaces.

Además de las funciones cognitivas, es importante también señalar algunos de los **PROCESOS** que se deben atender en el caso de la discapacidad cognitiva

### ***Lenguaje***

Podría definirse como un código organizado por el cual se expresan las ideas sobre el mundo a través de un sistema convencional de señas comunicativas. El lenguaje se compone de tres aspectos: *contenido, forma, uso*, que unidos determinan las competencias lingüísticas del hablante.

Entre las principales características que identifican a las personas con discapacidad cognitiva se cuentan el pobre desarrollo del lenguaje y la general falta de capacidad para una comunicación efectiva.

### ***Atención***

Se define como el proceso de seleccionar algunos o muchos datos posibles para la resolución de una situación y se relaciona con los niveles de concentración en una tarea o actividad determinada. Los estudiantes con discapacidad cognitiva presentan dificultad para atender a información relevante por lo que; las estrategias para el desarrollo atencional deben ofrecer estímulos de manera organizada, secuenciada y dosificada, que ayuden al estudiante a reconocer el material y a definir con claridad la demanda de la tarea.

### ***Función ejecutiva***

Según algunos autores (Flavell 1983; Sternberg 1999) la función ejecutiva, está íntimamente relacionada con procesos metacognitivos y autorregulados que le permiten a una persona *conocer sus procesos de pensamiento* y orientar su comportamiento hacia la búsqueda de metas claras y definidas.

Las principales funciones que se involucran con la ejecución y sobre las cuáles se debe orientar el diseño de estrategias son: el freno inhibitorio, inhibición de estímulos irrelevantes, la dependencia ambiental y la perseverancia en la tarea, verificar los repertorios con que se cuenta y las actividades previas, antes de realizar una tarea. La función ejecutiva se manifiesta en las tres fases del procesamiento de la información.

### ***Estilos de aprendizaje***

La práctica ha mostrado la tendencia de los estudiantes con discapacidad cognitiva a los siguientes estilos (Correa 2003).

- *Ejecutivo*: requieren delimitación de cada uno de los pasos de la tarea y seguimiento en la ejecución de ellos.
- *Monárquico*: Desarrollan un paso a la vez y se les complejiza la realización simultánea de tareas. Se deben ofrecer estrategias que permitan la generalización y transferencia de aprendizajes.
- *Local*: dado que se orienta en forma pragmática, disfrutan realizando múltiples acciones sobre pequeños problemas, les gusta el trabajo minucioso y creativos en tareas pequeñas de bajo nivel de complejidad

- *Conservador*: Proceden a resolver problemas nuevos con los métodos que ya conoce, minimiza los cambios, rechaza situaciones ambiguas.
- *Interno*: Les gusta trabajar solos, se les dificulta el aprendizaje cooperativo, por lo que requieren el acompañamiento permanente del maestro mediador

De este modelo cognitivo se derivan propuestas como las de la teoría de modificabilidad estructural cognitiva (Feuerstein 1979) que a través del Programa de Enriquecimiento Instrumental logran modificar la estructura cognitiva de niños, niñas y adolescentes que presentan discapacidad cognitiva y con problemas de aprendizaje o aprestamiento para el mismo.

El Programa de Enriquecimiento Instrumental promueve el aprendizaje a través de un mediador (docente, profesional de apoyo, padre de familia, etc.) que debe seleccionar, ordenar, estructurar y transmitir, con un significado e intención específica, la información pertinente y seleccionar las estrategias pedagógicas y didácticas apropiadas para hacer la mediación dependiendo de las características especiales e individuales de quien aprende.

### **3. Modelo psicoeducativo**

El modelo psicoeducativo hace referencia a un ciclo educativo que parte de la valoración del desempeño de la persona con discapacidad cognitiva y la programación de la enseñanza con base en los objetivos habitual de la institución educativa.

Lerner (1981) resume este modelo en cinco fases: diagnóstico, planificación, implementación, evaluación y nuevo diagnóstico. Según este autor las cuatro primeras fases denominadas ciclo de enseñanza prescriptiva, se consideran el ciclo básico de este proceso. Lo que llevara a una repetición cíclica del proceso hasta que ya no se produzcan cambios. El diagnóstico se considera un elemento clave en este modelo, ya que tiene como objetivo prioritario proporcionar una instrucción personalizada basada en la enseñanza individual y apropiada a cada estudiante.

**MODELOS EXPLICATIVOS DE LA DISCAPACIDAD COGNITIVA**

**Modelo Social**

*Desarrollo desde factores sociales*

- ✓ *Zonas de Desarrollo*
- ✓ *Mediación*
- ✓ *Andamiaje*
- ✓ *Internalización*

**Modelo Socio-cognitivo**

*Desarrollo de Procesos y funciones cognitivas*

- Funciones cognitivas:*
- ✓ *Entrada*
  - ✓ *Elaboración*
  - ✓ *Salida*

**Modelo Psico educativo**

*Desarrollo desde intervención y evaluación diagnóstica*

- Enseñanza prescriptita:*
- ✓ *Diagnóstico*
  - ✓ *Planificación*
  - ✓ *Implementación*
  - ✓ *Evaluación*
  - ✓ *Nuevo Diagnóstico*

Las Instituciones educativas deben optar por un modelo de atención y orientación y ajustarlo a su modelo pedagógico, con el propósito de hacer coherente la atención educativa para población con discapacidad cognitiva

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N° 7**

**2. FECHA:** 2 de junio de 2006

**3. TEMA:** Discapacidad Motora y adecuaciones curriculares.

**4. DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 1:00pm (5 horas).

**5. OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Orientar a los docentes acerca de la conceptualización de la discapacidad motora.
- Reflexionar sobre el proceso de planificación y desarrollo de una atención educativa adecuada, referente a los estudiantes con discapacidad motora.

**6. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

**5. 1** Presentación del video: Tonny Meléndez. Posterior a la observación del video, se solicita a cada participante que en una palabra defina la actitud que Tonny tiene frente a la vida, y que establezca una comparación de la forma en que ellos asumen el diario vivir.

**5.2** Reflexión: “EL PODER DE LA DETERMINACIÓN” (Documento de apoyo N° 25), se realiza la lectura del texto para darle respuesta a las siguientes preguntas:

- Por qué decidió ser docente?
- Qué retos asumió cuando inicio este proceso?
- En el momento en el que se le presentaron dificultades en el proceso de formación que hizo para solucionarlos?

**6.3** Presentación de video: Parálisis Cerebral, elaborado en el Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquia, en donde dan a conocer la definición de la parálisis cerebral, etiología, características, clasificación y la importancia de la atención temprana en esta población.

**5.4.** Ponencia: Se realiza mediante una exposición magistral, donde se utiliza el recurso visual de las diapositivas, en estas se presentan aspectos puntuales y relevantes sobre las orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora. (Documento de apoyo N° 26)

**5.5. Taller Práctico:** Se divide el grupo en 8 subgrupos, a cada grupo se le entrega un estudio de caso (Documento de apoyo N° 27) relacionado con un estudiante que presenta discapacidad motora; el equipo después de leer el caso deben hacer un análisis y proponer adaptaciones pedagógicas adecuadas para el desarrollo integral de los estudiantes. Luego cada subgrupo socializa el trabajo a través de una dramatización.

## **6 EVALUACIÓN:**

La evaluación se realiza a través de un formato que se entrega a los docentes, donde se dirán los aspectos positivos, aspectos a mejorar, utilización de los recursos utilizados, claridad conceptual, etc.

## **7 MATERIAL DE APOYO:**

- a. Reflexión: "EL PODER DE LA DETERMINACIÓN".
- b. Documento: Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora. Ministerio de Educación Nacional.
- c. Cuatro estudios de casos sobre estudiantes que presentan discapacidad motora.

## **8 RECURSOS:**

- d. Material de apoyo
- e. Diapositivas
- f. Video Beam
- g. Marcadores
- h. Cinta
- i. VHS

## **9. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- ESCOBAR, L.M. Y VARGAS L.F. Discapacidad motora. Terapeutas físicas, Universidad Nacional de Colombia.
- Baltasar Ramos Gisbert. Cuestionario para la valoración del estilo de aprendizaje de alumnos/as con necesidades educativas especiales. NEEDirectorio.  
[www.pasoapaso.com.ve/boletin/boletin\\_11\\_5.htm#planificando](http://www.pasoapaso.com.ve/boletin/boletin_11_5.htm#planificando).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.2005. Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora.

## REFLEXIÓN

### EL PODER DE LA DETERMINACIÓN

La pequeña escuelita rural era calefaccionada, con una vieja estufa de carbón rechoncha y anticuada. Un chiquillo tenía asignada la tarea de llegar al colegio temprano todos los días para encender el fuego y calentar el aula antes de que llegaran su maestra y sus compañeros.

Una mañana llegaron y encontraron la escuela envuelta en llamas. Sacaron al niño inconsciente del edificio incendiado más muerto que vivo. Tenía quemaduras graves en la mitad interior de su cuerpo y lo llevaron urgente al hospital del condado.

En la cama, el niño horriblemente quemado y semiinconsciente, oía al médico que hablaba con su madre. Le decía que seguramente su hijo moriría, que era lo mejor que podía pasar, en realidad, pues el fuego había destruido la parte inferior de su cuerpo.

Pero el valiente niño, no quería morir. Decidió que sobrevivía. De alguna manera para sorpresa del médico, sobrevivió. Una vez superado el peligro de muerte, volvió a oír a su madre y el médico hablando despacito. Dado que el fuego había destruido tanta carne de la parte inferior de su cuerpo, le decía el médico a la madre, habría sido mucho mejor que muriera, ya que estaba condenado a ser inválido toda la vida, sin la posibilidad de usar sus extremidades inferiores.

Una vez mas el valiente niño. No sería inválido, caminaría. Pero desgraciadamente de la cintura para abajo, no tenía capacidad motriz, sus delgadas pernas colgaban sin vida. Finalmente le dieron de alta. Todos los días su madre, le masajeaba sus pernas, pero no había sensación, ni control, ni nada. No obstante, su determinación de caminar era más fuerte que nunca.

Cuando no estaba en la cama, estaba confinado en una silla de ruedas. Una mañana soleada, su madre lo llevó al patio para que tomara aire fresco. Ese día en lugar de quedarse sentado, se tiró de la silla. Se impulsó sobre el césped arrastrando sus piernas. Llegó hasta el cerco de postes blancos que rodeaba el jardín de la casa. Con gran esfuerzo, se subió al cerco. Allí poste por poste, empezó a avanzar por el cerco, decidido a caminar.

Empezó a hacer lo mismo todos los días hasta que hizo una pequeña huella junto al cerco. Nada quería más que darle vida a esas pernas.

Por fin gracias a sus masajes diarios. Su persistencia férrea y su resuelta determinación, desarrolló la capacidad, primero de pararse, luego caminar tambaleándose y finalmente caminar solo y después correr.

Empezó a ir caminando al colegio, después corriendo por el simple placer de correr, más adelante en la universidad, formó parte del equipo de carrera sobre pista.

Y aún después en el Madison Square Garde, este joven que nadie tenía esperanza de que sobreviviera, que nunca caminaría, que nunca tendría la posibilidad de correr, este joven determinado el Dr Glenn Cunningham, ¡corrió de kilómetro más veloz del mundo!

(Burt Dubín. Chocolate caliente para el Alma.).

## Documento de apoyo N° 26

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MOTORA

(Tomado del texto de orientaciones para la atención pedagógica del MEN)

#### MARCO DE REFERENCIA DEL DESARROLLO HUMANO

##### 1.1 PERSPECTIVA ECOLÓGICA

El desarrollo se concibe como un concepto evolutivo en el que el individuo a partir de su relación con este manifiesta su naturaleza dinámica y cambiante. De ahí que la discapacidad motora, se perciba como discapacidad, sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones.

##### 1.2 CONDICIONES DE LA DISCAPACIDAD MOTORA QUE SE PUEDEN ENCONTRAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

El término discapacidad motora reúne trastornos diversos relacionados con una alteración motriz que puede producirse: en el sistema óseo articular en las que se incluyen malformaciones que afectan los huesos y las articulaciones como reumatismos o traumatismos; en el sistema muscular generando alteraciones de la musculatura esquelética por debilitamiento y degeneración progresiva de los músculos voluntarios; en el sistema nerviosos en las que se ve lesionada la médula espinal provocando parálisis a diferentes niveles de severidad y lesiones a nivel cerebral que se dan hasta los tres años de edad y se denominan Parálisis Cerebral Infantil.

##### 1.3 ÁREAS DEL DESARROLLO HUMANO

###### 1.3.1 Desarrollo cognitivo

Una lesión motora no afecta siempre la capacidad intelectual, sólo en un tercio de los individuos se puede presentar una limitación leve. Una persona con discapacidad motora tiene un proceso de desarrollo intelectual como cualquier otra; la alteración se manifiesta

específicamente en su desarrollo sensorial, de pensamiento, del lenguaje y social, que a la vez influye en su proceso de aprendizaje.

### **1.3.2 Desarrollo comunicativo y de lenguaje**

La habilidad del lenguaje se desarrolla a partir de la necesidad de entender y ser entendido, en el estudiante con discapacidad motora su desarrollo depende el proceso de interacción social y la intención comunicativa del mismo. Las dificultades en la comunicación se relacionan con perturbaciones de habla y de lenguaje que pueden coexistir.

En cuanto al habla los trastornos varían muchísimo y son debidos a los problemas de respiración, las variaciones del tono muscular que también afectan los órganos orofaciales, la incoordinación entre respiración y articulación, falta de control auditivo y verbal, los trastornos intelectuales y emocionales y los problemas de alteridad.

### **1.3.3 Desarrollo motriz**

Por medio del movimiento se adquiere información acerca de sí mismo y del mundo que nos rodea. A menudo la actividad motriz de la persona con discapacidad motora es reducida y se manifiesta en el ritmo y la regularidad con que realiza un trabajo, así mismo todas las habilidades que impliquen movimientos conllevarán consecuencias de la falta de coordinación.

### **1.3.4 Desarrollo socio-emocional**

Se caracteriza por presentar experiencias limitadas, ya que permanecen la mayor parte del tiempo en entornos protegidos, lo que les priva de la exploración espontánea de su cuerpo, en entorno social y físico

## **2. OFERTA EDUCATIVA PARA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD MOTORA**

### **2.1 MODALIDAD DE EDUCACIÓN FORMAL**

Las orientaciones pedagógicas se dan a conocer en cada uno de los componentes del PEI, y teniendo como objetivos de atención pedagógica:

#### **A. Componente conceptual:**

Proporcionar ambientes de aprendizaje significativos a los estudiantes con discapacidad motora, requiere la toma de decisiones, en torno a la elaboración de programas educativos en un “marco curricular básico” de carácter abierto y flexible.

Para alcanzar este proceso educativo es importante partir de la fundamentación de la Institución educativa:

- **La visión:** Es importante contar con una accesibilidad total, es decir se debe eliminar las barreras que limiten el desarrollo integral de la persona, partiendo del principio de normalización de la vida escolar, potenciando así una verdadera calidad de vida.
- **La misión:** La institución debe ofrecer una atención pedagógica integral, coherente y articulada con las necesidades individuales de los estudiantes, a

través de acciones pedagógicas creativas y dinámicas (ambientes de aprendizaje, alternativas de agrupamientos, organización del aula, adaptación de material, flexibilización de tiempos, etc.) o ajustes y recursos especiales si es necesario.

Para la atención educativa de las personas con discapacidad motora es necesario contemplar ciertos principios institucionales:

**a) Principio de individualización (Preocupaciones individuales):** Es importante que la educación respete los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes.

**b) Principio de realismo, utilitarismo y sentido práctico (Aceptar el nivel de funcionamiento del estudiante):** Ver y aceptar a la persona tal como es, por tal motivo el maestro debe basar su enseñanza en los recursos particulares de cada estudiante, tanto cognitivos, comunicativos, emocionales, como físicos

**c) Principio de autonomía (Ayudar a los estudiantes a ayudarse a sí mismos):** Hay que ser conscientes de que un día dejará de ser niño y se convertirá en un adulto lo que implica que debe adquirir nuevos compromisos que requerirán de ciertas habilidades tanto prácticas como teóricas para participar de la sociedad.

**d) Principio de progresión (Enseñanza basada en el nivel de desarrollo del estudiante):** Se ha de tener en cuenta que dadas las dificultades sensorio-motrices, se debe comprobar la correcta integración de conocimientos y habilidades en los diferentes niveles del desarrollo del estudiante.

**e) Principio de flexibilización (Proporcionar la posibilidad de triunfar y dominar la materia):** Cada programa pedagógico debe tener en cuenta las modificaciones que se van produciendo en cada estudiante a nivel cognitivo, condición motora, sensibilidad, lenguaje, grado de estabilidad emocional y centros de interés.

**f) Principio de interdisciplinariedad (Necesidad de interdisciplinariedad):** Es importante contar con un trabajo coherente, organizado y unificado entre el maestro y el equipo de apoyo terapéutico.

### **B. Componente pedagógico:**

Los servicios de carácter educativo dentro de la cultura de atención a la diversidad se basan en el concepto de apoyo, como fundamento de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad motora, dadas las características individuales y particulares de estas personas y la diversidad de condiciones que se reúnen bajo este término.

El componente pedagógico, concibe la Institución Educativa como una institución abierta a la diversidad, que a la vez que socializa garantiza una respuesta a las necesidades educativas de sus estudiantes, incluyendo las más complejas.

Los apoyos son concebidos teniendo en cuenta la intensidad de la intervención, la condición y el proyecto de vida, así como el contexto en el que se desarrolla el estudiante. Esto debido a que todas las personas con discapacidad motora requieren de diversas ayudas de tipo personal, curricular, tecnológico, organizativo, arquitectónico y material durante todo su proceso educativo, para tener acceso al currículo. Estos apoyos pueden ser:

- **Pedagógicos:** Metodologías flexibles y diferencias en los procesos de aprendizaje.
- **Tecnológicos:** Postura, escritura, desplazamiento, comunicación, Ayudas multimediales, programas computarizados, herramientas de señalamientos. Sostén de cabeza, reposa pies.
- **Terapéuticos:** Fisioterapeutas, terapia ocupacional, fonoaudiológicos entre otros.

En el aprendizaje de las áreas obligatorias, se debe tener claro que todos los estudiantes, no aprenden de la misma forma, que cada uno desde su individualidad presentan un ritmo y estilo de aprendizaje, que les posibilita con mayor facilidad adquirir un conocimiento en una situación específica, en tanto en que los docentes deben propiciar ambientes de aprendizaje significativos a los estudiantes con discapacidad motora, que les permita un desarrollo óptimo de posibilidad de descubrir y construir su propio conocimiento, se constituye en una tarea de toma de decisiones, en torno a la elaboración de programas educativos en un “marco curricular básico” de carácter abierto y flexible.

La disposición para el aprendizaje de la **lectura - escritura** se relaciona con la condición de discapacidad motora que presenta cada estudiante, por lo que depende de: el nivel funcional de desarrollo, la actitud del entorno hacia el lenguaje hablado, la actitud del entorno hacia la lectura, la opción de objetivos y métodos ajustados y adaptados, los recursos disponibles, los estudiantes que presentan dificultades para leer y escribir suelen requerir de apoyo adicional para llegar a un proceso funcional de lecto-escritura, sin el cual sus dificultades podrán persistir durante todo el proceso escolar.

El material empleado en la enseñanza de las **matemáticas** debe ser lo más concreto posible y asegurar que se ocupan de manera óptima la mayor cantidad de sentidos. Se debe procurar porque sea situaciones reales y significativas, explicaciones muy completas, empleo de material concreto, y en lo posible material multisensorial.

La utilización planeada y espontánea de las actividades de movimiento, es decir la **Educación Física**, pueden contribuir a la interacción social del estudiante y al desarrollo de la relación mutua, así como a la autorrealización emocional y social, desarrollo de conciencia corporal, aspecto físico: musculatura, aparato respiratorio, sistema cardiovascular, y evitación de deformidades

#### **Accesibilidad como igualdad de oportunidades**

La igualdad de condiciones para las personas en nuestro caso con discapacidad motora, favorece de forma directa su calidad de vida.

## **Accesibilidad y comunicación**

La accesibilidad a la comunicación es el elemento que mediatiza todas las acciones sociales educativas y familiares de las personas con discapacidad motora, de ahí la importancia de precisar algunos aportes sobre los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC).

Según Pardo Rodríguez, (2003) el término modalidades alternativas / aumentativas para la comunicación, se refiere a todas las formas de interacción que mejoran o complementan al habla y la escritura, aunque podría decirse que estas dos modalidades son alternativas entre sí. Quien no puede expresarse oralmente, bien puede utilizar la escritura en sus diversas presentaciones (lápiz y papel, máquina de escribir, computadora u ordenador, etc.) y viceversa.

## **Proceso de evaluación**

El proceso de evaluación no solo gira alrededor del estudiante sino que debe incluir a la familia y al entorno en el que participa. Por su parte, las intervenciones exigen ser, así mismo, propuestas como resultado de lo identificado en el estudiante e incluir los apoyos que requiere para su participación, pertenencia y permanencia dentro de la comunidad a la que pertenece. En este contexto, la evaluación debe responder a:

<b>QUÉ</b>	se debe valorar, asesorar o intervenir educativamente
<b>QUIENES</b>	han de abordar estas tareas
<b>CÓMO</b>	se considera que es la mejor forma de realizarlas
<b>DÓNDE</b>	son los contextos más adecuados para ello
<b>CUÁNDO</b>	es el momento más oportuno en función de cada objetivo

## **La Evaluación del Aprendizaje**

La evaluación es un proceso integral que permite determinar el nivel de desarrollo, proceso académico y apoyos que requiere el estudiante, informa sobre potencialidades, habilidades, conocimientos, intereses, actitudes, estilos y ritmos de aprendizaje, etc.

## **Evaluación de ámbitos específicos**

Hacen referencia a la valoración del progreso en el aprendizaje de los estudiantes. La estructuración de procedimientos e instrumentos adaptados a estos estudiantes implica que hay que considerar aspectos como: tener un carácter normalizador, facilitar los materiales específicos (máquina de escribir, fichas, etc.), flexibilizar tiempos, lograr una comunicación efectiva, etc.

- ***Indicadores para evaluar el ámbito motor***

Los estudiantes con discapacidad motora dependiendo de cuál sea el origen de su lesión y las consecuencias de la misma, presentan una amplia gama de posibilidades y condiciones en su control postural y movilidad. Para que pueda ser independiente en las actividades que se realizan en clase es preciso que posea: Una postura funcional y adecuada, Capacidad para desplazarse, Habilidades para manipular.

- **Indicadores para evaluar el ámbito de la comunicación**

El estudiante con discapacidad motora, con frecuencia, requiere apoyo en el área del lenguaje oral especialmente.

- *Indicadores para evaluar el ámbito de la autonomía personal*

En el ámbito de la autonomía personal se incluyen las tres acciones más habituales en la vida diaria: vestido, aseo personal y alimentación. Las condiciones de movilidad y control postural condicionan el desenvolvimiento en esas actividades diarias disminuyendo la autonomía de estos estudiantes.

- *Indicadores para evaluar el ámbito perceptivo-visual*

Esta área repercute directamente en el proceso de aprendizaje. De ahí la necesidad e importancia de conocer como percibe el estudiante.

- *Indicadores para valorar el ámbito socio-afectivo*

Se incluyen aspectos referentes a cómo es la interacción del estudiante con el adulto, con sus iguales, a sus características afectivas, a sus preferencias o intereses y motivaciones y a cuál es su estilo de aprendizaje. Afectivamente estos estudiantes manifiestan una cierta inestabilidad emocional.

- **Indicadores para evaluar el ámbito escolar**

Es preciso que el maestro reflexione y evalúe variables tanto del contexto próximo, aula, como generales de la institución escolar, en relación al estudiante con discapacidad motora.

### **Medios para evaluar**

Se sugiere como procedimiento prioritario para la evaluación la observación del estudiante en la realización de actividades en el aula y en situaciones de prueba.

### **Estrategias de evaluación y promoción generales**

Es necesario buscar la forma para que al estudiante le quede mas fácil dar sus respuestas, por ejemplo: señalando, mirando una imagen representativa de algo o un sistema aumentativo y alternativo de comunicación (SAAC), haciendo un gesto o un movimiento corporal en el caso de no tener lenguaje; o, simplemente, escribiendo si tiene la habilidad de la escritura.

### **C. Componente administrativo**

En este componente, la institución educativa respalda la organización y estructura la oferta educativa a las personas con discapacidad, desde la articulación de las acciones con otros profesionales de apoyo, hasta la sistematización de la participación de la familia en el proceso educativo del estudiante.

La institución educativa que atiende dentro de sus aulas estudiantes con discapacidad motora debe organizar, gestionar y operativizar, procesos de capacitación para educadores, padres de familia y comunidad educativa en general. Debe establecer convenios con otros profesionales para que brinden el

apoyo terapéutico acorde con las necesidades de los estudiantes. De igual forma, gestionar la adecuación arquitectónica de la institución. Velar porque los requerimientos básicos en comunicación en y en adecuación arquitectónica de los estudiantes en situación de discapacidad se cumplan; esto se hace a través de observación directa, encuesta a padres y madres de familia, a maestros de área, grado o núcleo.

#### **D. Componente de interacción comunitaria**

Cómo debe enseñárseles o cómo aprenden, depende en todo momento de su funcionamiento físico y mental, de su experiencia previa y su capacidad de aprendizaje. Como todas las personas, cada uno de estos estudiantes es diferente, por lo que requieren aún más por parte de los maestros, el conocimiento de su individualidad - de su condición de vida - para satisfacer sus necesidades educativas. En este sentido se les debe ofrecer la oportunidad, entre otras cosas, de establecer proximidad, interacción y una comunicación funcional con los otros, fomentar la confianza en sí mismos y recibir apoyo y orientación para su desarrollo y aprendizaje.

A partir de este componente, la institución educativa, debe plantear jornadas de sensibilización y capacitación a padres de familia y educadores frente a las características educativas de este grupo poblacional, lo que redundará en un conocimiento más claro del estudiante y por ende en una mejor atención, donde se reconozca que la "diferencia" de estas personas radica en la forma que utiliza para comunicarse (si presenta dificultades en la comunicación) y en las formas de asumir posturas y de realizar desplazamientos.

## **2.2 MODALIDAD DE EDUCACIÓN NO FORMAL**

### **Primera infancia**

Las instituciones educativas de modalidad no formal: concertan espacios de sensibilización, capacitación o formación a las personas responsables de la atención en este período del desarrollo infantil, en aspectos relacionados con la situación de discapacidad motora; crean las condiciones de accesibilidad al programa, proyecto o servicio educativo en hogares infantiles, hogares comunitarios de bienestar, grado transición, jardines, programas de crecimiento y desarrollo y demás programas de atención oficiales y privados al menor y su familia.

Los programas de estimulación adecuada que brindan atención a los (as) niños (as) con discapacidad motora, lo hacen desde el fortalecimiento del movimiento, el tono, la postura y el equilibrio, sin dejar de lado las demás áreas del desarrollo, todo esto con el fin de preparar la futura escolaridad del niño(a).

**Documento de apoyo N° 27**

**Casos de estudiantes con Discapacidad Motora**

**JUANA**

Soy Juana una joven de 14 años con discapacidad motora derivada de un factor etiológico IMOC (insuficiencia motora de origen cerebral), debido a lo anterior mi condición física es de cuadriparesia (es decir tengo comprometido el movimiento de los miembros superiores e inferiores), sin embargo puedo realizar algunos movimientos, para mi movilización requiero de una silla de ruedas y otros aditamentos como un corsé sujetador para no deslizarme de mi silla, me comunico de forma verbal, sin embargo mi habla es muy poco fluida.

Desde mi punto de vista tengo una vida normal, asisto a un Colegio con niños "normales", tengo amigos, me encanta salir con ellos, me encantan los deportes acuáticos, los animales y todas las cosas que le suelen gustar a los jóvenes de mi edad.

Aunque tengo aficiones y una vida considerada "normal", mi vida no es siempre fácil y bonita, aunque tampoco es para llorar. Les cuento como es un día en mi vida.

Me levanto por la mañana y me voy a clase, una vez allí, comienza la odisea, los niños que no me conocen me miran con caras raras y se ríen pero como me sucede a diario no le presto importancia, pero si tengo un mal día eso llega a hacerme daño. Además al llegar al Colegio encuentro unas escaleras, y por lo tanto es necesario subir arrastrándome con la mochila a cuestas. Después de esto está mi profesora de gimnasia que me prohíbe hacer gimnasia porque, según ella, si me caigo puede ser una catástrofe, no me va muy bien en las evaluaciones escritas puesto que mi mano derecha que es la que me permite un poco de movimiento, se encuentra con una posición flexora lo que implica que mi letra es muy enredada y me demoro muchísimo escribiendo, por lo tanto casi nunca acabo las evaluaciones completas, ya que para mi el tiempo de redacción es más largo, varias veces en la clase de pintura tratando de obtener los materiales se me han derramado las pinturas, ya que mis movimientos son muy rígidos e incontrolados, sería muy bueno tener otra forma para pintar o una adaptación para el material. En la clase de educación sexual siento como si las charlas no fueran dirigidas solamente a las personas que no tienen discapacidad, pero yo me pregunto y alguien como yo ¿algún día podrá tener sexo?

#### **PREGUNTAS:**

- \* ¿Qué sugerencia le darían a la maestra de la clase de educación Física para el trabajo con la estudiante?
- \* ¿Qué adaptaciones realizaría usted como docente a la clase de Educación Física para que ella pueda acceder a esta de forma más natural?
- \* Dramatice el caso propuesto con las correspondientes adaptaciones a la clase de química.

#### **RUBÉN**

A los 15 años, Rubén Rivera Flores sufre un accidente automovilístico que lo confina a una silla de ruedas, presentó una lesión medular. Rubén cuenta: perdí el movimiento voluntario de mis piernas y la sensibilidad de la cintura hacia

abajo, mi vejiga quedo espastica lo que hace que evacue la orina por goteo. Mis funciones cognitivas no fueron afectadas, sin embargo mi autoestima es muy baja y tengo muchas preguntas y necesidades.

Al principio de mi accidente sentí mucha confusión, no estaba muy seguro de lo que había sucedido, y mi pensamiento era: “esto de estar sentado en esta silla es solo por un tiempo, unos meses, quizás un año a lo mucho. No fue sencillo superar el impacto inicial, pero para olvidarme un poco de la silla de ruedas, y que no podía hacer las mismas cosas de antes, me metí en la cabeza que un accidente le puede pasar a cualquier persona, por lo tanto no era el único en el mundo, y trataría de vivir la vida lo mejor que se pudiera, y así lo hice.

El regreso al colegio no fue nada fácil todos mis compañeros del noveno grado me observaban de una manera extraña, como diciéndome con sus ojos “pobrecito” , ya no iba a las fiestas, en los descansos permanecía solo, era muy fuerte aceptar que ya no podía caminar y que tenía que depender de una silla de ruedas para desplazarme de un lugar a otro, las cosas en el Colegio no me ayudaban mucho tenían que subirme todos los días al bus cargado, después al llegar por unas escaleras a un quinto piso, en las clases de educación física me ponían a realizar otras actividades que no me agradaban, en algunos de los descansos algunos compañeros se turnaban para no dejarme solo en el salón de clase, pero yo sentía que les robaba su tiempo de divertirse y a su vez yo estaba confinado a una silla que no me permitía divertirme.

Las clases de química en el laboratorio eran un desastre ya que no alcanzaba a tomar de los armarios las probetas y tubos de ensayo para hacer los experimentos, además el maestro dictaba los procedimientos y copiaba de una manera muy rápido y debido a que la silla me hacia verme más bajo de lo que soy realmente, el mesón de trabajo ya no era de mi tamaño, al contrario no me permitía ver nada, solamente observaba hasta que mis manos apoyadas en el reposabrazo de mi silla no aguantaban más.

### **PREGUNTAS:**

- \* ¿Qué sugerencia le darían al maestro de la clase de Química para el trabajo con la estudiante?
- \* ¿Qué adaptaciones realizaría usted como docente a la clase de Química para que el pueda acceder a este de forma más natural?
- \* Dramatice el caso propuesto con las correspondientes adaptaciones a la clase de química.

### **ABRIL**

Abril tiene 15 años, esta en noveno grado, cuando tenia dos años los médicos le dijeron a sus padres que presentaba una discapacidad motora derivada de un factor etiológico IMOC (Insuficiencia Motora de Origen Cerebral), debido a las características de su discapacidad presenta temblor y movimientos arítmicos, lo que le dificulta controlar el patrón mano boca y realizar aquellas actividades de motricidad fina que implican, agarrar en pinza, alcanzar, lanzar y soltar con

exactitud y precisión. Es Independiente en baño, vestido, alimentación y desplazamientos al interior del barrio, se le dificulta realizar actividades de abotonado, anudado de cordones y abrochado del brasier.

Se le dificulta realizar movimientos que implican coordinación y disociación de segmentos, con mayor facilidad realiza aquellos movimientos alternos o unilaterales. Está en capacidad de saltar en un solo punto y realizar otro tipo de actividades que no impliquen velocidad porque se involucraría el control del equilibrio. En lo que se refiere al lenguaje tiene alterado el lenguaje expresivo, su habla es inteligible y poco fluida, sin embargo el lenguaje comprensivo esta en perfecto estado, ella es una lectora funcional.

A Abril se le dificulta escribir con lápiz, ya que lo hace de una forma lenta y casi nunca le entienden lo que escribe, a nivel escrito presenta omisiones, sustituciones, adiciones e inversiones de letras, sílabas y palabras, su tipo de letra es imprenta con configuraciones irregulares y de difícil comprensión, realiza tareas y las termina aunque en ocasiones solicita ayuda de un tercero, el cual debe motivarla constantemente de manera verbal, al copiar en la clase se queda atrasada y en las evaluaciones escritas ha sacado en su mayoría calificaciones deficientes; sin embargo entiende todo lo que se le dice y las instrucciones que se le dan. En la clase de geometría y dibujo técnico pasa por muchas dificultades ya que ella no consigue utilizar la regla de forma adecuada, porque no puede sujetarla, además su cialorrea constante le daña las planchas de dibujo, a ella le encantan las computadoras y tiene un amplio conocimiento acerca de estas.

#### **PREGUNTAS:**

- \* ¿Qué sugerencia le darían a los maestros de Abril para el proceso evaluativo con la estudiante?
- \* ¿Qué adaptaciones realizaría usted como docente a la evaluación para que Abril pueda realizarlas con mayor comodidad?
- \* Dramatice el caso propuesto con las correspondientes adaptaciones a la clase de química.

#### **CAMILO**

La madre refiere que Camilo presenta una discapacidad motora derivada de un factor etiológico Espina Bífida tipo Mielomeningocele este diagnóstico fue suministrado por los médicos en el Hospital al momento de nacer su hijo, Camilo tiene 7 años, vive con su familia nuclear, le gusta escuchar música clásica y jugar con una pelota.

A nivel de comprensión del lenguaje Camilo no presenta ninguna alteración, responde a su nombre y comunica emociones a través de gestos, gritos y expresiones fónicas. En cuanto a la expresión verbal,

su habla está ausente, reconoce y reacciona ante sonidos del medio ambiente (viento, lluvia), animales (perro, vaca, gato), objetos (timbre, teléfono) y personas (familia y allegados), produce gestos y movimientos de lengua, labios y párpados. A nivel cognitivo el no presenta ningún tipo de alteración, según lo refiere el Neurólogo.

Camilo presenta alteradas todas sus funciones motrices como consecuencia de la lesión medular, en lo concerniente a la coordinación dinámica manual se observan movimientos rígidos y lentos, intentando alcanzar y agarrar objetos con ambas manos, se le dificulta controlar la cabeza y mantenerla mirando hacia el frente, sin embargo se desplaza de rodillas, sube escaleras en esta misma posición mas no está en capacidad de bajarlas, se incorpora con ayuda de objetos (mesa, silla, lavadero, entre otros) y logra mantener el equilibrio de tronco en posición estática por corto periodo de tiempo.

#### **PREGUNTAS:**

- \* ¿Qué sugerencia le darían a los maestros de Camilo para el proceso evaluativo con la estudiante?
- \* ¿Qué adaptaciones realizaría usted como docente al currículo en la parte comunicativa para que Camilo pueda acceder a este de forma más natural?
- \* Dramatice el caso propuesto con las correspondientes adaptaciones a la parte comunicativa .

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN Nº 8**

**1. FECHA:** 16 de junio de 2006.

**2. TEMA:** Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad y adaptaciones curriculares.

**3 . DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 1:00pm (5 horas).

**4 OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Identificar las características del Trastorno de déficit de Atención con hiperactividad (TDAH)

- Identificar las adecuaciones curriculares pertinentes para la atención educativa de la población que presenta trastorno de déficit de atención con o sin Hiperactividad.

## 5 DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:

La sesión se desarrolla en seis momentos: la lectura de la Reflexión "Un angelito que papá Dios envió"; un conversatorio sobre casos de déficit de atención dentro del aula; una presentación en power point acerca de la temática; un concétrese; un taller de estrategias o adaptaciones curriculares con la socialización y por último la evaluación de la sesión.

**51 La lectura reflexiva:** Se hace la lectura de la reflexión "Un angelito que papá Dios envió", (Documento de apoyo N° 28), y después los docentes comentan lo que opinan al respecto. Esta actividad tiene una duración de 15 minutos.

**52 Conversatorio:** Se realiza con el fin de identificar los conocimientos previos que tienen los docentes, acerca de la temática (déficit de atención); y las experiencias educativas que han tenido con ésta población. Para realizar esta actividad se plantean unas preguntas orientadoras que se describen a continuación:

- Qué es TDA (trastorno del déficit de atención)?

*"Formación Docente: una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas educativas inclusivas"*

- Qué manifestaciones tienen los niños que presentan TDA (trastorno del déficit de atención)?
- Considera usted que tiene estudiantes con TDA en su aula de clase?, ¿Cuáles son sus comportamientos y la actitud que usted como docente asume?
- Qué estrategias implementa en el aula para trabajar con ésta población?

Esta actividad tiene para su desarrollo 30 minutos.

**53 Presentación en Power Point:** Se hace una presentación en la que se aborda el tema de la capacitación, teniendo en cuenta aspectos como: definición, características de la población, estrategias de intervención, etc. Esta tiene una duración de 1 hora.

**54 Concétrese:** A modo evaluativo de la lectura previa que hacen los docentes de los documentos de apoyo para la capacitación (Documentos de apoyo N° 29 y N° 30), se propone la actividad del concétrese; cuya dinámica consiste en conformar 4 grupos de 10 personas cada uno, que en un orden establecido tendrán la posibilidad de destapar una de las dieciocho tarjetas que conforman el concétrese, con el objetivo de encontrar las parejas que están constituidas por un concepto y su definición.

Esta tiene una duración de 1 hora.

**55** Taller de estrategias o adaptaciones: Se conforma 6 equipos, los cuales tienen la tarea de revisar un documento en el que se plantean estrategias para la atención educativa de la población (Documentos de apoyo N° 31, N° 32, N° 33 y N° 34), y además proponer otras estrategias que resulten del análisis y trabajo en grupo; posteriormente se debe realizar un cartel con todas las estrategias para socializarlo frente a todo el grupo.  
Esta actividad tiene una duración de 1 hora y 30 minutos.

#### **6 EVALUACIÓN:**

Los docentes que participan de la sesión a través del formato prediseñado realizan la evaluación.

#### **7 MATERIAL DE APOYO:**

- Reflexión: “Un angelito que papá Dios envió”.
- Documento: “Qué es el TDA / TDAH”
- Fichas para el concétre.
- Documento “Ajustes y Adaptaciones básicas”

#### **8 RECURSOS:**

- Documentos.
- Fichas apoyo.
- Cinta.
- Marcadores.
- Papel bond.

#### **9 BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- RIET, Sandra. “Cómo tratar y enseñar al niño con TDA/TDAH, técnicas, estrategias e intervenciones. Prácticas para ayudar a los niños con problemas de atención o de hiperactividad”. The center for applied research in education. New York. 2002.
- RESTREPO O, Alberto. Y PALACIO O. Juan David. “Trastorno de la atención e hiperactividad en niños y adolescentes.
- VALLETT, Robert. “Niños Hiperactivos: Guía para la familia y la escuela”.
- HERRERA G, Eva; CALVO LL. Maria Teresa; y PEREZ E, Caridad. “El trastorno por déficit de atención con Hiperactividad desde una perspectiva actual. Orientaciones a padres y profesores” En: Revista de Psicología General y aplicada. Vol. 56, N° 1, Enero 2003. Pág. 5-19.

**Documento de apoyo N° 28**

### **REFLEXIÓN**

## **“ UN ANGEL QUE PAPA DIOS ENVIO. UN NIÑO CON DÉFICIT DE ATENCIÓN”**

Busca en tu lista que a tu salón llegó  
Un angelito que Papá Dios envió  
Se come los lápices y la goma perdió  
Papá Dios muy sabio a una misión lo mandó.  
No espera su turno y sin perder el tiempo gritó,  
Si tu paciencia se agota, recuerda, Papá Dios lo envió.  
Al dar instrucciones, Qué hago maestra?, el angelito preguntó,  
Y tú con cariño, repites y repites a quien papá Dios envió.  
Tu amor de cristiano Papá Dios te midió,  
Con aquel angelito que a tu salón envió.  
No entiendo te dice, una y mil veces, gritó,  
Y tú no repites lo que a su cerebro no llegó.  
Inquieto y perdido tu angelito sonrió,  
No entiendo que pasa y en su casa lloró.  
Qué muchacho, Ay bendito... su trabajo incompleto,  
Jamás terminó, y la maestra molesta en recreo castigó.  
Y Papá Dios muy sabio un angelito mandó,  
para que evaluara a la maestra si realmente amó.  
Estudia y estudia, la mamá mucho lloró,  
Pues el angelito de la F nunca salió.  
Cariñoso y contento el angelito lució,  
Creció sufriendo y jamás se curó.  
Pasaron los años y Papá Dios recordó,  
Aquel angelito que una vez envió.  
Qué me cuentas angelito? Y tu maestra? Se perdió?.  
No Papá Dios, traté de traerla, pero no me siguió.  
Y el angelito feliz al cielo llegó, Papá Dios le sonríe no importa si entendió,  
Con un sobresaliente así lo premió.

Original de Janet Almodóvar, maestra Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

### **Documento de apoyo N° 29**

#### **¿ QUÉ ES EL TDA / TDAH?**

Nos referimos al TDA y al TDAH de la siguiente manera: TDA significa “trastorno por déficit de atención”. Actualmente la expresión más empleada es TDAH, que significa “trastorno por déficit de atención con hiperactividad”. Pero, es frecuente que un niño con TDA no se hiperactivo. Por lo general, estos niños no perturban el aula, y su conducta no es necesariamente inoportuna o notable al maestro. No obstante, el TDA puede ser muy problemático propio niño, y al producir un desempeño significativamente bajo en la escuela y a que experimente baja autoestima.

### **Características de comportamiento del trastorno por déficit de atención sin hiperactividad (TDA):**

- El niño se distrae fácilmente con cualquier estímulo externo.
- Tiene dificultad en escuchar y seguir instrucciones.
- Le cuesta centrarse y mantener la atención.
- Tiene dificultad en concentrarse y aplicarse al trabajo.
- Su desempeño en el trabajo escolar es errático: un día es capaz de realizar el trabajo y al día siguiente no; el niño es “uniformemente incongruente”
- Se desconecta; puede parecer que está “en la luna”
- Es desorganizado; pierde o no puede encontrar sus pertenencias: papeles, lápices, libros; los pupitres y el aula pueden parecer un desastre total.
- Exhibe mala aptitud para el estudio.
- Le resulta difícil trabajar por su cuenta.

TDAH es la denominación diagnóstica empleada en la tercera edición revisada del *Diagnostic and Statistical Manual* de la American Psychiatric Association (1987). Se aplica a los alumnos que presentan muchas de las características mencionadas, además de otras asociadas con un componente de hiperactividad.

### **Características de comportamiento del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH):**

- Alto nivel de actividad.
  - i.El niño está en constante movimiento.
  - ii.A menudo agita manos o pies, se contorsiona, se cae de la silla.
  - iii.Encuentra objetos próximos para jugar con ellos o ponérselos en la boca.
  - iv.Deambula por el aula; le cuesta mucho trabajo estarse quieto.
- Impulsividad y falta de autocontrol.
  - i.Tiene estallidos verbales, a menudo inadecuados.
  - ii.No puede guardar su turno.
  - iii.A menudo interrumpe a otros o se entromete en sus cosas.
  - iv.A menudo habla en exceso.
  - v.Se crea problemas porque no puede pausar un instante antes de actuar (responde primero y piensa después).
  - vi.A menudo se lanza a actividades físicamente peligrosas, sin considerar las consecuencias (por ejemplo, salta desde un lugar alto, anda en bicicleta por la calle sin prestar atención), por lo cual se lastima con frecuencia.
- Tiene dificultad en el cambio de actividades.
- Presenta una conducta agresiva, se agita con facilidad.
- Es socialmente inmaduro.
- Exhibe baja autoestima y alta frustración.

**Nota:** No todos estos niños presentan la totalidad de estos síntomas, los cuales son además de grado variable. Cada niño es único, y en él encontramos una combinación diferente de comportamientos, puntos fuertes, debilidades, intereses, talentos y habilidades.

Es importante reconocer que, hasta cierto punto, todos estos comportamientos son normales en la infancia, en las diversas fases del desarrollo. Por ejemplo, es normal que a un niño pequeño le cueste trabajo aguardar su turno, que sólo pueda mantener la atención durante lapsos breves, y que no pueda permanecer sentado mucho tiempo. Sin embargo, cuando el niño presenta un número significativamente alto de estos comportamientos en un momento del desarrollo en que resultan inadecuados (en comparación con otros niños de la misma edad), se trata de un niño problema. Estos niños necesitan ayuda e intervención.

### **¿Cuál es la frecuencia del TDA / TDAH?**

La incidencia estimada del TDAH varía ampliamente, según los estudios considerados y las herramientas utilizadas. Algunos expertos consideran que presentan esta afección entre el 3 y el 10 por ciento de los niños en edad escolar. Las cifras citadas con más frecuencia en la literatura sobre el tema oscilan entre el 3 y el 5 por ciento. Sin embargo, es muy probable que ésta sea un cálculo bajo debido al hecho de que muchas niñas con TDA suelen quedarse sin diagnosticar. El TDAH es mucho más común en los varones. La hiperactividad afecta a por lo

menos dos millones de niños, sólo en los Estados Unidos. En cuanto a las niñas, lo más común es que presenten un TDA sin hiperactividad.

### **¿Cuáles son las causas posibles del TDA / TDAH?**

No se conocen por el momento las causas del TDAH. Las comunidades científica y médica están adquiriendo más y más conocimientos sobre el funcionamiento del cerebro y los factores que afectan la atención y el aprendizaje. Como en el caso de otros trastornos, no siempre resulta posible identificar una causa. En la actualidad TDA / TDAH se atribuye generalmente a la herencia o a otros factores biológicos.

Cuando los padres tienen un niño con problemas de alguna clase (físicos, psicológicos o sociales), lo típico es que se sientan culpables y se culpen a sí mismos. Muchos progenitores creen haber hecho algo que pudo causar los problemas de hijo. Este sentimiento de culpa debe ser eliminado. Si un niño presenta el TDA / TDAH, nadie tiene la culpa.

A continuación enumeramos causas posibles del TDA / TDAH:

- Causas genéticas: Sabemos que el TDA tiende a aparecer en determinadas familias. Un niño con TDA a menudo tiene un progenitor, un hermano, un abuelo u otro pariente con historial y conducta escolar similar.
- Causas biológicas / fisiológicas: Muchos médicos describen el TDAH como una disfunción neurológica en el área del cerebro que controla los impulsos y contribuye a filtrar los estímulos sensoriales y enfocar la atención. Estos profesionales sostienen que puede haber un desequilibrio o una falta de dopamina, sustancia que transmite los mensajes neurosensoriales. La explicación es que cuando nos concentramos el cerebro aparentemente libera neurotransmisores adicionales, lo que nos permite aplicarnos a una cosa y bloquear otros estímulos que compiten por nuestra atención. Las personas con TDA presentarían un déficit de estos neurotransmisores.
- Complicaciones o traumas durante el embarazo o el parto.
- Envenenamiento por plomo.
- La dieta: En la comunidad médica sigue discutiéndose el papel de la dieta y las alergias alimentarias vinculadas a los síntomas de TDAH. Las investigaciones actuales no brindan mucho respaldo a esta relación con la dieta, pero hay muchos fuertes defensores de esta teoría. Es posible que los estudios futuros arrojen más luz al respecto.
- Exposición prenatal al alcohol y a las drogas: Todos tenemos perfecta conciencia del efecto que causa el alto número de niños expuestos a drogas en edad escolar. Estos niños suelen presentar daño neurológico sostenido, y muchos síntomas de TDAH. En la actualidad, las estadísticas en el estado donde enseño son muy alarmantes. Uno de cada diez recién nacidos en California ha estado expuesto a drogas en la matriz. La investigación científica no ha demostrado aún una relación causal entre la exposición prenatal a drogas y el TDA, pero los niños expuestos a drogas presentan en la clínica muchos déficit neurológicos y comportamientos que también vemos en las criaturas con TDA.

### **LOS FACTORES CRÍTICOS EN EL TRABAJO CON NIÑOS QUE PRESENTAN TDA / TDAH**

En el trabajo con alumnos que presentan un TDA /TDAH hay que considerar muchos factores críticos. Mi propósito es proporcionar una lista tan útil y completa como resulte posible, que espero determine diferencias en el modo en que los niños aprenden y los maestros enseñan.

1. **Flexibilidad, compromiso y voluntad** para trabajar con el alumno a nivel personal. Esto significa dedicar el tiempo, la energía y el esfuerzo adicional para escuchar realmente a los niños, brindarles apoyo y efectuar los cambios y arreglos pertinentes.
2. **Entrenamiento y conocimientos sobre el TDA/TDAH:** es esencial que los maestros conozcan la naturaleza fisiológica y biológica del problema. Estos niños no nos molestan deliberadamente. No calculan su conducta para enloquecernos. Saberlo nos ayuda a conservar la paciencia, el sentido del humor y la capacidad para tratar de modo positivo con conductas fastidiosas. Todo centro escolar (primario o secundario) debe brindar cursos para educar al personal sobre el TDA / TDAH, los efectos del trastorno en el aprendizaje y en el funcionamiento en la escuela, y las estrategias adecuadas de intervención.
3. **Comunicación estrecha entre el hogar y la escuela:** Es muy importante aumentar el número de contactos y establecer una buena relación de trabajo con los padres. Para lograr algún éxito con los alumnos que padecen de TDA / TDAH es necesario tener el apoyo, la cooperación y una línea de comunicación abierta con los padres.
4. **Brindar claridad y estructura a los alumnos:** Esta guía subraya la necesidad de estructura. Los alumnos con problemas de atención necesitan tener un salón de clases estructurado. Esto no quiere decir una clase tradicional, absurda, rígida, con pocos estímulos auditivos o visuales. Incluso el aula más creativa, sugerente, colorida, activa y estimulante puede ser un aula estructurada.
  
5. **Estrategias de enseñanza creativas, interactivas e interesantes:** Que mantengan la participación y la interacción de estos alumnos con sus compañeros. Este factor es crítico. Todos los alumnos necesitan y merecen un currículo enriquecido y motivador que aplique una variedad de enfoques. Si el docente no ha tenido entrenamiento de enseñanza multisensorial, aprendizaje cooperativo, enseñanza recíproca, estilos de aprendizaje, o en la teoría de las inteligencias múltiples, necesita actualizar sus habilidades y conocimientos para el aula de hoy. Todos éstos son buenos temas para cursos de capacitación de los maestros.
6. **Trabajo en equipo:** En beneficio del alumno con TDA / TDAH. A muchos maestros la enseñanza en equipo les resulta sumamente útil. Poder intercambiar o compartir estudiantes durante parte del día escolar a menudo reduce los problemas de conducta y preserva la salud mental del maestro. Asimismo, proporciona una perspectiva diferente sobre cada niño.
7. **Apoyo administrativo:** Es esencial que los administradores conozcan las características del TDAH y las estrategias para el manejo eficaz de estos alumnos, a fin de que apoyen al maestro en el trato con niños perturbadores. A algunos resulta muy difícil mantenerlos en el aula, y requieren una intervención altamente creativa. Se necesitará, por cierto, apoyo de la dirección (por ejemplo, para retirar a un alumno del aula

cuando su conducta impide que el maestro enseñe o que los demás alumnos aprendan). Entre las intervenciones que se recomiendan para niños muy perturbadores se cuentan las pausas de tiempo aparte, las suspensiones, los cortes de medio día, los tutores que rotan en el aula para mantener al niño aplicado en la tarea, y la asistencia de los padres en la escuela con el alumno para que se reúnan con el equipo de consulta.

### **Documento de apoyo N° 30**

#### **AJUSTES Y ADAPTACIONES BÁSICAS**

Los siguientes ajustes son básicos para ayudar a los niños con DDA en el salón de clase:

- Reducir las tareas, hacerlas mas cortas o dividir las en partes, por etapas.
- Buscar ayuda especial de profesionales, psico-orientadores, consejeros, orientar la medicación.
- Reducir las tareas escritas y de copiar.
- Facilitar distintas alternativas de evaluación: oral, con proyectos especiales.
- Utilizar ayudas complementarias en la clase como grabadoras, calculadoras, computadoras, papel carbón, etc.
- Poner notas de las fechas en que deben entregarse las tareas y trabajos.
- Hacer un esquema del tema de la clase. Resaltar el vocabulario clave.
- Complementar, reforzar, las instrucciones verbales con la información visual.
- Buscar compañeros tutores.
- Dar copias de las notas básicas del capítulo.
- Modificar, simplificar el texto o libro de ejercicios.
- Tener en casa una copia del texto del colegio.
- Tener una lista de teléfonos de compañeros dispuestos a colaborar y a resolver sus inquietudes.
- Nombrar un “ayudante para las instrucciones” que repita, explique y escriba los pasos a seguir.
- Tomar notas con el modelo de un adulto o recurso especial.
- Modificar el tiempo de trabajo no académico como el tiempo de almuerzo, recreo y educación física.

### **Documento de apoyo N° 31**

#### **PREVENCIÓN DE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA EN EL AULA MEDIANTE TÉCNICAS DE MANEJO**

Entre los factores más importantes para prevenir los problemas de conducta, en particular con niños que tienen necesidades educativas especiales (por ejemplo, TDA/TDAH, dificultades de aprendizaje) se cuentan:

- La claridad de las expectativas.
- Enseñar lo que es aceptable e inaceptable en el salón de clases.
- Estructura y rutina.
- Mucha práctica, modelo y revisión de las expectativas y reglas de conducta.
- Consecuencias claras y justas.
- Persistencia.
- Comprensión, flexibilidad y paciencia por parte del maestro.
- Cortar el paso a los problemas con tácticas preventivas.
- Ayuda del maestro, de persona a persona.

Estos niños tienen una especial necesidad de que el aula sea estructurada y no caótica. Necesitan sentirse seguros dentro de los parámetros de su clase, y conocer exactamente lo que se espera de ellos en cuanto al estudio y la conducta.

### ***Enseñe sus reglas:***

- Las reglas deben ser pocas, claras y amplias. Muchos maestros piden que los alumnos discutan, decidan y redacten por escrito las reglas del aula, para que la clase las sienta como propias.
- Exponga la justificación de las reglas. El tiempo que se dedique a enseñar las reglas y a modelar todas las expectativas conductuales es tiempo bien empleado.
- Las reglas escritas o representadas con dibujos deben colocarse en por lo menos un lugar visible. Enseñe con ejemplos. (Muestre las reglas en acción, mediante la actuación de papeles). Esto es adecuado en todos los grados. Se necesitan repaso y práctica frecuentes a lo largo de todo el año escolar.
- Para cada expectativa respecto de la conducta, se debe:
  - Explicar.
  - Formular por escrito.
  - Demostrar esa expectativa en acción, y
  - Hacer que los alumnos practiquen.
- Comunicar las reglas y expectativas a los padres por escrito.

### ***Refuerzo positivo:***

El refuerzo positivo en el salón de clase no puede reemplazarse con nada. Es la mejor estrategia de manejo de la conducta, y genera autoestima y respeto. Detecte a los alumnos que hacen lo que usted quiere que hagan. Reconozca y elogie los casos específicos.

### **Algunos ejemplos de refuerzo positivo en el aula:**

- El mejor refuerzo es el reconocimiento y elogio legítimos.
- Recompensar a los alumnos con privilegios (por ejemplo, actividades y responsabilidades en el aula).

- Por lo general, conviene no emplear “armas pesadas” (incentivos y recompensas muy importantes), a menos que resulten necesarias. Comenzar con recompensas e incentivos pequeños, sencillos.
- A muchos alumnos los motivan las recompensas tangibles (caramelos, golosinas, premios, etc.)
- Otras recompensas sugeridas son:
  - Elegir un juego para disfrutar con un amigo.
  - Ganar tiempo libre.
  - Ganar un desayuno o almuerzo con el maestro.
  - Leer u hojear revistas de interés especial.
  - Usar la computadora solo o con un amigo.
  - Trabajar con arcilla, papeles especiales o en pizarra blanca.
  - Ser líder en un juego.
  - El alumno puede llevar a la clase algo que quiera mostrar.
  - El alumno puede abstenerse de hacer una tarea que él elija.

### ***Incentivos en el salón de clase:***

Los incentivos en el aula son grandes motivadores. Hay dos que a muchos maestros les han resultado particularmente útiles:

- Los alumnos ganan billetes con los que pueden participar en una rifa semanal, quincenal o mensual. Con los billetes que hayan acumulado pueden obtener objetos o privilegios autorizados por el maestro.
- El maestro va reuniendo fichas o bolitas en una jarra cuando los alumnos hacen algo bien o se comportan correctamente. Una vez terminada la clase los alumnos ganan algún privilegio.

### ***Disciplina firme:***

Se deben formular con claridad las consecuencias de no acatar las reglas. Cuando los alumnos no las siguen, emplee advertencias con consecuencias cada vez mayores. Preste atención cuando los alumnos se comportan adecuadamente. Algunos sistemas de control en el aula son los siguientes:

- Tarjetas de colores:

Éste es un sistema gráfico para la observación de la conducta que se emplea en muchas aulas, con múltiples variantes. Por lo general incluye un tablero de casillas, en las que cada alumno es identificado por nombre o con un número. Todos los alumnos comienzan el día con un color. Cuando se produce una infracción a las reglas se reemplaza la tarjeta inicial por otra, y la consecuencia pueden ser cinco minutos de “tiempo aparte”. A la siguiente infracción, se pasa a una tarjeta de otro color, con una consecuencia más importante. Después de otra trasgresión aparece otra tarjeta, y una consecuencia aún más severa.

En este sistema, los alumnos comienzan cada día en cero. Para lograr una mayor eficacia, conviene permitir que la propia clase estipule las consecuencias asociadas con cada cambio de color. Si el maestro no quiere que todas las tarjetas estén a la vista de todos los alumnos, puede iniciar el día entregándole a cada uno una tarjeta (del mismo color para todos). Cuando sea necesario, el docente se acerca al escritorio del alumno trasgresor y le cambia la tarjeta en privado y en silencio.

Algunos maestros emplean otra variante de este sistema. Le asignan un color a cada una de sus reglas para el aula. Cuando un alumno viola una regla específica, el maestro pone una tarjeta del color correspondiente en el bolsillo del niño, a quien de este modo se le señala con claridad qué es lo que ha hecho mal. El cambio de tarjetas determina consecuencias mayores.

- Tarjetas numeradas:

Algunos maestros requieren que los alumnos que necesitan modificar su conducta lleven a casa una tarjeta numerada. El código es el siguiente:

- 5 – Muy buena conducta. ¡Un gran día!
- 4 – Un buen día.
- 3 – Un día regular.
- 2 – Hoy hemos tenido algún problema.
- 1 – Hemos tenido un día muy difícil.

- La comunicación entre el hogar y la escuela:

Muchos maestros les hacen llegar a los padres algún tipo de notificación acerca de cómo se ha comportado el niño ese día o esa semana. Cuando se utiliza en el aula el sistema de las tarjetas de color, se suele enviar al hogar la tarjeta final, que llevan todos los alumnos, o sólo los que necesitan una observación estrecha en el hogar y la escuela.

Muchos maestros envían al hogar algún tipo de formulario o ficha que indica cómo se ha comportado el alumno durante la semana. El envío suele realizarse los viernes o los lunes. El alumno debe devolver el formulario a la escuela, con la firma de uno de sus padres.

- Valorizar las acciones de los estudiantes:

Algunos maestros emplean un sistema de recompensas y multas. (por ejemplo anillos plásticos de color), el maestro le atribuye puntos a cada color. A los alumnos se les “paga” por su buena conducta:

- Toda la clase gana puntos y el maestro recompensa a todos los alumnos con un valor por sus anillos.
- La recompensa es individual, por la conducta durante la tarea.

- Se recompensa a grupos, por proyectos o por el trabajo cooperativo. Las posibilidades son ilimitadas. Los alumnos son "multados" por violaciones tales como no haber hecho la tarea, abandonar sus lugares y por su conducta al margen de la tarea. Semanal o quincenalmente pueden "cambiar" pequeños gustos o privilegios con sus puntos (los puntos de los anillos).

## Documento de apoyo N° 32

### COMO EVITAR LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

Los problemas de conducta suelen aparecer en los momentos en que los alumnos no han recibido instrucciones. La buena planificación y el inicio rápido de la enseñanza en el aula son por lo general buenos disuasivos que evitan los problemas de conducta.

Reciba a los alumnos en la puerta a medida que van llegando. Déles las instrucciones necesarias antes de que entren. Una sonrisa y un "hola" son un hermoso modo de empezar el día. También es útil encargarles una tarea breve en el momento mismo de recibirlos.

Lo mismo se aplica al reunir a los alumnos después del receso, el almuerzo, las clases de gimnasia, artes visuales o música. Hay que estar allí puntualmente. Esos momentos de transición suelen ser los peores con los alumnos que padecen un TDAH.

#### *El "tiempo aparte":*

En la mayoría de las clases se necesitan pausas de "tiempo aparte" para los alumnos con TDA-H. A menudo estos niños no pueden manejar toda la estimulación del aula, se agitan y se descontrolan. Entonces conviene que pasen un tiempo fuera del grupo para calmarlos y ayudarlos a recobrar el autocontrol.

Emplee pausas de "Tiempo aparte" cuando sea necesario:

- En su propia aula, para resguardar al niño de distracciones.
- Asóciese con otro maestro (preferiblemente de otro grado); a cuya aula pueda enviar al alumno con una tarea independiente en la que tendrá que trabajar durante cierta cantidad de tiempo. Éste suele ser un sistema muy eficaz.
- En el centro de consultoría.

Los siguientes son algunos consejos acerca de las pausas de "tiempo aparte":

- Orientar al alumno hacia una pausa tranquila y positiva.

- Algunos maestros emplean una silla “Para pensar” durante un lapso específico, por ejemplo tres a cinco minutos, a fin de que el alumno reflexione sobre su conducta inadecuada.
- Otros maestros hacen sentar al alumno lejos de la clase hasta que él mismo considere que está en condiciones de volver.
- Otros maestros envían al alumno a sentarse fuera del aula. Cuando el niño considera que está en condiciones de comportarse de modo adecuado, vuelve voluntariamente y aguarda hasta que el maestro lo recibe, diciendo, alguna frase de bienvenida al grupo.
- Si el alumno continúa creando problemas, el paso siguiente suele ser enviarlo al centro de consultoría, o a otra aula, para que pase un tiempo solo, y después a la dirección.
- Los maestros con acceso a teléfonos obtienen buenos resultados llamando al hogar o al trabajo de uno de los padres, junto con el alumno.

**Advertencia:** El maestro no debe abusar del “tiempo aparte”, y asegurarse de que el niño advierte cuál es la conducta que ha provocado esa medida.

### ***Contratos de conducta:***

Redacte un contrato que especifique la conducta que se espera y la recompensa que habrá cuando esa conducta o tarea se haya realizado. Los métodos de modificación de la conducta suelen ser eficaces con los alumnos, y siempre deben intentarse. Hay que tener presente que la efectividad con alumnos que padecen un TDAH puede ser de corta duración, de modo que los sistemas y las recompensas deben renovarse con frecuencia. No se desaliente. Intente de nuevo. Pida ayuda al consejero de su escuela. Desde luego, también se necesita la participación y el apoyo de los padres.

### ***Control de proximidad:***

Permanezca cerca de los alumnos con problemas de atención o conducta. Recorra el aula. Una mano sobre el hombro o una mirada directa como recordatorio silencioso siempre viene bien.

Los alumnos con TDA/TDAH deben sentarse cerca de los maestros y de otros alumnos que se concentran bien. Hay que evitar que se ponga en la periferia. La segunda fila suele ser mejor que la primera para mantener el contacto ocular. Estos niños no deben sentarse cerca de los centros de aprendizaje, las puertas. Las ventanas, u otros sitios que distraigan.

### ***La conexión personal:***

Para hablarle a un alumno sobre su conducta hay que apartarlo del grupo. Con calma, y en términos concretos, se le hacen advertencias y se le explica cuáles serán las consecuencias si viola las reglas. Después persistir.

- Hablar sobre el asunto:

Cuando hay un problema, se debe conservar con el alumno de modo privado. El proceso incluye:

- Una atención pasiva (escuchar al niño sin interrumpir).
- Una respuesta de reconocimiento (proporcionar retroalimentación verbal, no verbal, o de ambos tipos, para que el niño sepa que ha sido escuchado).
- Una atención activa (responder, hacer preguntas y comentarios).

Trate de formular el problema en términos de conductas específicas, y no le haga llegar al niño el mensaje de que es "Malo". Reitere las orientaciones, los límites y las consecuencias de manera calmada y tranquila.

- El contacto con los padres es esencial:

Es necesario conseguir el apoyo de los padres mediante reuniones, llamadas telefónicas e informes regulares y frecuentes sobre la conducta y la realización de las tareas por parte del niño. Todos los contactos con los padres comunican implícitamente que el docente está cuidando al niño. Junto con las preocupaciones, estas comunicaciones deben incluir siempre observaciones positivas y el reconocimiento de lo que el alumno está haciendo bien.

***Modelar la conducta apropiada:***

Emplee tutores de otra edad o compañeros que modelen para el niño los tipos específicos de conducta con los que el tiene dificultades.

Tome fotografías de alumnos que tienen conductas positivas (por ejemplo, durante una actuación de papeles) y exhibalas en el aula. Lo preferible no es colgarlas de la pared, sino mostrarlas cuando resulte necesario para recordar las expectativas. Resulta muy eficaz una foto del alumno sentado correctamente y aplicado a su tarea. Esa foto se puede pegar en el pupitre del niño. Adopte como recordatorio convenido el acto de acercarse al niño y señalarle la foto, alentándolo a aparecerse a ella.

***Señales preventivas:***

La técnica de señales preventivas apunta a detener la conducta perturbadora antes de que comience, y a evitar la confrontación o la vergüenza del alumno ante sus compañeros. El maestro concierta en privado con el niño una señal determinada (un gesto de la mano o una palabra), que significara que debe calmarse, prestar atención, dejar de hablar o de mecerse en la silla. Los siguientes son recordatorios no llamativos para el resto de los alumnos:

Ejemplos de señales:

- Luces de semáforo o de atención, para indicar que una conducta debe atemperarse o detenerse.
- Acercarse al alumno, mirarlo directamente a los ojos y tocarse reiteradamente el mentón, para indicarle que se concentre en usted.
- Presentar los dos pulgares alzados para indicar que el alumno puede ponerse de pie y pasar a otra parte del aula o salir.

- Si al alumno se le han enseñado estrategias de relajación, se puede concertar una palabra o dos como señales de que comience a aplicar esas técnicas para relajarse y recuperar el control.

La eficacia con que el alumno pueda aplicar esta estrategia depende de la medida en que la practique y la internalice. Por ejemplo, yo he enseñado a algunos alumnos a visualizar un color que a ellos los calma y tranquiliza. Esos niños han aprendido a “aspirar” dicho color y enviarlo a través del cuerpo para relajarse y sentirse apaciguados y controlados. Cuando uno de estos alumnos comienza a tener problemas, me acerco a él y le doy la señal. Con una palabra, o unas pocas palabras en voz baja y señales (por ejemplo, “respira, envía el turquesa a través de tu cuerpo”), basta para que el alumno pueda calmarse y recuperar el control.

- Se pueden entregar a los alumnos signos o tarjetas de colores para pedir ayuda que ellos colocaran en sus escritorios. Ejemplos:
  - Tarjeta verde: estoy trabajando.
  - Tarjeta azul: termine.
  - Tarjeta roja: necesito ayuda.
- Entregar al alumno breves notas manuscritas.
- Disponer tarjetas recordatorias en los escritorios individuales (con instrucciones escritas o señales gráficas).

Trate de tener presente que estos niños no pretenden fastidiarlo, y que las conductas molestas y perturbadoras suelen ser no intencionales, e incluso es posible que el niño no tenga conciencia de ellas. Usted puede ayudar haciendo lo siguiente:

- Evite la crítica y las advertencias que empiezan con “no”. Enseñe y explique las conductas correctas. Formule con claridad sus expectativas.
- Demuestre respeto por el alumno y, siempre que resulte posible, conserve el sentido del humor.

### **Documento de apoyo N° 33**

#### **LA ATENCIÓN: OBTENERLA, CONCENTRARLA, CONSERVARLA**

Conseguir y mantener el interés y la atención de nuestros alumnos no es siempre una tarea fácil. Conseguir que un alumno con TDA/TDAH permanezca concentrado y trabajando constituya un desafío monumental para los maestros, y exige experimentar con diversos enfoques.

#### ***Modos de lograr la atención de los alumnos:***

1. Emplee técnicas diversas para hacer indicaciones a los alumnos: apagar las luces, hacerlas titilar, tocar el timbre, levantar la mano ( como señal

de que también ellos deban levantar las manos y cerrar la boca hasta que todos estén callados), tocar un compás en el piano o con la guitarra, etcétera.

2. Varíe su tono de voz: alto, bajo, susurrante. Dé una orden en voz alta: “¡Escuchen ¡ ¡ Listos! ¡Basta!”. A continuación permita unos segundos de silencio, y proceda a dar instrucciones en un tono de voz normal
3. Contacto visual. El alumno debe mirarlo mientras usted habla, sobretodo si le está dando instrucciones. Cuando los alumnos tienen escritorios dispuestos en varios grupos el maestro debe disponer que todos giren sus sillas de modo que queden frente a él cuando así lo indique.
4. Modele el entusiasmo por la lección que se inicia.
5. Haga una pregunta sugerente, es muy fácil, capaz de generar comentarios y despertar interés por la lección que se inicia.
6. A veces es útil “payasear” un poco; un sombrero extravagante o una música extraña pueden atraer la atención de los alumnos.
7. Misterio. En una caja, una valija o una funda lleve un objeto relacionado con la lección que se inicia. Este es un modo excelente de generar adivinanzas y puede conducir a charlas o actividades escritas de muy buen nivel.
8. Antes de leer un relato o sección, emplee estrategias introductorias (véase la sección 10, sobre lenguaje): mediante una charla con poemas, ayudas visuales, etcétera, incorpore las experiencias anteriores de los alumnos.
9. Obtenga un ambiente tranquilo antes de empezara enseñar.

### ***Cómo concentrar la atención de los alumnos:***

1. Cuando presente una lección y de instrucciones, emplee estrategias multisensoriales.
2. Utilice ayudas visuales. Escriba palabras clave o dibuje figuras en el pizarrón, o bien el retroproyector en el transcurso de su exposición.
3. Para destacar los puntos importantes, emplee colores: tizas de color en el pizarrón, y rotuladores de color con el retroproyector. Escriba con un color diferente las palabras o frases clave, los distintos pasos de los problemas de computación, las letras que dan lugar a errores ortográficos en ciertas palabras, etc.

4. Enmarque con sus manos o una caja de color el material visual en el que usted quiere que los alumnos se concentren.
5. Señale el material escrito en el que usted quiere que los alumnos se concentren: con el dedo, con una regla o con un puntero.

**Nota:** El retroproyector es la mejor herramienta para concentrar la atención de los alumnos en el aula. Con él, el maestro puede escribir información en color sin tener que dar la espalda a la clase, con lo cual se mejora el manejo en el aula y se reducen los problemas de conducta. Los maestros pueden modelar fácilmente, enmarcar la información importante, y a los alumnos les encanta que los llamen para escribir en las transparencias.

Las transparencias pueden realizarse de antemano, ahorrando tiempo al maestro. Una puede estar cubierta en parte, a fin de bloquear algún estímulo visual que distraiga. Si se apagan las luces del aula, la pantalla iluminada retiene la atención de los alumnos. Mi consejo es que los maestros que no tienen acceso a un retroproyector hagan todo lo posible para conseguirlo.

6. Use una linterna. Apague las luces y logre que los estudiantes se concentren iluminando con ella a individuos u objetos.
7. Siempre que resulte posible, incorpore demostraciones y exposiciones con práctica.
8. Para atraer a los alumnos, siempre que sea posible explique el propósito y la pertinencia de la lección.
9. Manténgase siempre visible.
10. Projete su voz y asegúrese de que todos los alumnos pueden oírle claramente.

***Consejos para ayudar a los alumnos proclives a distraerse:***

1. Siente a esos alumnos muy cerca de usted.
2. Establezca contacto ocular directo con ellos.
3. Ni en el escritorio del niño, ni cerca de sus manos, debe haber nada que pueda distraerlo.
4. El niño debe estar sentado entre alumnos atentos y concentrados.

5. Emplee el contacto físico. (por ejemplo, una mano en el hombro o en la espalda del niño).
6. Se pueden utilizar técnicas o incentivos para el refuerzo positivo y la modificación de la conducta.
7. Elogie al alumno cuando está concentrado.
8. Emplee señas privadas, acordadas con el alumno, para mantener su atención.

***Mantener la atención y la participación de los alumnos:***

1. La lección debe ser clara en todo momento.
2. El ritmo de la exposición debe ser activa.
3. Prepare de antemano sus materiales, para no perder tiempo.
4. Emplee figura, diagramas, gestos, objetos didácticos y material de interés.
  
5. Estructure la lección de modo tal que el trabajo pueda realizarse en parejas o grupos pequeños, para lograr la máxima participación y atención del alumno. El aprendizaje cooperativo es la estrategia y estructura ideal para mantener a los alumnos interesados y participando.
6. Pida que los alumnos tomen notas breves durante la instrucción.
7. emplee técnicas de rellenar. Distribuya un texto con palabras clave omitidas. Pida que los alumnos llenen lo que falta. En otro texto, que los niños resalten con color los puntos esenciales.
8. Haga preguntas a todos los alumnos por igual. Muchos maestros, sin advertirlo, ignoran a algunos niños del aula.
9. Después de hacer una pregunta, concédale al alumno una pausa de por lo menos cinco segundos. Muchos niños necesitan más tiempo para procesar el interrogante, reunir sus ideas y expresarlas.
10. Haga que los estudiantes participen activamente, para mantener su compromiso y concentración en el tema.

## UNA LISTA DE LO QUE NO DEBE HACERSE

En el transcurso de un día escolar el maestro dice y hace centenares de cosas. Cada una de sus palabras, gestos y acciones afecta a los alumnos con los que trabaja. La lista siguiente de lo que no debe hacerse ha sido cuidadosamente preparada para que la consideren todos los profesionales cuando trabajan con estos niños especiales:

1. No se debe suponer que el alumno es holgazán en el aula. Lo típico es que un niño con trastorno por déficit de atención o discapacidad de aprendizaje no sea holgazán. Existen otras razones para su mal aprovechamiento.
2. No hay que dejarse engañar por el desempeño errático o suponer que el alumno trabaja mal deliberadamente, ya que se ha observado que a veces realiza la tarea que se le ha asignado. El desempeño errático es característico de este desorden. Los alumnos a veces pueden realizar el trabajo, y otras veces no.
3. No hay que cesar jamás. Estos alumnos a menudo ponen a prueba la paciencia del maestro y pueden desalentar a cualquiera. Por difícil o frustrante que resulte, estos niños necesitan que el maestro persista y crea en su capacidad para tener éxito.
4. No hay que renunciar al empleo de técnicas para la modificación de la conducta. Los alumnos con TDA suelen no responder bien a dichas técnicas ni al refuerzo positivo durante períodos prolongados. Es necesario reformar, revisar y modificar a menudo el sistema de control de la conducta. El esfuerzo vale la pena.
5. No hay que dejar de hacer participar al personal de apoyo. Pida cooperación al equipo de consulta o de estudio del estudiante. Ellos lo ayudarán a realizar observaciones, aportando estrategias de manejo de la conducta y de enseñanza en el aula, asistiendo a las reuniones con los padres, proporcionando información y realizando los trámites de referencias necesarios.
6. No hay que dejar de comprometer a los padres. Invítelos a visitar la escuela, a observar al niño en el aula, y a reunirse con usted para planificar estrategias conjuntas en beneficio del niño. Sea sensible a las frustraciones y los temores de los padres. A ellos les resulta doloroso les crea tensión tener un niño con problemas y necesidades especiales. Hagales saber que su preocupación primordial es ayudar a ese niño a tener éxito y a sentirse bien consigo mismo.
7. No hay que rodearse de colegas negativos que critican a los alumnos, que no están abiertos o receptivos a las nuevas técnicas y estrategias, o que no han actualizado sus conocimientos.
8. No hay que escuchar a los maestros anteriores que sólo quieren referirse a los rasgos y características negativas de los alumnos. Suponga lo mejor del niño. Permita que cada alumno comience el año con un historial nuevo y limpio.

9. No hay que olvidar a ese alumno tranquilo que se sienta al fondo y es muy fácil que pase el año inadvertido y anónimo.

10. No hay que tener miedo de modificar, hacer excepciones y alterar las tareas asignadas, cuando sea necesario. La meta es el éxito del alumno, crearle autoestima y conservarla. Con algunos niños, esto exige flexibilidad y medidas especiales. Es bueno y justo hacer excepciones con ciertos alumnos que tienen necesidades educativas especiales.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N° 9**

**1. FECHA:** 1 de julio de 2006.

**2 TEMA:** Discapacidad Sensorial y Adecuaciones Curriculares.

**3 DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 1:00pm (5 horas).

**4 OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Generar espacios de sensibilización acerca de la Discapacidad Sensorial para favorecer los procesos de Inclusión Educativa.
- Conceptualizar la temática sobre Discapacidad Sensorial y las Adecuaciones curriculares para la atención educativa de dicha población.

**5 DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

**5. 1 .** Se inicia la capacitación a las 8:00 am con la actividad de sensibilización; “experiencia Sensorial”, la cual consiste en vendarle los ojos a los profesores para que ingresen al auditorio y se desplacen siguiendo las instrucciones dadas por el coordinador de la actividad; a medida que se desplazan comienzan a experimentar diversas sensaciones de tipo auditivo y táctil.

En ésta actividad se implementan diferentes materiales que permitan la exploración del sentido del olfato, el gusto, la audición y el tacto.

Alrededor de las 8:45 am. Se termina la sensibilización para socializar e indagar las diferentes percepciones que se tuvieron de la experiencia.

**5.2.** Posteriormente se realiza la conceptualización de los componentes del Proyecto Educativo Institucional (PEI): Componente Conceptual, Componente de Interacción Comunitaria y Componente Administrativo; en donde se realiza la siguiente estrategia: Se divide el grupo en seis subgrupos, se le entrega a cada grupo seis palabras o frases relacionadas con un componente del Proyecto

Educativo Institucional (PEI), mencionados en las Orientaciones Para la atención educativa de estudiantes con discapacidad visual (Documento de apoyo N° 35); en donde deben leerlas, analizarlas, y construir un escrito que de cuenta de la lectura que se realizó acerca del texto ya mencionado (el escrito no debe llevar título). Seguidamente de su elaboración se socializan los escritos de la siguiente manera: el equipo N° 1 intercambia su escrito con el equipo N° 6 y viceversa, el equipo N° 2 intercambia su escrito con el equipo N° 5, y el equipo N° 3 intercambia su escrito con el equipo N° 4. Leen las construcciones escritas a nivel de equipo, identifican a que Componente pertenecen; luego se leen y se argumentan el porque se le asigno ese componente al escrito y el grupo al cual le pertenece dice si esta de acuerdo o no y por qué.

Las palabras o frases que se le entrega a cada equipo son:

- Equipo N° 1: respeto, Diferencia, Participación, Permanencia, Calidad, Y Soporte de la atención educativa.
- Equipo N° 2: Reconocimiento, Diferencia, Acceso, Promoción, Oferta educativa, y Concepción de ser humano.
- Equipo N° 3: Gestión; Organizar; Oferta de Programas y servicios acordes a las necesidades; Deberes y derechos contemplados para estudiantes con discapacidad visual; Recursos; Ingreso; Permanencia; y Promoción.
- Equipo N° 4: Espacios de reflexión; Comunidad educativa; Mejoramiento de actitudes; Trabajo mancomunado; participar y Construir; y Diferentes contextos.
- Equipo N° 5: Espacios de sensibilización; comunidad educativa; Mayor compromiso; Intercambio de experiencias; Trabajo cooperativo; y Diferentes contextos
- Equipo N° 6: Planeación; Coordinar acciones con el ente territorial; Establecer convenios; Presupuesto; Capacidad para ejercer cargos dentro del gobierno escolar; y Procesos democráticos.

**5.3.** El Componente Pedagógico se desarrolla a través de 4 bases distribuidas de la siguiente manera:

- Base N° 1: Regleta y ábaco.
- Base N° 2: Plancha de caucho y Alto relieve.
- Base N° 3: Pizarra.
- Base N° 4: Geoplano.

Los docentes se dividen en 4 equipos para rotar por las diferentes bases y conocer el material como una de las tantas herramientas que facilitan las Adecuaciones Curriculares para este tipo de población.

**5.4** Después del descanso, se trabaja la temática referente a la población sorda. En primera instancia se realiza una sensibilización, que consiste en presentar un cuento y una retahíla en Lengua de Señas Colombiana; Terminada la presentación los docentes tienen un espacio para expresar la comprensión e interpretación del contenido de la actividad realizada, para ser confrontada por el contenido original. El tiempo designado para ésta actividad es de 10:30 a 10:45 am.

**5.5.** Se lleva a cabo la ponencia relacionada con la atención educativa a la población sorda (documento de apoyo N° 36), ésta se realiza a través de una presentación en power point, con una duración de 30 minutos (10:45 a 11:15).

**5.6.** Se presenta el video de la UAI (Unidad de Atención Integral) de Rionegro, que es una experiencia de integración de niños y jóvenes al sistema educativo en la modalidad formal.

## **6 EVALUACIÓN:**

Para la evaluación de la sesión, los docentes que participan de ésta, diligencian un formato prediseñado para dicha actividad.

## **7. MATERIAL DE APOYO:**

- Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual.
- Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa de estudiantes sordos.

## **8 RECURSOS:**

- Limón
- Café
- Azúcar
- Miel
- Salsa de tomate
- Pimienta
- Sal
- Tapas de olla
- Papel celofán
- Música
- Maracas
- Llama lluvia.
- Gomina
- Algodón
- Peluche
- Tira
- Plastilina
- Canela
- Esencia
- Perfume
- Cominos
- Video Beam
- Regleta
- Ábaco
- Plancha de caucho
- Material de alto relieve
- Pizarra
- Geoplano

## **8 MATERIAL DE APOYO:**

- Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual.
- Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa de estudiantes sordos.

## **9 BIBLIOGRAFIA DE APOYO:**

- PAEZ O. Héctor Fabian. “El maestro y el alumno con limitación visual” Instituto Nacional para Ciegos. Colombia. 2001.
  - RAMIREZ, Paulina. “La educación de los sordos: de una visión a una socio-antropológica” Simposio “enseñanzas que no deberíamos olvidar.
  - “Aspectos clínicos de la sordera” En: Deficiencia auditiva, aspectos psicoevolutivos y educativos. Pág. 22-62.
  - OVALLE, S. Patricia. “La lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas” FENASCOL.
- 
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2005 .Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiante con limitación visual.

### **Documento de apoyo N° 35**

#### **ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTE CON LIMITACIÓN VISUAL**

Las orientaciones pedagógicas se fundamentan en la concepción epistemológica, teórica y metodológica del PEI, en sus componentes conceptual, pedagógico, administrativo y de interacción comunitaria mediante los cuales se orienta la formación del estudiante con limitación visual.

De igual manera es un texto para que los consejos académicos y directivos de las instituciones accedan al conocimiento sobre la prestación del servicio a estudiantes con limitación visual, posibilitándoles comprender el papel que deben cumplir en adopción de normas, recursos y estrategias en la atención y actuar con objetividad en el análisis y toma de decisiones frente a situaciones que se presentan en las prácticas como evaluación del aprendizaje, desarrollo de metodologías y adecuación de la enseñanza, entre otras.

#### **ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS DESDE EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**

Las orientaciones pedagógicas para la modalidad de educación formal están diseñadas a partir los componentes del Proyecto Educativo Institucional – PEI dado que este constituye un instrumento eficaz en la planificación de la oferta del servicio educativo, posibilita la articulación sistemática de las acciones que se realizan desde lo conceptual, pedagógico, administrativo e interacción de la comunidad y contextualiza la práctica educativa de las instituciones que atienden a la población con limitación visual con relación a entornos políticos, sociales y culturales.

La institución educativa elabora e implementa el Proyecto Educativo Institucional, en el que se da respuesta a las particularidades de todos los estudiantes e inscribe la atención a la población con limitación visual. Este Proyecto los visibiliza en los diferentes componentes, es de anotar que la Ley 115 de 1994 otorga a las instituciones autonomía para la construcción del PEI,

## **1. Componente conceptual**

En este componente se deben expresar de manera precisa la misión, visión institucional, los valores, principios y objetivos de la oferta educativa de la institución y la manera como soporta y da sentido a la atención de la población con limitación visual; el punto de partida en su formulación lo genera la concepción de ser humano que asume la institución.

En el marco de la diversidad humana se reconoce la persona con limitación visual como un sujeto que posee potencialidades para desarrollarse social, cultural, cognitiva y afectivamente.

A nivel del campo educativo no es posible hablar de un sujeto limitado visual, por cuanto este término le atribuye a la persona de manera esencial su limitación visual, la intención radica en analizar las condiciones del contexto institucional para adecuar la atención que responda a sus posibilidades.

Para la institución educativa la limitación visual no es el eje sobre el cual establece sus acciones de formación con el estudiante, sino en el conjunto de estrategias pedagógicas que dispone para toda la población estudiantil, reconociendo en los estudiantes con limitación visual, que la condición visual es un elemento más en la formación de su personalidad.

Planteado de esta manera, la educación de un sujeto con o sin limitación visual se inscribe en una institución educativa que tenga la habilidad de reconocer la diferencia humana como una opción pedagógica, donde el respeto y el reconocimiento del otro es fundamental en la formación de un sujeto autónomo y participe en los procesos y competencias que le demanda la cultura y el país.

**La misión** de la institución educativa se debe formular en el respecto a la diferencia, en este caso para estudiantes con limitación visual, significa que ellos participen en las actividades cotidianas de la institución, reconociendo que ellos poseen canales perceptivos igualmente válidos en el procesamiento de información como son el auditivo y el táctil, además de plantear entornos accesibles para el aprendizaje de la persona.

**La visión** debe mostrar la tendencia a generar una nueva cultura fundamentada en la valoración de la diferencia del ser humano, pensando en entornos accesibles para los procesos de desarrollo y promoción del ser humano, de manera que las nuevas generaciones de estudiantes, entiendan que deben asumir y generar acciones de cambio e innovación en su futuro desempeño laboral.

Las metas se formulan para el acceso, la permanencia, la promoción y desarrollo humano y la calidad, en campos como la comunicación, la formación y la cultura.

**Meta de acceso**, se encamina a la aceptación de los estudiantes con limitación visual en la modalidad educativa, sin que su condición sea el obstáculo para ello.

**Meta de permanencia**, garantiza la estabilidad en la modalidad educativa al estudiante, disponiendo los recursos necesarios para el proceso de aprendizaje.

**Meta de promoción y desarrollo humano**, se establece el flujo a nivel de la modalidad educativa formal desde el nivel de preescolar hasta la educación superior, con la posibilidad de acceder de manera paralela a otros programas de educación no formal e informal que respondan a sus necesidades y potenciales.

**Meta de calidad**, establece indicadores que reflejen el cómo se está orientando las buenas prácticas y de hecho la promoción del ser humano en la implementación del proyecto educativo institucional, donde se evidencie la gestión administrativa y del currículo institucional y la cultura de la valoración de la persona.

## **2. Componente pedagógico**

El componente pedagógico constituye uno de los aspectos transversales de mayor importancia al momento de definir la atención educativa, desde éste se ofrecen las siguientes orientaciones y de manera específica a nivel del currículo. Teniendo en cuenta que no existen currículos específicos para estudiantes con limitación visual, ellos acceden a los currículos formulados por las instituciones a partir de las orientaciones establecidas por la ley general de educación.

## Orientaciones generales

*Para lograr el aprendizaje de los estudiantes con limitación visual, implica identificar aquellos aspectos del proceso cognitivo que requieren de particular comprensión para ser tenidos en cuenta en el momento de orientar la enseñanza.*

Las personas con limitación visual logran acceder al conocimiento a partir del propio cuerpo, cumple el papel de mediador posibilitándole el acercamiento al mundo de lo concreto. A partir del conocimiento de lo concreto se posibilita avanzar a la representación gráfica de cualquier objeto y es la forma de operar con el pensamiento abstracto. (El trabajo pedagógico debe superar la verbalización, de lo contrario al estudiante le queda muy complejo entender el sentido de lo que se habla, por no tener el referente concreto). En el momento de la enseñanza, se recomienda describir paso a paso y en voz alta lo que se realiza en el tablero o en acciones de movimiento.

Prestar especial atención a los verbalismos, es necesario destacar, desde la experiencia docente, el riesgo que corre el estudiante con limitación visual de realizar aprendizajes mecánicos o repetitivos, carentes de contenido experiencial y que se ponen de manifiesto en los denominados "verbalismos" (utilización de términos que no poseen, para ellos, un soporte conceptual). Este problema sólo se puede evitar si, desde el principio, se promueven aprendizajes **significativos**, es decir, que el nuevo aprendizaje se relacione de forma sustantiva y no arbitraria con el bagaje cognitivo que el estudiante ya tiene; sólo así podrá ser asimilado y de esta manera podrá construir la realidad y el mundo que le rodea. En el caso de

que ya existan "verbalismos" se tratará de corregirlos con contenido, asociando el conocimiento perceptivo al conocimiento verbal.

Cuando se presenten contenidos a través de medios visuales, es preciso verbalizar y/o hacer descripciones claras de lo que se expone, inclusive enunciar en que direcciones se mueve o se ubica el objeto, ejemplo al lado derecho se aprecia la calle... evitando el visocentrismo al que estamos acostumbrados.

Siempre que el profesor tenga que dirigirse a un grupo, actividad o situación, debe hacerlo por su nombre, utilizando referencias concretas y evitando ademanes o gestos como únicas indicaciones pues el estudiante con limitación visual no percibiría datos suficientes que le informasen sobre el ambiente. Cuando decimos "tú, ven aquí" o "los de aquella mesa, ¡que se callen!" estamos proporcionando una información imprecisa y no referencial para él.

El profesor, un compañero o el padre de familia deben mostrar el aula o los ambientes físicos utilizados para experiencias pedagógicas al estudiante acompañándole y explicándole los lugares, espacios, objetos y muebles existentes, indicando su ubicación espacial exacta y permitiéndole hacer comprobaciones.

- Orientaciones en educación preescolar

En esta etapa se inician procesos cognitivos, sociales, de lenguaje, motrices, entre otros; en todos los estudiantes, es una etapa en la que se forman las bases para continuar el aprendizaje académico, por tal razón, es imprescindible que al

niño (a) ciego o de baja visión se le brinden todas las oportunidades de acceder al conocimiento a partir de experiencias táctiles. En este sentido, en el aula deberán hacerse adecuaciones a los materiales netamente visuales, para que el niño (a) pueda acceder a ellos.

EL DESARROLLO MOTOR, se desarrolla a partir del conocimiento de su propio cuerpo, éste se construye a través del reconocimiento del cuerpo del otro. (padres, hermanos, cuidadores). Ese otro es el puente entre el niño (a) y su entorno. Esto favorece la utilización de su cuerpo en actividades cotidianas, el manejo postural y el desplazamiento. El desarrollo motor de un niño (a) con discapacidad visual es igual al de otra persona, sin olvidar que el reconocimiento del cuerpo es esencial para dicho proceso.

DESARROLLO COGNITIVO, A partir del conocimiento del propio cuerpo, a las personas con discapacidad visual se les posibilita el acercamiento al mundo de lo concreto, aproximación que se hace a partir de los canales kinestésicos y auditivo, utilizados para recepcionar la información.

LA COMUNICACIÓN, se logra a partir de las experiencias en el campo concreto, en la medida que se reconoce el entorno, se desarrolla la función simbólica, El desarrollo de la comunicación en una persona con discapacidad visual es igual a la de cualquier persona, que puede encontrar facilitadores o barreras en el contexto, dependiendo de la cantidad y calidad de las experiencias concretas.

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO, la imagen personal se construye a través del otro, significa que la otra persona es el espejo de él mismo y la imagen se cimienta desde la ubicación de él con el adulto,

“El autoconcepto y la propia estima dependen de factores como la percepción social del entorno con respecto a lo que significa ser “ciego”, las situaciones de éxito y fracaso, las expectativas en cada campo de acción, el nivel de tolerancia entre la frustración de la persona, las estrategias de superación personal y la percepción que de su desempeño tenga.” OTRO CIELO año 2003.

Frente al desarrollo de las habilidades sociales, éstas se establecen mediante acciones educativas de carácter preventivo que propicien el aprendizaje de conductas, hábitos, habilidades, actitudes, desempeños pertinentes y oportunos.

La mayoría de experiencias deben ser vivenciales, hablamos de tocar en su justa perspectiva objetos del medio natural, (animales, plantas, objetos tridimensionales) y que están al alcance de todos

En esta etapa se inicia el aprestamiento para las matemáticas y la lecto escritura; para esto, es importante generar en el niño (a) la inquietud de acercarse a escuchar cuentos, historias, adivinanzas, canciones. Es en esta etapa en la que el niño (a) deberá tener contacto con letreros en Braille, e iniciar actividades con la caja Braille. . De la misma manera para las matemáticas el niño (a) deberá manejar conceptos de cantidad, relaciones uno a uno, espacialidad, concepto de número.

Un material de gran ayuda son las regletas de Cousinaire, las cuales a través del tacto el niño (a) podrá manipular y jugar con la composición y descomposición de los números; de igual manera los materiales concretos y que se encuentran en el entorno natural son de gran importancia para el conocimiento del mundo y el desarrollo del pensamiento lógico.

Es en esta etapa el niño (a) aprende a ser independiente en actividades de la vida diaria, como comer solo, acciones que corresponden ser orientadas por la familia.

Ninguna familia está preparada para recibir un niño (a) ciego; cuando llegan los padres a la institución es importante hablar con ellos para

determinar el grado de aceptación de la ceguera de su hijo; si notamos que la familia aún no se ha aceptado la condición de su hijo, se remite a programas de orientación familiar a través de los recursos de los que disponga el ente territorial.

- Educación básica y media

**Plan de estudios.** Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de las instituciones educativas (artículo 79 de la ley general de educación).

*En las áreas específicas del conocimiento, el INCI cuenta con la colección, ARCO IRIS, en una serie de cartillas por saberes que posibilita a los maestros de grado y área tener elementos para articular en la enseñanza, algunos aspectos generales se destacan:*

***Área de matemáticas:***

- Es importante familiarizar a los estudiantes con el ábaco abierto y Japonés, transportador, punzón a mano alzada, tablero positivo, pizarra, compás braille.
- El uso del ábaco abierto facilita establecer las bases numéricas y operaciones básicas, para trabajar operaciones con el uso de decimales, fraccionarios y cálculos matemáticos entre otras.
- Proporcionar material concreto que posibilite elaborar los conceptos numéricos.
- Adaptar en alto relieve o macrotipo cuentos, textos, signos matemáticos, carteleros entre otros.
- Fomentar actitudes de solidaridad, buscando el apoyo de un compañero en actividades de copia.

### ***Área de humanidades y lengua castellana:***

- Los estudiantes con limitación visual aprenden a leer y escribir utilizando el braille, ya que sus características se ajustan a la captación táctil, adaptándose con facilidad a la estructura del lenguaje escrito.
- Los textos adaptados a materiales en texturas y relieve, posibilitan ver las ilustraciones a través del tacto.
- Los estudiantes desarrollan habilidades que les permite encontrar en la lengua escrita un medio de expresión humana y con el reconocimiento del braille como la expresión de su lectoescritura.
- El desarrollo de la comunicación en una persona con limitación visual es como la de cualquier persona, que puede encontrar facilitadores o barreras en el contexto, dependiendo de la cantidad y calidad de las experiencias concretas.

### ***Construcción científica:***

- El maestro debe observar al detalle lo que va a describir, para proporcionar información que permita al estudiante llegar a la representación mental del concepto.
- Presentar puntos de referencia para iniciar la descripción de la experiencia.
- Cuando se trabaja con gráficos, indicarle al estudiante de que tipo: de física, de velocidad o de tiempo.
- El manejo de conceptos requiere la utilización de símbolos, es importante dominar otros cotidianos y sencillos antes de llegar a los propios de la ciencia.
- Es importante tener en cuenta que para la comprensión de los conceptos, los materiales en alto relieve son fundamentales, especialmente los objetos tridimensionales, permitiéndole un acercamiento más real a éstos.

### ***Educación física, recreación y deportes:***

- Recordemos que el desarrollo motor se logra a partir del conocimiento de su propio cuerpo, éste se construye a través del reconocimiento del cuerpo del otro. (padres, hermanos, cuidadores). Esto favorece la utilización de su cuerpo en actividades cotidianas, el manejo postural y el desplazamiento.
- El desarrollo motor de una persona con limitación visual es igual al de otra persona, sin olvidar que el reconocimiento del cuerpo es esencial para dicho proceso.
- Es posible coordinar con las ligas, cajas de compensación y clubes recreativos y deportivos las adaptaciones de los programas y talleres para que oferten servicios en esta área y de esta manera lograr el principio de integración escolar y social.

### ***Educación artística:***

- El manejo del cuerpo – espacio, les permite desarrollar la habilidad dramática, acompañado de la música, donde el lenguaje es un facilitador de la expresión verbal.
- Las personas que utilizan con más frecuencia el canal perceptivo auditivo para recepcionar la información, muestran particular habilidad en aspectos como el ritmo, la melodía, la interpretación de canciones, la ejecución de instrumentos de percusión.

### ***Área de informática y tecnología:***

- Informática: Teniendo en cuenta que la informática ha incursionado con decisión en el PEI de casi todos los centros educativos, en referencia con la población limitación visual cumple una doble función a saber:
  - Facilitar el acceso a la información de los estudiantes de manera que les permite leer textos en tinta y transcribir sus trabajos de un sistema a otro.
  - Potenciar a través de la informática los procesos cognitivos en las áreas específicas del saber.

### ***Enseñanza del inglés:***

- El habla del idioma no requiere de estrategias diferenciales para el desarrollo de la competencia lingüística, generalmente la persona ciega, se destaca en su habilidad de expresión oral.
- El sintetizador de voz es una ayuda posible, en la medida que puede configurarse a cualquier idioma.
- El aparato de lectura inteligente (aparato similar a un escáner), convirtiendo el texto en voz para que sea escuchado, es necesario ajustar características de la propia voz como el timbre y la altura, así como graduar la velocidad y el volumen.
- El programa Jaws, dispone de comando de apoyo para orientar operaciones como copiar, cortar, pegar, eliminar párrafos, convertir programas, una de las ventajas es la de disponer una excelente pronunciación.
- Magnificadores de texto para baja visión con el uso de las ayudas ópticas, importante conocer la prescripción médica del tipo de apoyo para articularlo con las estrategias de enseñanza.
- Software Magic Visión ayudan a magnificar los iconos, títulos de ventana y demás elementos del programa de Windows para que el estudiante con baja visión pueda visualizarlos.

### **Enfoque didáctico.**

Es el conjunto de elementos y estrategias que son coherentes con el modelo pedagógico que adopta la institución y posibilita organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con los estudiantes con limitación visual se trabaja en primera instancia con el *enfoque práctico*, que permite acercarlo a la comprensión de su cultura, mediante experiencias significativas que los lleve a ser reconocidos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje.

Para realizar un trabajo acorde a las necesidades de los estudiantes con limitación visual se debe considera en que momento y en que aspectos realizar adecuaciones curriculares.

La organización de los elementos materiales y espaciales debe ser *fija y estable*. Debe explicarse al estudiante su ubicación y ayudarle en su comprobación, al igual que debe garantizarse un orden permanente por parte de sus compañeros; entre los elementos básicos para el proceso de atención educativa aparecen:

- Pizarra y punzón.

- Una máquina de escribir Braille.
- Un bastón para ser utilizado como material de apoyo en las capacitaciones; cuando el estudiante lo requiera.
- Ábaco Abierto.
- Ábaco Japonés uso del estudiante.
- Balones Sonoros.
- Material didáctico adaptado para el trabajo con el estudiante con limitación visual como: loterías, dominó, cajas de texturas, tamaños y pesos, fichas y otros que sean fácilmente manipulables por él.
- Caja de Aprestamiento Braille.
- Transportador, compás, reglas, tiralíneas, tablero negativo y positivo, punzón de mano alzada.
- Hojas Braille (Bond 115 gramos).
- Material Impreso en Braille y Macrotipo que puede ser solicitado en la Sede Central del INCI, para que sea entregado a la institución.
- Cartilla Kansas para aprestamiento.
- Si en su institución existen computadores, gestione software de síntesis de voz. programas lectores de pantalla con síntesis de voz
- Impresoras Braille y Software de transcripción.
- Calculadora parlante.
- Grabadora de cuatro pistas.
- Folletos informativos de apoyo a los procesos de capacitación.
- Atlas del Instituto Agustín Codazzi adaptado por el INCI.

*No basta con incluir estos materiales en la enseñanza, la población con limitación visual requiere de muchas experiencias kinestésicas para comprender y significar la realidad y hacer accesibilidad el conocimiento.*

### **Evaluación**

Los estudiantes pueden ser evaluados de manera oral o escrita, en donde el educador, puede haber recibido capacitación en lecto escritura Braille, y él mismo puede conocer los resultados o, de lo contrario, puede solicitar al profesional de apoyo, donde exista la transcripción o simplemente pedir al estudiante que lea sus respuestas. Si se trata de una evaluación con gráficos, se podrá usar la plancha de caucho para tal fin; lo importante es que la evaluación de cuenta de las habilidades y competencias del estudiante.

- **Recomendaciones específicas con estudiantes que presentan baja visión:**
- Orientar actividades concretas y definidas que permitan al estudiante estabilizar su memoria visual.
- Se puede resaltar los renglones de los cuadernos con un marcador de punta delgada, para los estudiantes con baja visión.
- El contraste en el color ayuda a los estudiantes con baja visión a discriminar con mayor facilidad el objeto o figura que se aborda en el objeto de enseñanza,
- los fondos verdes oscuros o negro sobre algo claro; un fondo blanco con colores verde o azul oscuros, inclusive negro.

- Colores como rojo, amarillo, verde y naranja ayudan en la percepción de los objetos y los detalles de estos.
- Al trabajar gráficos en el tablero y material figurativo no deben estar cargadas de mucha información.
- Oriente a vencer el temor al uso de ayudas ópticas como lupas, telescopios, microscopio entre otros.
- En el caso de que el estudiante no logre ver el objeto, aproxímelo a éste a través del tacto.
- Uso de lápiz (2B, 4B, o 6B).

### **Recursos Estudiantes baja visión:**

#### Ayudas para visión próxima

Lentes positivos altos montajes en anteojos.

Lentes prismáticos esféricos montajes en anteojos.

Microscopio de mano.

Telemicroscopios (telescopios modificados con sistema de magnificación que provee de mayor campo visual y profundidad).

#### Ayudas para visión lejana:

Ayudas electrónicas. Programas en el computador aumentando la imagen en la pantalla.

Ayudas no-ópticas. Atriles para lectura, control de la iluminación, filtros ópticos, macrotipo (aumento del tamaño de las letras impresas), marcadores, telescopios para apoyar la lectura y escritura, papel pautado (renglones resaltados)

*El uso de cualquier ayuda depende del estado de la visión central o periférica*

### **Educación Superior**

Cuando el estudiante ha tenido atención oportuna a sus necesidades en los diferentes niveles de la educación, el ingreso y permanencia en los programas de educación superior, son los establecidos para cualquier estudiante; tener presente la estrategia de evaluación y la presentación de los trabajos escritos, cuando no se tiene acceso a medios diferentes a los cotidianos como la pizarra, la máquina Braille y grabadora.

La persona está en condiciones de participar en las actividades y programas de educación avanzada en universidades y escuelas profesionales y la habilidad para aprender todos los aspectos del currículo necesarios para conseguir títulos, diplomas, certificados y otras acreditaciones, como completar una licenciatura, un programa de maestría.

### **3. Componente administrativo y de gestión**

En las áreas de planeación, administración y gestión de procesos pedagógicos, la institución educativa que atiende con limitación visual debe: Organizar y gestionar procesos de capacitación para educadores, padres de familia y comunidad educativa en general, gestionar con el comité de evaluación, la inclusión de los apoyos tecnológicos a los estudiantes con limitación visual, para que se tenga en cuenta en el momento de la enseñanza y de la evaluación, Incluir al niño (a) en los grados de pre jardín, jardín y transición que le permitan

acceder al proceso educativo a edad temprana y continué la educación básica sin diferencias significativas con relación a la población estudiantil de la institución, establecer convenios con las Escuelas Normales Superiores y Facultades de Educación, para implementar prácticas pedagógicas de acuerdo a las necesidades del estudiante con limitación visual, coordinar las estrategias y los apoyos pertinentes para el ingreso a la educación formal, cuando un estudiante por su extraedad supera los límites de ingreso a la escolaridad en las instituciones que reciben estudiantes desde el nivel de preescolar y revisar que los deberes y derechos en el manual de convivencia contemplados para todos los estudiantes, sean extensivos para los estudiantes con limitación visual.

#### **4. Componente de interacción comunitaria**

Generar en la institución educativa espacios de sensibilización y reflexión en torno a la limitación visual, la orientación hacia la aceptación del estudiante con limitación visual o baja visión debe tener su punto de equilibrio, es decir tomar su desempeño sin exagerar (subvalorando – hipervalorando), para evitar actitudes de segregación o de rechazo centrado en la dificultad o la facilidad para el aprendizaje, propiciar círculos amistosos entre videntes y no videntes.

A nivel intersectorial la institución educativa por medio del ente territorial, coordina con el INCI y las secretarías de educación de los departamentos y territorios, la capacitación en el modelo de atención educativa de la población con limitación visual en el marco del servicio público educativo.

Coordinar con el INCI la atención a los estudiantes invidentes, trascendiendo la instrucción en el uso del ábaco y el braille, sino la importancia del reconocimiento a la diversidad. Para incrementar los niveles de conocimientos en lo referente a la atención al estudiante con limitación visual el INCI ofrece: módulo de conceptualización (concepciones culturales y antropológicas acerca del ser humano, así como las representaciones sociales que a lo largo de la historia se han tenido sobre la ceguera y el proceso de desarrollo del niño(a) invidente); módulo de áreas tiflológicas (enseñanza del braille y del ábaco desde una perspectiva pedagógica); módulo de baja visión (las teorías y herramientas para la orientación de la enseñanza de estudiantes con baja visión, manejo del color, contraste, iluminación entre otros; además de conocer el manejo de las ayudas ópticas y no ópticas).

*Módulo de tecnología* (recomendaciones en la utilización de la tecnología de acceso a la información, estas herramientas se refieren a los lectores de pantalla para computador, programas de magnificación de pantalla, reconocimiento de textos en tinta mediante escáner y sistema de libro hablado entre otros); Además las instituciones educativas pueden coordinar con el INCI el apoyo con materiales de textos en Braille, macrotipo, libro hablado, materiales y equipos tiflotécnicos y de baja visión para ser ubicados en las instituciones educativas.

OFERTA MENORES DE SEIS AÑOS

En lo concerniente al rango de edad comprendido entre 0 y 6 años se hace imprescindible una serie de acciones educativas de prevención, detección y atención oportunas que potencien los repertorios básicos del desarrollo del niño, niña con limitación visual.

Para el logro de dichas acciones, los menores con limitación visual deben ser atendidos por las entidades del Sistema General de Seguridad Social (SGSS) en Salud y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar I.C.B.F. quienes deben:

- Adelantar acciones de prevención con madres gestantes y lactantes orientadas a disminuir trastornos en el desarrollo y limitaciones causadas por desnutrición, prematuridad y riesgos ambientales.
- Viabilizar el derecho al ingreso y asistencia adecuada a los programas que ofertan para toda la población infantil.

Por su parte las instituciones educativas de modalidad formal y no formal ofrecen: espacios de sensibilización, capacitación o formación a las personas responsables de la atención en este periodo del desarrollo infantil, en aspectos relacionados con la discapacidad visual, condiciones de accesibilidad al programa, proyecto o servicio educativo en hogares infantiles, hogares comunitarios de bienestar, grado de transición, jardines, programas de crecimiento y desarrollo y demás programas de atención oficiales y privados al menor y su familia, garantizar la atención, capacitación y asesoría a los padres de familia en los aspectos que conciernen a elementos educativos así como la asistencia terapéutica requerida para el fortalecimiento del núcleo familiar como promotor inicial de un sano desarrollo físico y mental del niño y niña con limitación visual, enfoque el trabajo en la realización de actividades que impliquen experiencias sensoriales; por tal motivo, el material que se use, debe ser rico en texturas, olores y sabores.

El ejercicio físico en esta etapa, le ayudará al niño (a) a la coordinación de movimientos, para que su desplazamiento tenga regularidad y pueda, además, ejercer la oportunidad de socializarse a través de gestos, bailes, ademanes que son netamente visuales, pero que pueden ser enseñados con imitación táctil.

## **Documento de apoyo N° 36**

### **ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES SORDOS**

La Ley 115 de 1994 otorga a las instituciones educativas autonomía para la elaboración e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el cual se inscribe la población sorda que se atiende; dando respuesta a las particularidades de los estudiantes, desde cada uno de los componentes del PEI.

#### **1. Componente conceptual**

La institución tiene total libertad para elaborar el marco conceptual: visión, misión, metas de formación, valores corporativos y principios de formación.

Para la elaboración de la **misión**, la Institución educativa que atiende la población sorda debe partir de los principios de equiparación de oportunidades y el respeto a la diferencia cultural y lingüística, respetando así las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes.

La **visión** proyecta la participación y la autodeterminación del estudiante en los ámbitos educativo, social, económico, político y cultural, respetando su singularidad y especificidad lingüística.

La visión debe contemplar una mirada de educación hacia la diversidad, que le permita al estudiante la participación en los ámbitos familiar, social, académico y laboral para su realización personal.

Los **principios y metas** están relacionados con el perfil de un ser humano y de un estudiante que se pretende formar; teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, problemas y expectativas, para ofrecer así servicios educativos de calidad, que respondan a las particularidades de la población sorda.

Con relación a los **objetivos** se busca el desarrollo de un ser crítico, reflexivo, analítico, creativo e innovador.

El propósito fundamental de la institución educativa es orientar las prácticas pedagógicas y democráticas hacia la formación de estudiantes participativos en los ámbitos personal, profesional y laboral.

Para la atención educativa de la población sorda, la institución educativa debe responder a los objetivos de la educación planteados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Y para ello es importante el desarrollo de la lengua natural del ser humano, el cual es un elemento socializador que permite la transformación personal, familiar y social, permite la comunicación y establecer interacciones sociales y acceder al conocimiento.

El proceso de la comunicación comienza a ser mirado como espacio de reconstrucción y transformación de lo social. Es a través del lenguaje que se establecen los vínculos sociales. Es por ello que en los centros e instituciones educativas deben enseñarse y difundirse los diferentes códigos lingüísticos y culturales existentes en nuestro país, con el mismo estatus social de cualquier otra lengua.

En el caso de las personas sordas, algunas aprenden el castellano oral como primera lengua, pero no todas lo logran. Quienes no la adquieren, necesitan aprender y desarrollar la lengua de señas colombiana (LSC), organizando los entornos lingüísticos apropiados para convertirse en usuarios de ella y se implementa una enseñanza bilingüe desde la básica primaria.

Es fundamental que se elabore la caracterización del estudiante con respecto a su competencia comunicativa al inicio del proceso escolar, para determinar el nivel y el grado escolar al que va a ingresar en un centro o en una institución educativa.

Cada entidad territorial organiza la oferta educativa de acuerdo a la demanda de población sorda existente. Teniendo en cuenta los niveles propuestos por la educación formal para estudiantes sordos y oyentes.

#### **Nivel de Preescolar:**

Este nivel se inicia a los 3 años de edad en los grados:

- Prejardín
- Jardín
- Transición

Las entidades territoriales en la medida que dan cumplimiento a las metas de cobertura a la población en edad escolar, podrán priorizar en la oferta educativa, el ingreso de los niños (as) sordos (as) en todos los grados del nivel de preescolar, para asegurar el acceso a una lengua tempranamente y así avanzar en el proceso de aprendizaje.

En este nivel es fundamental que el niño(a) sordo(a) adquiera la LSC y logre un acercamiento - contacto con el castellano escrito.

#### **Nivel de Básica Primaria:**

Las instituciones educativas que oferten servicios a estudiantes sordos usuarios de la LSC, como primera lengua, se pueden orientar bajo la perspectiva de una educación bilingüe y que aprendan el idioma oficial de nuestro país como segunda lengua.

El aprendizaje del castellano escrito brinda accesibilidad a otro código de comunicación, permitiendo la interacción con las personas oyentes en los diferentes contextos.

#### **Nivel de Básica Secundaria y Media:**

En la educación secundaria y la media, se debe contar con un maestro de castellano para enseñarlo como segunda lengua.

Es importante además que para la oferta educativa de las personas sordas se tenga en cuenta la demanda, las condiciones de las personas, las entidades e instituciones y sobre todo la sostenibilidad de los programas que se organicen.

#### **Institución Educativa para estudiantes Sordos:**

Cumple los requerimientos establecidos por la Ley 115. Existen algunas en el país, la mayoría son de carácter privado. Las de carácter estatal se han transformado en instituciones integradoras.

### **Aula para sordos:**

Aula para estudiantes sordos organizada por niveles y grados escolares en el contexto de una institución de oyentes. Está a cargo de un maestro competente en LSC y de un modelo lingüístico, en especial en el aula de preescolar y en los primeros grados de la básica primaria.

### **Aula con modelo multigradual:**

Se organiza dentro de una institución educativa de oyentes, donde los estudiantes sordos cursan los grados de 1° a 5° primaria en un mismo espacio físico, con un maestro fluido en LSC y en lo posible con uno o varios modelos lingüísticos, según el número de estudiantes

### **Institución Educativa integradora:**

Es aquella donde estudiantes sordos usuarios de la LSC y estudiantes oyentes comparten un grado escolar en el mismo espacio físico, con mediación comunicativa del intérprete, (Resolución 2565, Art. 4°). Se organiza para ofertar la básica secundaria.

**IMPORTANTE:** Cuando se presenten casos aislados donde no haya opción de conformar grupos de preescolar y de primaria porque son menos de 10 estudiantes (Resolución 2565, Artículo 3), se les debe brindar el servicio educativo ubicando a estos estudiantes en el grado escolar que les corresponda y brindándoles el apoyo pedagógico necesario mediante el diseño de un proyecto personalizado. Para ello se cuenta con la intervención del maestro de nivel, grado o área y la orientación de los profesionales de apoyo con que cuenta la entidad territorial.

Los estudiantes sordos que ingresan a la institución educativa por desplazamiento, extraedad u otras circunstancias, tendrán el acompañamiento del modelo lingüístico dentro del aula.

En todos los casos se deben concertar espacios entre la institución educativa y la familia, para que el estudiante logre avanzar en el desarrollo de la lengua para que pueda acceder en mejores condiciones al conocimiento.

## **2. Componente pedagógico**

### **2.1 Modelo pedagógico**

La institución educativa define el modelo pedagógico a partir de la concepción de sujeto que se va a formar acorde con las necesidades, intereses, potencialidades y expectativas de la población.

Consideramos importante tener en cuenta las siguientes orientaciones al definir el modelo pedagógico:

- La lengua que medie la enseñanza, debe ser la primera lengua de la población sorda.
- El maestro es el mediador en los procesos de aprendizaje con capacidad reflexiva y crítica para identificar, proponer y acompañar en la construcción del conocimiento.
- El maestro debe ser un modelo lector y escritor.

- El maestro debe ser bilingüe en los casos que la LSC medie el proceso de aprendizaje.
- El maestro reconoce en el estudiante sus potencialidades y dificultades, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje.
- El maestro debe estar en permanente cualificación personal y profesional.
- El estudiante y el maestro deben compartir el código lingüístico.

## 2.2 Currículo

No existen currículos específicos para estudiantes sordos; ellos acceden a los currículos formulados por las instituciones a partir de las orientaciones establecidas por la Ley General de Educación; es importante dejar sentado que la

diferencia radica en la mediación que cumple la LSC o el castellano oral en el desarrollo de la propuesta de formación integral. En el diseño curricular, se debe tener presente:

- A. El diagnóstico o caracterización por necesidades, intereses, problemas y expectativas por grado, aula y por niño(a) y jóvenes.
- B. El propósito de formación que corresponde al perfil del estudiante, Teniendo en cuenta, el desarrollo de identidad de persona y de comunidad sorda.
- C. La selección de estándares, los cuales deben llevar un proceso lógico en la enseñanza y aprendizaje.

## 2.3. Plan de estudios

Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de las instituciones educativas (Artículo 79 de la Ley General de Educación). Debe satisfacer las necesidades y expectativas que la comunidad y cada estudiante tienen con respecto a la institución.

### Área de Humanidades:

Es necesario partir de la caracterización lingüística realizada a la población sorda para ofrecerle las alternativas pedagógicas en la institución educativa; diferenciando entre:

Lengua materna: es la primera lengua que adquiere el ser humano en forma natural por medio de procesos de interacción social con unos modelos lingüísticos, la persona sorda usuaria de la LSC, cuando es hijo(a) de padres oyentes, adquiere la LSC como primera lengua (no como lengua materna), y para ello necesita de un modelo Lingüístico, que es el sordo adulto; Segunda lengua: la constituyen los códigos lingüísticos propios de otra lengua. Sirve como instrumento de interacción con usuarios, en el caso de la persona sorda que sea usuaria de la LSC, el castellano escrito se aprende como segunda lengua; Lengua extranjera: es otra lengua, que se aprende en interacción con sus usuarios para trascender a otras culturas.

En el área de humanidades es donde repercute en mayor proporción la selección de la oferta educativa, todas las áreas del plan de estudios se enseñan en la

primera lengua que utiliza el estudiante sordo; lo que implica que el maestro de nivel, grado y área comparta la misma o exista la mediación comunicativa del intérprete de LSC.

La población sorda con modalidad bilingüe (LSC y castellano escrito) y los estudiantes sordos integrados con oyentes en secundaria; deben salir del aula para recibir castellano como segunda lengua en forma separada de la comunidad oyente, de manera que se responda a sus necesidades en el aprendizaje de ésta.

**Áreas optativas:** En las instituciones para personas sordas y oyentes, la asignatura LSC se debe plantear como optativa ya que promueve el respeto a la diversidad y difusión de la LSC. La formación técnica es una gran alternativa para complementar la formación de los estudiantes sordos.

La institución educativa, determina si la asignatura de lengua extranjera (inglés, francés, alemán...) es obligatoria u optativa para la población sorda.

## **2.4 Enfoque didáctico**

Es el conjunto de elementos y estrategias que posibilitan organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje; los enfoques se clasifican en técnico, práctico y crítico.

Con los estudiantes sordos, el trabajar en primera instancia con el enfoque práctico, permite acercarlos a la comprensión de su cultura, mediante experiencias significativas que los lleve a ser reconocidos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje; lo que les proporciona el avance hacia mayores niveles de participación.

Se sugieren algunas estrategias que son pertinentes para desarrollar con grupos donde participan estudiantes sordos usuarios de la LSC:

- El juego como mediador de aprendizaje permite al estudiante construir y apropiarse del conocimiento e igualmente le aporta al desarrollo de la personalidad.
- Diseñar y realizar experiencias que se realizan dentro de ámbitos reales y naturales.
- Existen otra serie de actividades que permiten al estudiante interiorizar aprendizajes a partir del cuerpo, tales como: dramatizaciones, montaje de pequeñas obras de teatro, pantomimas, etc.
- Las actividades donde se narran cuentos e historietas o donde se describen personas, lugares o situaciones; las realiza el modelo lingüístico en los primeros grados escolares, previo acuerdo con el maestro de nivel o de grado.
- Cuando se introducen temas nuevos, es importante explorar los saberes previos del estudiante, quien puede expresarlos de diferentes formas, incluyendo los dibujos, íconos y símbolos.
- Presentar películas, videos y programas con el sistema close caption (subtítulos en español).

- En muchos casos el estudiante no sabe o no ha creado “señas convencionales” para nombrar algo que sea equiparable al concepto o idea que desea expresar. Anímelo a buscar otras alternativas de comunicación.
- Ofrezca la información de lo general a lo detallado y de lo simple a lo complejo.
- Las instrucciones deben ser claras y precisas.
- Son muy importantes las informaciones periódicas que se brinden al estudiante sobre sus logros y dificultades.
- Las tareas y actividades tienen que tener significado y sentido para producir un aprendizaje.

Además, se debe tener en cuenta lo siguiente en el caso de quienes cursan la educación básica secundaria, integrados con oyentes y con el apoyo del intérprete:

- Concertar acciones pedagógicas entre maestros de área, maestro de sordos e intérprete,
- Sensibilizar los compañeros de clase y a la comunidad educativa frente a las particularidades del estudiante sordo.

El maestro cuando enseña debe tener presente que la implementación de estrategias llevan al estudiante a:

- La activación de esquemas previos.
- Cualificar permanentemente los niveles de conceptualización.
- Resolver problemas simples para llegar luego a otros más complejos
- Motivar a los estudiantes sordos a aprender el castellano escrito, como posibilidad de comunicarse con los oyentes y acceder a la cultura, la ciencia y a la tecnología.

Para el caso de los estudiantes usuarios del castellano oral se deben tener en cuenta los siguientes aspectos y elementos:

- Sensibilizar a los compañeros de clase y la comunidad educativa frente a las particularidades del estudiante sordo.
- Dirigírsele de frente, de manera que la luz ilumine su rostro para que el estudiante pueda verle con claridad.
- Focalizar la atención del estudiante en la expresión facial y articulación vocal.
- Si el estudiante pierde el contacto visual, el maestro debe llamar su atención para que focalice nuevamente la “mirada” y retome el hilo conductor de la temática.
- El fumar, masticar chicle o ponerse la mano delante de la boca, interfiere en la comprensión del lenguaje hablado.
- Ubicar al estudiante en primera fila durante una clase, charla o conferencia.
- Enunciar brevemente el tema de la clase o de la conversación para orientar al estudiante. Hacer una breve introducción para la explicación de temas nuevos.

- Utilizar frases simples al comunicarse con el estudiante. Si el estudiante no comprende lo que se le dice, repítalo con otras palabras para que encuentre el sentido.
- Utilizar técnicas grupales tales como: mesa redonda, seminario, simposio, talleres; donde se promueva la participación del estudiante.
- Activar esquemas previos.
- Si los contenidos y las actividades son complejas para la comprensión, es necesario usar estrategias que mantengan la atención del estudiante.
- Ofrezca la información de lo general a lo detallado y de lo simple a lo complejo.
- Dar instrucciones claras y precisas.
- Informarle periódicamente al estudiante acerca de sus logros y dificultades.
- Preguntar sobre lo que le agrada o molesta. Las tareas y actividades tienen que tener significado y sentido para producir un aprendizaje.

## **2.5. Evaluación**

La evaluación se estipula como todo un sistema de acompañamiento al proceso docente educativo; Para la población sorda se realiza una evaluación inicial o diagnóstica, que permite evidenciar sus potencialidades y conocer tempranamente sus posibilidades lingüísticas. La evaluación se realiza en todos los momentos del aprendizaje y de diversas formas y se desarrolla en la lengua de la cual el estudiante es usuario: LSC o el castellano oral.

Para los usuarios de la LSC en básica primaria, no se harán pruebas escritas porque el castellano es la segunda lengua; en secundaria se pueden realizar teniendo en cuenta lo siguiente: Dominio de vocabulario, no centrar la evaluación en la estructura gramatical porque aún el castellano está en proceso de aprendizaje como segunda lengua, la sustentación es una estrategia complementaria a la evaluación, porque a veces no se alcanza a plasmar en forma escrita lo que solicita el maestro por medio de ésta.

Para los estudiantes usuarios del castellano, el maestro de grado y área flexibiliza la evaluación por medio de estrategias y actividades de refuerzo cuando el estudiante lo requiera. El diseño de las pruebas se hace en un lenguaje claro, sencillo y preciso y con diferentes actividades.

La institución educativa elabora un informe descriptivo – explicativo (Decreto 0230) para dar cuenta del desempeño real del estudiante en términos de logros y dificultades. Con base en los resultados se hacen las recomendaciones del caso.

Las pruebas censales (pruebas Saber y los exámenes de Estado) son las que permiten a la institución educativa analizar los resultados de aprendizaje de los estudiantes para determinar cuáles son sus problemas o dificultades. se deben ejecutar las siguientes acciones: Tramitar el servicio de interpretación en lengua de señas colombiana, con anterioridad a la prueba, adecuar los espacios donde se brinde accesibilidad comunicativa, organizar los estudiantes en una institución educativa o en grupos de sordos para quienes necesitan el intérprete para que los estudiantes puedan comprender el contenido de la prueba, hacer

simulacros para pruebas ICFES y SABER, para familiarizar al estudiante con la estructura escrita.

### **3. Componente administrativo y de gestión**

En las áreas de planeación, administración y gestión de procesos pedagógicos, la institución educativa que atiende población sorda debe:

- Organizar y gestionar procesos de capacitación para educadores, padres de familia y comunidad educativa en general.
- Coordinar acciones con el ente territorial.
- Donde sea posible, y coordinándolo con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, implementar los grados de prejardín, jardín y transición que permitan al niño (a) sordo(a) acceder al desarrollo lingüístico en edad temprana.
- Establecer alianzas interinstitucionales e intersectoriales.
- Considerar la vinculación de personas sordas como modelos lingüísticos.
- Gestionar la vinculación de intérpretes en las entidades territoriales de acuerdo con la normatividad vigente.
- Establecer convenios para la formación de modelos lingüísticos y de intérpretes de LSC.
- Organizar los ambientes de aprendizaje, para que los espacios donde se desarrollan las diferentes actividades, tengan características de ser amplios, iluminados, ventilados y libre de interferencias.
- Establecer convenios con las escuelas normales superiores y facultades de educación.
- Coordinar con el ente territorial las estrategias y los apoyos pertinentes para el ingreso a la educación formal o no formal, cuando un estudiante no maneja un sistema de comunicación y su edad supera los límites de ingreso a la escolaridad.
- Reportar anualmente y en forma adecuada en los formatos que componen la Resolución 166 de 2003.

En el manual de funciones se incluyen las que corresponden a otros profesionales y personas de apoyo, entre éstas tenemos:

- Modelo Lingüístico de personas sordas.
- Intérprete de Lengua de Señas Colombiana.
- El Maestro de personas sordas.
- Maestro de nivel, grado y área.
- Maestro de apoyo para usuarios del castellano oral.

En el manual de convivencia se debe revisar que los deberes y derechos contemplados para todos los estudiantes, sean extensivos a los estudiantes sordos.

En la evaluación institucional realizada desde los diferentes componentes del PEI se determinan las fortalezas y las debilidades con relación a:

- Los métodos de enseñanza
- Las prácticas docentes
- Los recursos humanos y físicos
- Los sistemas de comunicación
- Clima organizacional
- Los sistemas de evaluación
- El manual de convivencia
- Proyección a la comunidad
- Los procesos comunicativos

#### **4. Componente de interacción comunitaria**

La institución educativa prioriza acciones con la familia y la comunidad en general.

##### Con la familia:

- Participa en las decisiones que tienen que ver con la adopción de un modelo comunicativo para su hijo.
- Acompaña en actividades pedagógicas extraclase.
- Elabora material didáctico que sirva de apoyo para el aprendizaje.
- Aprende la LSC con el modelo lingüístico para establecer comunicación con su hijo(a) sordo(a).
- Acompaña en el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

##### Con la comunidad:

- Organiza programas de sensibilización, formación y capacitación con la comunidad educativa.
- Diseña y realiza encuentros culturales y recreativos con las instituciones.

Con el sector educativo y otras organizaciones que trabajan con personas sordas, a nivel de:

- Participación en redes y mesas que convocan al estudio de necesidades y alternativas en el proceso pedagógico de los estudiantes.
- Contacta con los responsables de las asociaciones de personas sordas, para que sensibilicen sobre sus acciones a los estudiantes sordos y sus familias.
- Actualiza la orientación pedagógica mediante pasantías, participación en seminarios, congresos, foros, talleres y encuentros.

### **EDUCACIÓN SUPERIOR**

Para acceder a este nivel el estudiante presenta las pruebas ICFES y el examen de ingreso en igualdad de condiciones que la población oyente, pero con los apoyos requeridos conforme a su condición lingüística.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
PROGRAMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**CAPACITACIÓN N°10**

**1. FECHA:** 11 de Julio de 2006

**2. TEMA:** Evaluación e informe psicopedagógico

**4.DURACIÓN DE LA SESIÓN:** 8:00am a 1:00pm (5 horas).

**4.OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Conceptualizar acerca de la evaluación psicopedagógica como una herramienta que facilita la identificación de las NEE en los estudiantes de las instituciones educativas del municipio de Don Matías
- Identificar los componentes que conforman el informe psicopedagógico después de aplicar la evaluación psicopedagógica en la población con NEE.

**5.DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES:**

**5. 1.** Se da Inicio a la sesión con la lectura de la reflexión “Psico que?” de Carlos Pajuelo (Documento de apoyo N° 37) a partir de la cual, se realiza el juego tingo tango como la estrategia que nos permite realizar las siguientes preguntas orientadoras:

¿Qué razones lo motivaron a usted para estudiar educación?

¿Qué puede resaltar de su labor docente?

¿Qué comprendió de la lectura con relación a la psicopedagogía?

¿Qué aportes le da la psicopedagogía a su labor docente?

**6. 2** Terminada la socialización de la reflexión, se le da continuidad a la ponencia relacionada con la evaluación psicopedagógica, en donde se desarrolla:

- La definición de la psicopedagogía

- Los aspectos de la evaluación psicopedagógica

- Los enfoques de intervención.

En este último punto, se le da una mayor relevancia al enfoque del diagnóstico pedagógico y el potencial de aprendizaje.

Esta ponencia se realiza en diapositivas de power point desde las 8:30 a.m. hasta las 9:00 a.m.

**5.3.** A las 9:00 a.m. los profesores realizan un taller práctico en cinco equipos para trabajar las variables de la evaluación psicopedagógica que propone María José López (Documento de apoyo N° 38) de la siguiente manera:

**Equipo # 1:** Variable relativa al estudiante

**Equipo # 2:** Variable relativa al estudiante

**Equipo # 3:** Variable relativa al contexto social

**Equipo # 4:** Variable relativa al contexto escolar

**Equipo # 5:** Variable relativa al contexto familiar

Este trabajo se propone con la finalidad de que los profesores formulen ítems relacionados con cada variable y lo socialicen desde las 9:30 a.m. hasta las 10:00 a.m. al resto de los compañeros docentes

**5.4.** Después del descanso, se prepara el trabajo de los componentes que conforman el informe psicopedagógico, se realizan 6 equipos los cuales, extraen los aspectos más importantes de cada uno de los componentes; estos componentes se encuentran en el documento el informe psicopedagógico. Definición, características y organización (Documento de apoyo N° 39), los equipos de trabajo son los siguientes:

**Equipo # 1:** Definición del informe psicopedagógico

**Equipo # 2:** Datos personales y motivos de la evaluación

**Equipo # 3:** Información relativa al estudiante

**Equipo # 4:** Información relativa a la enseñanza y el aprendizaje

**Equipo # 5:** Aspectos relativos al contexto familiar

**Equipo # 6:** Identificación de las NEE y conclusiones

La idea es que cada equipo socialice su componente con el apoyo de un cartel diseñado por ellos mismos y así, se evidencie el trabajo colectivo de los participantes.

**5.5.** Se continúa con la aplicación del postest (Documento de apoyo N° 40) de manera individual, a partir de las 11:30 a.m. hasta las 12:15 p.m. la idea es identificar los conocimientos adquiridos, durante el proceso de capacitación dirigido a los maestros en ejercicio de las Instituciones educativas del municipio de Don Matías.

En este momento, se realiza la programación de las visitas institucionales para revisar el PEI de cada institución y hacer observaciones de las aulas de clase en donde se encuentran estudiantes con NEE.

## **6. EVALUACIÓN:**

Para este momento se les entrega a los docentes que conforman cada institución educativa un formato, donde pueden escribir los aspectos positivos, los aspectos a mejorar, la pertinencia de la metodología utilizada, el dominio conceptual de los coordinadores de cada actividad y las posibles sugerencias para las próximas capacitaciones.

## 7. MATERIAL DE APOYO:

- e. Reflexión: "Psicoque?" de Carlos Pajuelo
- f. Documento: La evaluación psicopedagógica que propone María José López
- g. Documento: El informe psicopedagógico. Definición, características y organización
- h. Postest

## 8. RECURSOS:

- a. Video beam
- b. Lectura reflexiva.
- c. Papel bond
- d. Marcadores
- e. Cinta de enmascarar
- f. Cuestionario postest

## 0. BIBLIOGRAFIA DE APOYO:

- García Vidal J y Gonzalez Manjón D. (1998). *Evaluación e informe psicopedagógico. Una perspectiva curricular*. Vol 1. España: EOS.
- Marchesi A. y otros. Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Psicología y educación. Alianza editorial. Madrid, 1999.
- López M.J. La evaluación psicopedagógica.  
[www.capitannemo.com.ar/la\\_evaluacion\\_psicopedagogica.htm](http://www.capitannemo.com.ar/la_evaluacion_psicopedagogica.htm).

### Documento de apoyo Nº 37

#### REFLEXIÓN

#### "PSICO QUE"

"¿psico qué?" esa es la pregunta que más veces habéis contestado en estos últimos dos años a los asombrados rostros de vuestros padres, amigos, vecinos, de que forma incrédula asentían ante vuestras explicaciones. Pero me temo que todavía seguiréis durante mucho tiempo teniendo que contestar a esta pregunta sólo que en su variable "¿y eso para qué sirve?".

Yo a mi padre le sí un enorme disgusto el día que le enuncie que quería estudiar psicología, recuerdo que una tarde me cogió por los hombros y me dijo: "Carlos, tus hermanos estudian medicina, los médicos tienen un trabajo muy bonito, ayudan a las personas, son respetados socialmente y además ganan dinero y dime ¿Para qué sirve un psicólogo de los...?", yo en este momento a falta de argumentos lo miré y le dije preguntando "¿Para ser feliz?"... feliz, feliz "se fue

murmurando mientras daba un portacito... y desde el pasillo me gritó: felices son los idiotas”.

Me vais a permitir que como padrino vuestro asuma el deber de un buen padrino que consiste en haceros un regalo ¿Y que se le regala a una promoción? Me he estado preguntando en esta mañana. Fui al corte inglés a la sección de promociones pero solo había vajillas de Santa Clara y tres botes de colacao al precio de dos, así que desdeñaba la idea de un regalo material, me vino como una revelación, una vez por el pasillo de mi casa que me decía “papá ¿Para qué sirve un psicopedagogo?”...mi hijo Arturo me dio la idea, esto es lo que les voy a regalar a mis alumnos, lo que yo creo, lo que pienso, lo que siento y lo que contesto cuando alguien me pregunta ¿Para qué sirve un psicopedagogo?”.

“Para cinco cosas fundamentales...” digo seriamente mirando lo ojos de mi indocumentado preguntón a la vez que levanto mi mano abierta energicamente mostrando los cinco dedos.

La primera y entonces mostrando el dedo índice, la psicopedagogía te hace más inteligente (que no más listo) porque te enseña lo poco que sabes, te enseña a saborear cada una de las cosas que vas aprendiendo y al aprender disfrutasen lo nuevamente adquirido y te sorprendes de todo lo que aún te falta por aprender. El trabajo de psicopedagogo discurre en un camino en el que la búsqueda de respuestas, la formulación de hipótesis, el descubrimiento de nuevas vías constituyen en las herramientas más adecuadas para recorrer ese apasionante camino que nunca tiene fin. Si disfrutamos lo que aprendemos podremos contagiar ese entusiasmo a los demás, tanto a los que enseñan como a los que aprenden.

La segunda, y entonces levanto los dedos índice y corazón, la psicopedagogía te hace más alto, porque te ayuda a crecer personalmente, el trabajo de psicopedagogo te enseña a responsabilizarte de tu propia vida: lo personal y lo profesional, porque el trabajo en la escuela, nuestra oficina de trabajo, que es un espacio en el que podemos comprobar como muchas de las tensiones que se producen en ella son más que el reflejo de la incapacidad del medio a responsabilizarnos que presentamos los seres humanos y cuando asumimos nuestra responsabilidad laboral y personal, mostramos a los demás que el error es solo una faceta más de nuestra vida.

La tercera, y junta el dedo anular junto a los anteriores la psicopedagogía mejora nuestra capacidad de comunicarnos, nos da la capacidad de poder entender a los demás, de entender a los alumnos que sufren por el fracaso académico y personal, de entender a los padres que sufren por el fracaso propio o ajeno, de entender a los maestros y maestras que sufren por los fracasos propios y ajenos y cuando uno es capaz de percibir en si mismo el sentimiento ajeno, ese día se aprende que para comunicarse no son necesarias todas las palabras.

La cuarta, y se añade a los dedos anteriores el meñique, a psicopedagogía te dota de sentido del humor, sentido del humor necesario para poder desmitificar la cantidad de teorías, ideas, filosofías, que ha menudo nos hacen comportarnos profesional y personalmente de forma estrecha. Sentido del humor para poder

reírnos de nosotros mismos, para poder poner en duda no sólo las creencias de los demás sino también nuestras propias creencias. La psicopedagogía nos enseña a reír, y saber reír es una buena ayuda para los demás.

La quinta, y entonces la mano se abre totalmente, la psicopedagogía te hace tener una profesión, una forma “honrada” de ganarse el sustento. Un sueldo y esto es importante, nuestro trabajo más allá de la vocación, de la solidaridad, de la entrega o del altruismo... nuestro trabajo exige profesionalidad conocimientos pericia.

Y cuando cerro la mano, vuelvo a mirar a los ojos y le añado... “además sirve, a menudo, para sentirme feliz, con la sencilla e ilimitada felicidad de los idiotas”

*de Carlos Pajuelo*

## **Documento de apoyo Nº 38**

### **LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

#### **INTRODUCCIÓN**

El Trabajo que presento a continuación llamado "Evaluación Psicopedagógica" se estructura en dos partes muy relacionadas entre sí, que permiten la visión de éste tema desde una perspectiva global.

Apoyándome en diferentes autores y consultando diferente bibliografía he intentado dar una pequeña pincelada a cada uno de los aspectos que constituyen la Evaluación Psicopedagógica para que permita conocer este tema, (de qué trata, quién y dónde se lleva a cabo, a quien afecta...) sino extensamente, al menos de una forma general.

Así pues, en el primer apartado se exponen algunas ideas que definen y caracterizan a la Evaluación Psicopedagógica y que muestra las finalidades de este proceso.

En el segundo apartado se abordan los diferentes enfoques de la Evaluación Psicopedagógica como un conjunto de evaluaciones conceptuales, metodológicas y aplicadas que comparten unos mismos supuestos básicos.

Así, de este modo quedaría diferenciada la primera parte que he comentado inicialmente.

Aunque este trabajo sea de carácter teórico, la segunda parte he intentado abordarla con un carácter más práctico aportando diversos ejemplos e ilustraciones con el fin de establecer una guía para llevar a cabo, aunque sólo sea inicialmente, este proceso de Evaluación Psicopedagógica.

La segunda parte quedaría reflejada en los siguientes apartados donde en el apartado tercero se establecen aquellas variables (contextuales y relativas al alumno) que debemos evaluar.

En el apartado cuarto se comentan aquellos instrumentos, pruebas psicopedagógicas que se disponen en la actualidad como una ayuda para establecer este proceso de evaluación.

El quinto apartado constituye unas pequeñas pinceladas para que, tras haber finalizado el proceso de Evaluación Psicopedagógica, podamos formarnos un juicio sobre lo que está ocurriendo, para desde ahí adoptar determinadas decisiones educativas.

Por último y para finalizar el trabajo he querido aportar un guión para realizar un informe Psicopedagógico donde podamos plasmar aquello que hemos evaluado y las decisiones tomadas al respecto.

## **1. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA? CONCEPTUALIZACIÓN Y FIN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.**

Antes de dar una definición concreta sobre lo que es la Evaluación Psicopedagógica, creo a mi justo entender que es preciso pensar en la palabra Evaluación, que se entiende por Evaluar.

Apoyándome en **Stufflebeam (1989)** y en su análisis sobre dicho término, comparto que la Evaluación es un termino complejo, no en el sentido de que la Evaluación es un proceso mental que se produce de un modo natural, conduciendo así hacia una gran variedad de interpretaciones sobre el valor de algo, sino que hay que poner mucho cuidado al recopilar la información y al clarificar y proporcionar una base lógica que justifique las perspectivas de valoración utilizadas para interpretar los resultados. Esto tiene todo su sentido si al hablar de evaluación en el contexto escolar pretendemos, por ejemplo, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y pensar en los alumnos como personas en edad de crecimiento, maduración, formación de su identidad,..., implica que la evaluación debe ser justa y sin la intención de etiquetar.

Debemos tener presente para hablar de este termino la valoración. Al evaluar, la valoración debe desempeñar un papel, y esto puede que la traduzca en una fuerza negativa, pero en realidad nos convence de que la Evaluación no es determinante, que existen valoraciones distintas dependiendo de la posición valorativa que se adopte. Pero si sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y los fuertes y para tender hacia una mejora, puede ser una fuerza positiva.

Después de explicar en breve lo que es evaluación diré que la forma de entender la Evaluación Psicopedagógica ha de ser coherente con una determinada manera de concebir la Intervención Psicopedagógica en su conjunto ya que constituye unos de los aspectos fundamentales de dicha intervención. **Pérez**

**Juste y García Ramos (1989)** entienden que la Evaluación Psicopedagógica es "el acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función del juicio emitido".

Según la **Orden del 14 de Febrero de 1996** recogida en el **BOJA** y la **Resolución del 30 de Abril de 1996 de la Dirección General de la Renovación Pedagógica del M.E.C** se entiende la Evaluación Psicopedagógica como "*el proceso de recogida y análisis de la información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respecto al currículo escolar por diferentes causas para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la respuesta curricular y el tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades.*"

La finalidad de la Evaluación Psicopedagógica consiste en orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el alumno para favorecer su adecuación de desarrollo personal, sin olvidar que debe servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesorado que trabaja día a día en el aula, por lo tanto la Evaluación Psicopedagógica cumple con una función preventiva ya que no se circunscribe exclusivamente a propuestas de atención individual, sino que dirige su propuestas a asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de todos los alumnos. Y para ello es necesario la complementariedad que solo puede garantizarse desde el debate y los acuerdos compartidos entre el psicopedagogo y el profesorado, respetando las atribuciones profesionales de cada uno. Para asegurar este respeto se debe arbitrar en cada circunstancia, las formas de colaboración que permite hacer de la Evaluación Psicopedagógica un proceso compartido entre el psicopedagogo y el profesor.

También debemos de tener en cuenta qué evaluar (contenido), cómo evaluarlos, (métodos e instrumentos) y cuándo evaluar (toma de decisiones).

Todo esto lo expongo de manera desarrollada en los apartados siguientes del tema, pero considero necesario, introducirlos de manera breve.

Así pues, respecto a qué evaluar se establece que ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se constituye en objetos de valoración ( como comenté al principio), la evaluación debe prestar atención a los procesos de enseñanza-aprendizaje, de interacción aula-alumno, aula-profesor... y así tomar decisiones formativas al relacionarlos con los resultados.

El objeto central de la evaluación tal como se conciben en el proceso de adaptación curricular son las necesidades educativas y que según **Verdugo (1995)** dichas necesidades pueden entenderse como el resultado de la interacción entre las variables individuales (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa del desarrollo y aprendizaje y evaluación del

desarrollo) y las de tipo escolar, situadas ambas en el marco más general de los sistemas familiar y comunitario.

El segundo ámbito de la evaluación se centra en procedimientos y técnicas de evaluación. En una escuela donde se pretenda responder a la diversidad, han de sufrir cambios respecto a los procedimientos tradicionales, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas y empleando diversos procedimientos capaces de valorar literalmente los logros acaecidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El tercer ámbito lo constituye el cuándo evaluar. Una escuela abierta a la diversidad exige que se tomen medidas que impulsen el necesario carácter formativo de la evaluación, al tiempo que se establece, con la mayor claridad posible, la importancia de la valoración inicial como punto de partida de la planificación escolar del ciclo y de las unidades didácticas.

## **2. ENFOQUES DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.**

Para realizar este apartado del tema me voy a basar en **Rivas (1988)**, según el cual considera que hablar de modelos teóricos en la Evaluación Psicopedagógica es difícil, aunque no tanto hablar de enfoques, entendidos éstos como el conjunto de elaboraciones conceptuales, metodológicas y aplicadas que comparten unos mismos supuestos básicos.

A grandes rasgos y siguiendo a **Vidal y Manjón (1992)** podemos decir en la Evaluación Psicopedagógica se pueden distinguir cuatro grandes enfoques: Enfoque Psicotécnico. Enfoque Conductual. Enfoque del Potencial de Aprendizaje. Enfoque del Diagnóstico Pedagógico.

### ***2.1. ENFOQUE PSICOTÉCNICO***

A éste enfoque habitualmente se le ha llamado psicométrico, aunque hemos de señalar que la psicometría no sólo es utilizada por lo partidarios de los tests (sino también por los demás enfoques), y es por eso que al enfoque que tiene como procedimiento básico la aplicación de los tests estandarizados le llamamos enfoque psicotécnico, y no psicométrico.

Este enfoque está compuesto por los siguientes elementos básicos:

**TEORÍAS Y PRINCIPIOS:** las supuestas teorías más destacables de este enfoque son las siguientes:

- La aplicación de los tests ha de entenderse como un experimento científico.
- La inteligencia es un conjunto de aptitudes.
- Las capacidades humanas son estables y consistentes, y se pueden representar en forma de Coeficiente Intelectual (CI) o de niveles de desarrollo.

- La evaluación para ser objetiva debe ser cuantitativa. e) La conducta es considerada como un rasgo, como un signo, es decir, debe entenderse como manifestación indirecta de variables subyacentes.
- El análisis se realiza sobre unidades morales y no moleculares. Es decir, se toman unidades amplias de análisis.
- La evaluación debe ser normativa. De esta manera, en este enfoque es previa a la evaluación la construcción de las normas grupales que se van a tomar como referencias.
- La referencia debe acercarse además a normas o dominios, en el sentido de graduación de las tareas en función de la dificultad.
- La referencia puede hacerse además a normas o criterios en el sentido de partir como significativo el logro de determinadas conductas.
- El examen tiene sobre todo características deductivas.

PROCEDIMIENTOS MÁS USUALES: los procedimientos habituales en el enfoque psicotécnico son, en las distintas fases de la evaluación, los siguientes:

- **Recogida de información**: en la recogida de datos para la evaluación psicotécnica se suele utilizar el siguiente procedimiento:

Entrevista inicial. Selección de Instrumentos. Aplicación de pruebas.

- **Análisis de la información**: el análisis e interpretación de la información obtenida se realiza mediante el siguiente procedimiento:

Obtención de puntuaciones típicas. Análisis de las puntuaciones típicas. Elaboración del perfil.

- **Valoración de la información**: el enfoque psicotécnico realiza la valoración de la información de la siguiente manera: Teniendo en cuenta una teoría facticial.

Deduciendo de manera hipotético-deductiva las diferencias individuales de cada caso.

- **La orientación curricular**: el diseño del tratamiento educativo es claramente indirecto y no podría ser de otra forma ya que:

El examen psicotécnico no tiene nada en común con situaciones de aprendizaje.

La desigual organización de los contenidos en el examen y el currículo.

CONCEPTOS E INSTRUMENTOS, los conceptos e instrumentos básicos de este enfoque son los siguientes:

- **Conceptos importantes**: hay que tener presente que siempre resulta difícil aislar conceptos importantes, en cualquier enfoque, pero aquí debemos resaltar los siguientes: Validez: criterial, de construcción y de contenido. Habilidad: ausencia de error.

- **Instrumentos:** los instrumentos de evaluación básicos de éste enfoque son los tests psicológicos, entre los que podemos diferenciar al menos los siguientes: De aptitudes. De habilidades. De conocimientos. De intereses. De personalidad. De adaptación.

## ***2.2. ENFOQUE CONDUCTUAL.***

En este enfoque la tarea del evaluador se traslada desde la descripción de lo que el sujeto "es" y "padece" a lo que el sujeto "hace" y a las condiciones bajo las cuales lo hace, adoptando habitualmente la forma de análisis funcional de la conducta.

CONCEPTOS E INSTRUMENTOS: los conceptos que resultan esenciales en este enfoque son:

El comportamiento no tiene un carácter estable. El nivel manifiesto del comportamiento individual es diferente de la eficacia funcional. Los tests psicológicos poseen grandes sesgos socioculturales y aportan medidas indirectas. La conducta depende estrechamente de los antecedentes y de los consecuentes. Las conductas evaluadas son consideradas como muestras de un universo más general.

Las conductas deben ser evaluadas en sus contextos naturales. La evaluación debe realizarse directamente, sin recurrir a constructos teóricos.

La evaluación debe ser criterial e ideográfica. Una evaluación directa implica que sea multimétodo, multisituación y multiconducta.

PROCEDIMIENTOS MÁS USUALES: los procedimientos más usuales en las diferentes fases de la evaluación son los siguientes:

- Fase de valoración y medición: dirigida a la elaboración de una "línea base" del comportamiento del sujeto (identificación de las habilidades determinación de la historia conductual y valoración de los déficits o excesos conductuales detectados) tiene como procedimientos esenciales los siguientes: Observación directa y sistemática. Estrategia multimétodo, multisituación y multiconducta.
- Fase de diagnóstico individual: está dirigida al análisis funcional de la conducta, que relacionaría entre sí las diferentes variables de las cuales se ha recogido información, siendo sus procedimientos más habituales:
  - Elaboración del modelo funcional de conducta: ¿Cuáles han de ser potenciadas? ¿Cuáles han de ser reducidas/eliminadas? ¿Cuáles instauradas?
  - Procedimientos de intervención más adecuados.
  - Criterios de evaluación del tratamiento.

CONCEPTOS E INSTRUMENTOS: los conceptos e instrumentos más relevantes en este enfoque son:

- **Conceptos**: los conceptos más destacables en este enfoque son los siguientes:
  - Conducta.
  - Antecedente.
  - Consecuente.
- **Validez**: de contenido de constructo y criterial. Acontecimiento medicinal.
- **Instrumentos**: los instrumentos básicos que suelen considerarse son los siguientes:
  - Escalas.
  - Registros.
  - Informes y autoinformes.
  - Entrevistas.

### ***2.3. ENFOQUE DEL POTENCIAL DE APRENDIZAJE.***

Este tercer enfoque en el que podemos agrupar algunos modelos teóricos es el se llama enfoque dinámico, que se caracteriza por ser un enfoque claramente cognitivista y constructivista y consideran que las deficiencias cognitivas y de aprendizaje se deben, al menos en parte, a deficiencias cualitativas y cuantitativas en la instrucción recibida (formal e informal):

TEORÍAS Y PRINCIPIOS; los principios básicos de este enfoque son los siguientes:

El desarrollo intelectual es algo dinámico y dependiente de factores socioculturales.

La inteligencia es planteada como un repertorio de conductas y destrezas, o componentes intelectuales.

La inteligencia es estrenable en sus elementos estructurales.

El análisis de la conducta inteligente debe hacerse desde sus componentes, mapa cognitivo u otros medios.

Es necesario diferenciar competencia y ejecución intelectual.

Lo importante en la evaluación es la determinación de las ayudas necesarias para desarrollar la ejecución intelectual.

Los tests deben aplicarse en situaciones propias de enseñanza/aprendizajes y no como un experimento científico.

Los factores afectivo-emocionales han de considerarse como activadores/desactivadores de la conducta intelectual.

Los déficits son analizados desde el procesamiento de la información: entrada, procesamiento, salida.

La evaluación ha de hacerse sobre diferentes tareas y modalidades de información.

PROCEDIMIENTOS: los procedimientos más usuales en el enfoque dinámico de la evaluación son:

- **Fase de obtención de la información**: en esta fase se da una de las grandes innovaciones de este enfoque, ya que se utilizan los tests normalizados pero con un procedimiento claramente diferente en el que se produce:

Una nueva relación examinador-examinado de tal manera que el examinador adopta un rol de mediador (docente) muy distante del "experimentador" psicotécnico y por otro lado el examinado asume un rol de alumno.

Y una nueva estructura de los tests, de forma que los mismos son aplicados en forma de test-entrenamiento-retest para de esta forma intentar averiguar el potencial de cambio de los sujetos examinados.

- **Análisis-interpretación-valoración** de la información: el análisis de la información se realiza siguiendo el siguiente procedimiento:
  - Elaboración de una hipótesis diferencial explicativa.
  - Diseño de un programa compensatorio.
  - Aplicación del programa compensatorio.
- **Contratación de la hipótesis**: y finalmente, una fase que se considera básica en este enfoque es la de contratación de la hipótesis elaborada en la fase anterior, mediante el uso de dos procedimientos:
  - Evaluación del programa de compensación.
  - Uso de estrategias de correlatos, heurísticas y de comparación.

CONCEPTOS E INSTRUMENTOS: los conceptos y procedimientos básicos de este enfoque son:

- **Conceptos**: algunos conceptos que resultan básicos para entender este enfoque son:
  - Competencia y ejecución intelectual.
  - Mediación.
  - Potencial de Aprendizaje.
  - Proceso cognitivo y operación mental.
  - Factores distales y próximos.
  - Modificación cognitiva.
  - Modalidad estimular.
  - Funciones y mapa cognitivo.
- **Instrumentos**: aunque existen pocos instrumentos específicos de este enfoque, podemos señalar los siguientes:
  - Tests psicológicos normalizados.
  - Tests Psicológicos de Potencial de Aprendizaje; algunos de ellos pueden ser:
    - LPAD de Feuerstein, K-ABC de Kauffman, EPA de Fdez.

- Ballesteros, BEPAEC de Santiago Molina, Observación sistemática.

## ***2.4. ENFOQUE DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO.***

Como consecuencia de la adaptación a la escuela de los procedimientos de evaluación psicológica y poniendo el acento en la evaluación de las necesidades educativas aparece otro gran enfoque de la Evaluación Psicopedagógica.

TEORÍAS Y PRINCIPIOS: aunque hay falta de unicidad de planteamientos entre los diferentes autores, podemos considerar como elementos comunes los siguientes:

- La evaluación se considera como elemento esencial del diseño curricular.
- El diagnóstico se considera el puente entre la evaluación y la orientación.
- La finalidad del diagnóstico es determinar la naturaleza de las dificultades, su gravedad y los factores que subyacen.
- Los objetivos del diagnóstico son: apreciar el proceso de los alumnos a nivel cognoscitivo, afectivo y motor; identificar los factores que intervienen en el desarrollo; adaptar los elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje; el diagnóstico pedagógico puede ser: general, analítico e individual.
- Los contenidos propios del mismo son las dificultades lectoescritoras, orales y aritméticas, problemas de personalidad, aptitudinales,
- 
- vocacionales, estado biológico, psicológico, historia, técnicas de estudio, etc.

PROCEDIMIENTOS: aunque no existen procedimientos comunes en este enfoque tan variopinto, los más aceptados podrían ser los que señalan Buissan y Marín (1987), que son:

- Planificación.
- Recogida de datos y elaboración de hipótesis.
- Comprobación de las realizaciones de los alumnos: tests y pruebas; análisis de los trabajos de los alumnos.
- Corrección e interpretación.
- Devolución de resultados y orientaciones.

CONCEPTOS E INSTRUMENTOS: los conceptos e instrumentos más destacables de estos modelos son:

- **Conceptos**: los principales conceptos de este enfoque se pueden situaren: fiabilidad, validez, curriculum...

- **Instrumentos:** los instrumentos más usuales en el enfoque del diagnóstico pedagógico son: tests psicológicos, pruebas objetivas, listas de control, escalas de observación, modelos referenciales, exámenes tradicionales.

Desde esta perspectiva del diagnóstico, como señala García Pastor (1993), el diagnóstico no puede ser independiente de lo que exige la escuela concreta a la que asisten los alumnos.

### **3. QUÉ EVALUAR: LOS "CONTENIDOS" O ASPECTOS DE LA EVALUACION PSICOPEDAGOGICA.**

La Evaluación Psicopedagógica es un proceso que tiene como centro de interacción que se produce entre la situación actual del alumno y su contexto educativo (especialmente escolar) en orden al desarrollo de las capacidades de aquél que constituye los objetivos generales de la enseñanza (es decir, sus capacidades cognitivas, psicomotrices, de interacción social, etc.).

En este sentido puede decirse que tal proceso requiere una primera fase en la cual se recoge información sobre el sujeto y su contexto y una segunda fase en la que esta información es valorada e interpretada para lograr comprender las interacciones ente ambos y las consecuencias de éstas respecto al aprendizaje y desarrollo del alumno.

Además es un proceso cíclico de obtención de datos y de valoración seguidos de modificaciones de la enseñanza que, al ser evaluada en sus resultados, dan lugar a un nuevo ciclo de obtención de datos más valoración seguidos de modificaciones de la enseñanza... hasta ajustar bien la respuesta educativa al problema y lograr optimizar el proceso de desarrollo y aprendizaje del alumno.

Así pues, por ejemplo, consultando a **Robert Ruiz (1988)**, **MEC (1992)**, **Verdugo (1995)** se aprecia que todos están de acuerdo en describir los principales aspectos a tener en cuenta en el proceso de Evaluación Psicológica, que son los siguientes.

#### **3.1. VARIABLES RELATIVAS AL ALUMNO.**

En relación con el alumno es necesario tener en cuenta, al menos los siguientes aspectos.

##### **3.1.1. LA COMPETENCIA CURRICULAR.**

La expresión competencia curricular se refiere al conjunto de capacidades previstas en el currículo escolar y que el alumno ya posee en el momento de la evaluación, es decir, la constatación de qué capacidades posee ya el alumno respecto a lo que socialmente se espera de él por su edad (traducido en términos de programaciones de objetivos y contenidos escolares). Evidentemente, esta competencia puede definirse de distintas maneras en la

práctica y puede valorarse de una manera general o, por el contrario, muy específica o detallada.

Por ejemplo, podemos limitarnos a definirla en términos genéricos hablando de si el alumno posee un nivel de comprensión y expresión oral más o menos alto respecto al ciclo y nivel que cursa, si posee un nivel más o menos alto en cuanto a capacidad de solución de problemas, de participación activa en grupos de trabajo de iguales, etc. Pero también podemos hacerlo de manera detallada (y esto sería lo deseable), concretando como se encuentra respecto a los objetivos generales y contenidos programados para su ciclo y nivel escolares. Una manera de hacer esto sería:

Cuando analizamos así los objetivos generales de la etapa y ciclos donde el alumno cursa su escolaridad, obtenemos más fácilmente una visión completa de cuáles son sus competencias curriculares, además de poder compararlas con la de grupos de niños y niñas con los cuales comparte la enseñanza, no obstante, esa evaluación nos informa sólo del nivel de competencia curricular actual del alumno (en siglas, NACC) y la evaluación ha de ser dinámica: debe captar no sólo el aprendizaje actual del alumno, sino también su potencial de aprendizaje. Para poder conocer la competencia curricular "potencial", de lo que se trata es de modificar la ayudas pedagógicas que el alumno recibe (condiciones de la enseñanza), y ver a continuación si, con estas modificaciones, u competencia sigue igual o, por el contrario, varía.

Por ejemplo, se ha podido constatar en un alumno que su NACC respecto a la solución de problemas de cálculo no incluye la capacidad de resolver estos problemas cuando trabaja en solitario; modificamos algunos aspectos de la enseñanza (cómo darle una plantilla en dónde están los pasos a seguir en el problema para que él lo siga y vaya anotando los resultados, leerle los problemas en voz alta, darle material manipulativo para que solucione el problema haciendo las cosas antes de escribirlas, etc.), y luego vemos qué ocurre: ¿Ha mejorado su competencia en solución de problemas de cálculo? ¿Sigue igual? ¿Ha mejorado, pero sólo en algunos aspectos?...

De esta forma, la evaluación de la competencia curricular la hace el propio profesor que enseña la materia en donde el alumno tiene problemas, aunque también puede recibir asesoramiento para hacerlo e incluso colaboración del profesor de apoyo o del orientador. Es una evaluación propia del período que **Reed y Schachter** llaman de "pre-referral" con la identificación de la existencia de un problema en el curso del aprendizaje de un alumno, y su característica fundamental sería que el propio profesorado tratara de analizar qué ocurre y de buscar soluciones. La primera medida sería la de profundizar en los procesos de evaluación ordinarios para hacer una valoración informal; a continuación, el profesor introduciría algunas adaptaciones en su metodología, es decir, modificaría sus estrategias de enseñanza para tratar de solucionar el problema detectado; finalmente, evaluaría los resultados obtenidos y decidiría si debe proceder a una nueva adaptación de la enseñanza o, por el contrario, debe proceder a "derivar" el alumno hacia los servicios extraordinarios más en profundidad. Y, aunque aparte del alumno, es a la vez una evaluación del

contexto escolar del aula, ya que para valorar la competencia potencial debemos revisar las condiciones en que estamos enseñando y modificarlas, de modo que si algunas de estas modificaciones "funciona bien" habrá que incluirlas definitivamente en la estrategia docente.

### 3.1.2. EL ESTILO DE APRENDIZAJE.

La segunda variable del alumno que debemos examinar se refiere al "cómo aprende", a cuáles son sus preferencias respecto a agrupamientos y materiales, cuál es su curva de atención, cuáles son las estrategias de aprendizaje que emplea, etc.; evidentemente, ello se debe a que los niveles de competencia similares en realidad encierran maneras de aprender distintas; cuanto mejor conozcamos cómo aprende el alumno, más fácil será adaptar el cómo se puede enseñar con efectividad. El concepto de estilo de aprendizaje no está demasiado bien definido y, seguramente, se deberá ir perfilando más con el tiempo, pero sí está claro que es una variable esencial al valorar necesidades educativas especiales. Como afirman **Glez. Manjón y otros (1993)**, "los estilos de aprendizaje implican variables que van más allá de lo cognitivo, variables de tipo afectivo y emocional, y son un condicionante esencial del grado de aprendizaje de los sujetos, en cuanto que condicionan la medida en que cada cual puede aprovecharse de unos u otros modos de enseñanza, de acuerdo con todas las evidencias y modelos de aprendizaje aportados por la psicología cognitiva más reciente".

Siguiendo lo que diversos autores afirman de ellos, la evaluación de los estilos cognitivos debería tener en cuenta como aspectos esenciales, al menos, los siguientes:

- Tipos de agrupamientos en los que el alumno se siente más cómodo y alcanza mejores cotas de aprendizaje, en función del tipo de contenido que está aprendiendo (una rutina o destreza, conceptos, información factual, hábitos, valores...).
- Estilos de enseñanza y enfoques didácticos con los que mejor interactúa y que, en consecuencia, le resultan más provechosos desde el punto de vista de su aprendizaje.
- Modalidades de presentación de las tareas (visual, oral, escrita...), y modalidades de respuesta (oral, escrita, motriz...), con las que mejor se maneja.
- Tendencia a utilizar estrategias de aprendizaje profundas o superficiales.
- Dependencia y autonomía en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Tipo de motivación dominante (social, de logro...), e intereses y preferencias del alumno que actúan como condicionantes de su aprendizaje.
- Estilos cognitivos o patrones característicos de comportamiento a la hora de realizar una actividad: impulsivo/independiente de campo, etc.

### 3.1.3. HISTORIA PREVIA DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE.

Las variables anteriores nos presentan al alumno tal y como es en el momento, actualmente, pero sin embargo, no nos dicen nada de cómo llegó hasta ahí. Por lo tanto es preciso obtener la máxima información posible sobre su historial evolutivo previo.

No nos interesan sólo las pautas evolutivas generales (primeras palabras, desarrollo motor, momento en que comenzó a controlar los esfínteres, etc.) o las posibles incidencias biológicas (tipo de parto, dificultades en el embarazo, enfermedades padecidas...), sino también las condiciones en que ese desarrollo tuvo lugar: ¿Cómo fue acogido en la familia? ¿Con quiénes ha venido conviviendo? ¿En qué condiciones físicas, ambientales, económicas y de nutrición? ¿Qué expectativas han tenido respecto a él en casa y en la escuela? ¿Cuándo se escolarizó por primera vez? ¿Cómo ha sido su asistencia a la escuela? ¿Cómo eran las condiciones de la enseñanza recibida? etc.

En definitiva, evaluar el historial previo del alumno es llegar a conocer tanto cómo ha sido el proceso en cuanto a hitos conseguidos, como las circunstancias y condiciones contextuales que han condicionado (para bien y para mal), dichos hitos, ya que se parte de considerar que el desarrollo y el aprendizaje no son del individuo, sino del individuo en unos contextos sociales, familiares y escolares determinados.

### **3.1.4. EVALUACIÓN DEL DESARROLLO.**

En ocasiones los datos anteriores no resultan suficientes para entender que está pasando y, en consecuencia, poder adoptar decisiones para la solución del problema detectado. Es entonces cuando se debe proceder a una evaluación psicopedagógica y, en su caso, incluso multidisciplinar del individuo; ya que complementa a las anteriores con el fin de aportar nuevos datos que puedan posibilitar una explicación más completa de qué está pasando con el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno que parece presentar más o menos necesidades educativas especiales: si los datos de esta evaluación del desarrollo bio-psicosocial del alumno no se utilizan para comprender mejor el por qué de sus necesidades educativas especiales y, en consecuencia, de sus actuales NACC y estilo de aprendizaje, son absolutamente inútiles.

Es por tanto, el aspecto de la evaluación que resulta responsabilidad directa de otros profesionales distintos al profesor (neurólogo, logopeda, otorrino, psicólogo, pedagogo, trabajador social...). Si bien éste puede colaborar con ellos del mismo modo que ellos pueden asistir al profesor y colaborar con él en la evaluación de la competencia curricular del alumno.

La exploración del desarrollo intelectual, psicoafectivo o motor debería estar centrado en la influencia que las capacidades generales del sujeto tienen sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando para un segundo término la obtención de índices y coeficientes para cuando sea necesario informar a un organismo externo a la institución escolar que nos lo solicite, ya que estos índices no proporcionan información explícita relevante para el objetivo de la evaluación psicopedagógica.

Para ello es preciso que el uso de los tests no responda de manera literal a las consideraciones tradicionales de los mismos, sino que debe realizarse mediante un análisis de los procesos y dificultades que el alumno presenta en cada uno de los factores o aspectos que abarca el test en cuestión.

**Evaluación del desarrollo intelectual:** en la evaluación de la inteligencia es posible adoptar, dos ópticas: aquella que persigue establecer el nivel de desarrollo determinado; y la que persigue analizar el funcionamiento intelectual, y además el nivel de potencial de aprendizaje:

La exploración de la inteligencia: la evaluación del desarrollo intelectual suele realizarse mediante el uso de tests estandarizados, algunos de los cuales son:

- Escalas de Inteligencia de Wechsler (WIAS-WISC-WPSSI). Sin duda, los instrumentos más usados para medir el desarrollo intelectual. Miden la ejecución intelectual de los sujetos en relación con una serie de tareas, verbales y manipulativas, como son: Cociente Verbal (información, comprensión, aritmética, semejanzas, vocabulario, dígitos, frases (WPPSI)); Cociente manipulativo (figuras incompletas, historietas, cubos, rompecabezas, claves, laberintos, casa de los animales (WPPSI), cuadrados (WPPSI), retest de la casa de los animales).
- Escalas McCarthy: es una prueba para niños, que consta de 18 sub-pruebas: construcción de cubos, rompecabezas, memoria pictórica, vocabulario, cálculo, secuencia de golpeo, memoria verbal, orientación espacial, coordinación de piernas, de brazos, acción imitativa, copia de dibujos, memoria numérica, fluencia verbal, recuento y distribución, opuestos y formación de conceptos.
- Tests de matrices progresivas Raven: con diversas formas según la edad del sujeto, constituyen pruebas menos complicadas que las anteriores, ya que la tarea es única: se trata de que el sujeto resuelva matrices espaciales a las que le falta una parte de ellas.
- Tests de Dóminos, etc.

**Evaluación del Potencial de Aprendizaje:** la evaluación del funcionamiento intelectual, y no sólo del desarrollo, exige la utilización de instrumentos propios del enfoque dinámico, que posibilitan el conocimiento no tanto del nivel alcanzado (ejecución), como de la capacidad para aprender del propio sujeto. La técnica básica consiste en modificaciones importantes en el proceso de evaluación: se utiliza la técnica de test-entrenamiento-retest, el evaluador interactúa con el sujeto con el fin de averiguar el carácter de sus errores y aciertos, etc. Los instrumentos más utilizados de este enfoque son:

- LPAD de Reuven Feuerstein: supone la aplicación de tests tradicionales como el Test de Rey y otros elaborados por el propio Feuerstein.
- EPA de R. Fdez. Ballesteros: supone la aplicación del Test de Raven.

- BEPAEC de S. Molina.
- El Test del Dibujo y la Palabra de Budoff, adaptado en España por José Marques.

**Evaluación del desarrollo psicosocial y de la personalidad:** en primer lugar, es necesario plantear el cuestionamiento de las formas imperantes en la evaluación de este aspecto del desarrollo, por la problematicidad del campo y por la práctica realizada de forma mayoritaria, ya que una buena parte de las exploraciones realizadas se centran en aspectos que no han demostrado tener relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello, que se considera vital centrar (en la evaluación psicopedagógica), en las habilidades psicosociales que un individuo posee en un momento y contexto determinado (ahora y en la escuela).

- Habilidades afectivo-personales: autoestima y autoconcepto escolar. Relaciones de apego. - Equilibrio emocional.
- Habilidades socio-afectivas: Adaptación familiar. Adaptación escolar: al centro y grupal. Inserción social.

La instrumentación suele constituirse por tests que pueden clasificarse en:

- Pautados: cuestionarios.
- Proyectivos: Tests de Roschard: 10 manchas de tintas, que son interpretadas por el sujeto; tests del Árbol; test de la familia; Test de Bender.

Es preciso señalar que aunque se usen estos tests, es necesario realizar la exploración de este aspecto del desarrollo mediante observación directa e indirecta utilizando para ellos las escalas de observación que resulta adecuadas para cada caso.

**Evaluación del desarrollo motor,** aunque todos los aspectos del desarrollo pueden ser esenciales en cualquier edad, el desarrollo motor tiene una especial importancia en las primeras edades, especialmente en la Escuela Infantil.

Lo anterior no excluye la importancia funcional que tiene este aspecto del desarrollo en los alumnos que presentan déficits motrices, aunque en general esta evaluación suele, y debe, ser evaluada por especialistas en desarrollo motor.

Los aspectos centrales, desde nuestra perspectiva de la evaluación psicopedagógica que es necesario abordar son:

1. Evaluación de las habilidades motrices generales

- Motricidad estática: equilibrio, relajación...
- Motricidad dinámica: marchas, carreras, equilibrio, coordinación...

## 2. Evaluación de las habilidades motrices específicas.

- Coordinación perceptivo-motriz.
- Precisión y rapidez de movimientos.
- Habilidades grafo motrices.

### 3.2. VARIABLES RELATIVAS AL CONTEXTO.

En la Evaluación Psicopedagógica el término contexto se refiere al medio social o comunitario, familiar y escolar en que se desenvuelve el alumno.

#### 3.2.1. EVALUACIÓN DEL CONTEXTO SOCIAL O COMUNITARIO.

El contexto social actúa tanto sobre el alumno y sobre la institución escolar en su conjunto, siendo un aspecto determinante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal y como ha puesto de relieve. La evaluación de dicho contexto resulta, interesante y necesaria por varios motivos:

En primer lugar, y según **Verdugo (1995)**, porque determina los valores y actitudes de los grupos sociales e individuos con los que el alumno interactúa por lo que influye decisivamente sobre los valores y actitudes del propio alumno, marcando sus expectativas, intereses, hábitos, comportamiento social, etc.

En segundo lugar, porque la educación es un proceso complejo en el que no sólo intervienen de manera decisiva la escuela y la familia, sino el medio social en general, y ello no sólo desde lo señalado en el párrafo anterior, sino también desde la perspectiva de los recursos disponibles, (p.ej. instalaciones deportivas y servicios culturales y de ocio diversos, así como asociaciones y colectivos que promueven estas actividades).

En tercer lugar, y especialmente en relación con las personas que presentan necesidades educativas especiales vinculadas al retardo mental, el entorno

comunitario es "la escuela" básica en donde deben adquirirse y consolidarse las capacidades de interacción social e inserción socio-laboral, que constituyen un componente sustancial de los currículos escolares actuales: la existencia de redes de apoyo, de programas de capacitación, etc., es un referente fundamental a la hora de tomar decisiones educativas.

#### 3.2.2. EVALUACIÓN DEL CONTEXTO FAMILIAR.

La finalidad de la evaluación del contexto familiar dentro de la Evaluación Psicopedagógica, es el esclarecimiento de los aspectos de la vida familiar del niño que están afectando su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la Evaluación del contexto familiar hay que ser especialmente cuidadosos. Esta precaución se debe en gran medida a que se está recogiendo información en un medio que no va a ser el medio prioritario de actuación, y, por otra parte, muchas de las familias de niños con dificultades han tenido y tendrán que comentar datos de la historia de su hijo y aspectos de su vida familiar repetidas veces en varios servicios.

Esto supone hacer un esfuerzo por acotar el campo de información, de forma ajustada a cada caso y en función de la información previa ya disponible. Ni por razones de tiempo ni de oportunidad conviene pretender una información exhaustiva de todas y cada una de las variables que se examinarán a continuación.

Por otra parte, en una dinámica de colaboración, es fundamental no sólo hacer partícipes a las familias del por qué y para qué de los distintos aspectos que se les pide, sino también incorporar aquellos que desde el punto de vista de la familia son relevantes: sus propias explicaciones, su visión de qué aspectos facilitan y cuáles dificultan el aprendizaje de su hijo, etc.

En la información que las familias aportan pueden distinguirse tres grandes campos, estrechamente relacionados:

- DATOS SOBRE EL ALUMNO/A EN SU CONTEXTO FAMILIAR
- DATOS SOBRE EL PROPIO MEDIO FAMILIAR
- DATOS SOBRE EL ENTORNO FAMILIAR

#### **A. Datos sobre el alumno/a en su entorno familiar.**

En gran medida, este primer campo está relacionado con la evaluación del alumno, ya que interesa la expresión de sus capacidades, su estilo de relación,

sus preferencias, sus dificultades, sus expectativas, etc., todo ello tal como se manifiesta en el medio familiar. Estos datos permiten conocer mejor el grado de generalización de los aprendizajes escolares. así como contrastar el comportamiento y actitud del alumno en distintos contextos, pudiendo identificar los elementos más constantes y aquellos más dependientes de las variables ambientales. Entre los datos que interesa explorar cabe destacar

1. Características personales y relaciones sociales: es fundamental contar con la percepción que la familia tiene de la forma de ser su hijo, así como de las relaciones sociales que establece el alumno fuera del contexto escolar.

2. Grado de autonomía: incluye muy distintos aspectos en función de las distintas edades, desde la autonomía en los cuidados fisiológicos en los más pequeños hasta el desenvolvimiento en el barrio en el caso de los más mayores.

3. Juego y ocio: conocer las preferencias y gustos del niño en sus actividades. Indicas proporciona interesantes pistas a la hora de tomar decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. Salud y otras intervenciones: las distintas intervenciones de las distintas intervenciones sanitarias, rehabilitadoras, e incluso educativas a través de la familia permite recabar su opinión sobre las mismas.

5. Actitud y hábitos en los estudios: en todas las edades es importante conocer las vivencias de los alumnos respecto al proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo con los más mayores, los hábitos y estrategias que han ido incorporando respecto a las tareas escolares en casa.

En muchos de estos apartados, la familia aporta no sólo la visión sobre la situación actual del niño, sino su evolución, es decir, las constantes y los cambios más significativos que se han dado a lo largo de su crecimiento y escolarización.

Por otra parte, cuando el alumno presenta un déficit determinado es imprescindible plantear cuestiones muy directamente relacionadas con el mismo: autonomía para los desplazamientos, comunicación, etc.

#### **B. Datos sobre el propio medio familiar que favorecen o dificultan el desarrollo del niño.**

En este apartado no se pretende hacer una evaluación exhaustiva del medio familiar, y muy probablemente no todos los casos requieran un conocimiento pormenorizado de todos los puntos que a continuación se señalan. Éstos deben plantearse siempre estrechamente relacionados con el alumno y su evaluación puede ser más operativa si se hace al hilo de los temas señalados en el apartado

anterior. Por ejemplo, conocer los planteamientos familiares en torno al juego y ocio a partir de la descripción de cómo ocupa el alumno su tiempo libre.

Estructura familiar: permite obtener una visión global de la composición familiar, dedicaciones de los distintos miembros, etc., como marco donde ubicar los otros datos.

Relaciones familiares y dinámica interna: relaciones que se establecen entre los distintos miembros y el sujeto de evaluación. Las relaciones jerárquicas y el ejercicio de la autoridad. Las reglas familiares y la forma de establecer límites. Formas de afrontar los conflictos. Niveles de comunicación. Especialmente importante es la información referida a las pautas educativas y a los aspectos en que se favorece o no la autonomía de los hijos.

Valores predominantes: por la importancia que tienen sobre el desarrollo del alumno los valores más o menos explícitos predominantes en su medio familiar,

es fundamental conocer la valoración que se da en la familia a las distintas capacidades, a los estudios, a las alternativas profesionales, así como las actitudes ante las diferencias de sexo, las minusvalías, etc.

Vida cotidiana y ocio: el desarrollo de la vida diaria proporciona el marco donde se plasman los valores, las relaciones familiares y las vivencias del alumno. Es un tipo de información que permite establecer el contraste y el grado de coherencia entre la realidad y los ideales que la familia tiene sobre su propio funcionamiento. La forma de entender y vivir el ocio también proporciona indicadores valiosos sobre cómo se entienden las relaciones familiares, etc.

Actitud en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la evaluación de las posibilidades de ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del contexto familiar van desde los elementos más materiales (condiciones de la casa para el estudio, libros de consulta, etc.) hasta las más personales (predisposición, capacidad, motivación y posibilidades reales de los familiares para ayudar al alumno en distintas actividades).

Relación familia-escuela: la información sobre la relación pasada y presente que la familia establece con el centro escolar y el profesorado más directamente implicado en la educación de su hijo/a, proporciona indicios fundamentales para planear las posibilidades de colaboración. Estos datos permiten entender algunos de los comportamientos de los alumnos, que reflejan la fluidez o tensión entre ambas instituciones, dentro de este apartado se incluiría la relación de las familias con el equipo psicopedagógico, dado que se trata de no de los servicios pertenecientes al ámbito escolar que también influye en buena medida sobre las posibilidades de colaboración e implicación de la familia en el proceso educativo.

### **C. Datos sobre el entorno social que favorecen o dificultan el desarrollo del alumno.**

El estudio de los factores que trascienden el entorno familiar debe realizarse también en función de las necesidades del alumno, y no como simple enumeración de recursos o características estadísticas.

Características y servicios del pueblo o barrio: posibilidades que brinda al alumno. Servicios extraescolares con los que cuenta el alumno para atender las necesidades de salud, económicas, sociales, etc., la medida en que la familia los conoce y utiliza, y su grado de satisfacción al respecto.

Grupos de referencia fuera del contexto escolar y familiar: en la Etapa Secundaria cobran especial relevancia los grupos de amistades con los que el alumno se identifica y comparte su tiempo de ocio, el grado de integración en los mismos, y el tipo de valores que sustentan. Asimismo, las relaciones afectivas y de pareja que aparecen en estas edades pueden incidir en el proceso educativo de algunos alumnos y alumnas.

Después de hablar sobre los aspectos necesarios a evaluar en el contexto familiar, creo que es conveniente añadir lo que según el MEC considera importante en el momento de realizar una Evaluación Psicopedagógica en dicho contexto.

### **3.2.2.1. ENTREVISTA EN EL CONTEXTO FAMILIAR.**

Para la evolución del contexto familiar se considera que la entrevista constituye el instrumento fundamental y privilegiado, que permite una recogida de información más adecuada y una participación más real de la familia en el proceso evaluador. De cara a un correcto desarrollo de la misma se proponen algunas sugerencias en torno a su preparación, su estructura, y la intervención del profesional implicado.

**Convocatoria y condiciones:** la convocatoria, ya sea personal, telefónica o escrita, debe concretar claramente el objetivo de la entrevista y las condiciones de la misma (lugar, fecha y hora, familiares que se convocan), dejando un cierto margen de negociación de forma que no se convierta en una cita imposible para la familia. En general cuanto más explícito sea el mensaje, más segura se sentirá la familia.

Por supuesto, la convocatoria será bastante distinta si la familia es quien realiza la demanda de evaluación o si ésta parte del medio escolar. En este último caso será imprescindible realizar un preámbulo informativo sobre la preocupación en torno al alumno, que justifique la necesidad de un encuentro.

Las entrevistas deben desarrollarse en un lugar que se caracterice por ser agradable, privado y libre de interrupciones. Hay que considerar que la comodidad del lugar elegido, la distribución del mobiliario, la forma de colocarse espacialmente respecto a la familia, son mensajes no verbales que comunican la importancia que se concede al encuentro y el tipo de relación profesional que se quiere establecer.

Por otra parte, se debe disponer de un tiempo acotado pero suficiente, conocido por la familia desde el principio de la entrevista, evitando la sensación de apresuramiento.

Un aspecto al que los profesionales deben prestar una especial atención se refiere al lenguaje que se utiliza. Hay que tener en cuenta que muchos de los términos habituales son términos técnicos que resultan opacos para muchas familias. Es necesario adaptar el lenguaje al habla cotidiana, propiciando un diálogo donde todos los participantes se sitúen en un mismo nivel de lenguaje, utilizando a veces los mismos términos empleados por las familias, y recurriendo a ejemplos o anécdotas cuando sea necesario.

**Estructura:** la entrevista debe incluir una primera parte que sirva para recordar el motivo y el objetivo de la misma, y para situarla dentro del proceso de evaluación que se está siguiendo o se va a seguir. Asimismo es importante explicitar la importancia que se concede a la información que pueden proporcionar, e insistir en que la finalidad de todo el proceso se orienta a la mejora de la educación y, por tanto, del progreso del alumno.

No debe olvidarse que las distintas preguntas o temas que se plantean deben girar en torno a cuestiones relevantes para el proceso educativo del niño. Asimismo, es importante no limitarse a datos meramente descriptivos, invitando a hacer valoraciones, dar opiniones, etc. En todos los casos, sea cual sea el desarrollo concreto, hay que asegurar una participación real y activa, con oportunidades para hablar no sólo de lo que preocupa al entrevistador sino de aquello que preocupa a la familia, siempre que está más o menos directamente relacionado con el alumno y su proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, la entrevista no debe finalizar sin una breve reflexión sobre lo que ha aportado al proceso de evaluación, y sobre la continuidad de la relación con la familia: cuándo se prevé que se pueda realizar una puesta en común de la evaluación, y si es probable que la familia está implicada en otras actuaciones en el futuro.

**Clima y actitudes:** es importante conseguir un clima de respeto, confianza y empatía, donde los padres en ningún caso se sientan juzgados y comprendan que se comparte con ellos el objetivo de buscar soluciones a las dificultades escolares de los hijos. En este sentido, hay que estar atentos a las señales verbales y no verbales que indican incomodidad, rechazo o actitudes de recelo, e intentar identificar qué matices de la actitud, preguntas o comentarios del profesional están ahondando en esas dificultades.

Una cuestión importante es mantener una cierta imparcialidad respecto a los distintos miembros de la familia, están o no presentes durante la entrevista. Es fácil que las personas que acuden busque una cierta alianza con el profesional, responsabilizando de determinadas dificultades a otros familiares. Es fundamental que la actitud de escucha no se confunda con una actitud de complicidad.

En síntesis, la creación de un adecuado clima relacional, el reconocimiento de la familia por parte del profesional no sólo como fuente importante de datos, sino como punto de referencia esencial del niño, como principal interesada en la educación de su hijo, y como grupo con capacidad para contribuir positivamente en muchos aspectos educativos, será la base actitudinal esencial para que las distintas técnicas y estrategias surtan efecto.

### **3.2.2.2. EJEMPLO DE GUÍA PARA LA ENTREVISTA LA FAMILIA.**

Este ejemplo contiene una relación bastante exhaustiva de los aspectos que pueden tener interés para la Evaluación del contexto familiar. Es imprescindible hacer una selección previa de dichos contenidos eligiendo tan sólo los que sean

más pertinentes y adecuados a cada caso. Nunca debe utilizarse como un listado de preguntas a la familia.

#### **A. Datos sobre el alumno en su contexto familiar.**

- Características personales y relaciones sociales.

Actitud y estilo ante las tareas cotidianas.

Respuesta ante las reglas familiares.

Estado de ánimo habitual.

Forma de enfrentar los conflictos y frustraciones

Actitud y relación con adultos conocidos y desconocidos.

Actitud y relación con iguales.

Relación con los distintos miembros familiares. Personas más significativas en su vida extraescolar.

Grado de integración y pertenencia a grupos de amigos,

Grado de dependencia/independencia en la vida cotidiana. Estilo comunicativo.

- Grado de autonomía.

Nivel de autonomía en la comida, aseo, control de esfínteres y vestido.

Autonomía para los desplazamientos dentro y fuera de casa.

Cuidado de sus cosas.

Responsabilidades en tareas del hogar.

Desenvolvimiento en el barrio y en contextos novedosos.

Responsabilidad en la organización de su vida cotidiana.

Responsabilidad que asume en la toma de decisiones.

- Juego y ocio.

Tipo de juegos preferidos.

Actividades de ocio dentro y fuera de casa.

Preferencia por actividades en solitario o sociales.

Grado de independencia para entretenerse.

Papel que ocupa dentro del grupo de juegos.

Televisión (tiempo que dedica, programas preferidos...).

Deportes y actividades extraescolares.

Lectura (tiempo que dedica, lecturas preferidas...).

Otras aficiones. Participación en grupos de scouts, colonias, etc.

Forma de compaginar los estudios con el tiempo libre.

Desarrollo de sus fines de semana.

Desarrollo de sus vacaciones.

- Salud y otras intervenciones extraescolares.

Estado general de salud.

Sueño y alimentación.

Mediación y efectos secundarios.

Tratamientos rehabilitadores. Repercusiones en el mundo familiar y escolar.  
Intervenciones psicoterapéuticas. Repercusiones en el mundo familiar y escolar.  
Intervenciones educativas extraescolares. Conexión con el centro escolar.

- Actitud y hábitos en los estudios.

Actitud ante los estudios y el medio escolar.  
Actitud ante las tareas escolares en casa.  
Grado de autonomía-dependencia para realizarlas.  
Hábitos de estudio (Horarios, estrategias...).  
Utilización de los recursos materiales y personales disponibles en la casa  
Grado de aceptación y utilización de los recursos extraordinarios relacionados con discapacidades (sistemas de comunicación, materiales específicos, tecnología...).

## **B. Datos sobre el propio medio familiar que favorecen o dificultan el desarrollo del niño.**

- Estructura familiar

Composición núcleo familiar.  
Relación con la familia extensa  
Actividades profesionales o académicas de los distintos miembros

- Relaciones familiares.

Estructura jerárquica.  
Relaciones que establecen con el niño: dedicación y reparto de responsabilidades - afinidades y rechazos.  
Quién ejerce la autoridad sobre el niño.  
Formas de entender y afrontar los conflictos  
Cuáles son las normas fundamentales para los hijos.  
Grado de acuerdo en las normas.  
Hasta qué punto se cumplen.  
Cómo ponen límites los distintos componentes.  
Formas de entender y afrontar los conflictos.  
Grados de comunicación entre los distintos miembros.  
Pautas educativas.  
Aspectos en los que se favorece la autonomía o la dependencia en los hijos.

- Valores predominantes.

Actitudes, expectativas, reparto de tareas respecto a los distintos sexos.  
Actitudes ante otras culturas o subculturas ante los cambios sociales.  
Actitudes ante las personas con discapacidades.

Preocupación por la salud, hábitos saludables, etc.  
Actitud ante el consumo.  
Valoración de las relaciones sociales fuera del contexto familiar.  
Implicación en la vida comunitaria.  
Valoración de distintas capacidades (Intelectuales, sociales...)  
Importancia que se da a los estudios y a los distintos contenidos curriculares.  
Actitud ante las distintas alternativas profesionales Identificación con grupos culturales, étnicos o religiosos

- Vida cotidiana y ocio.

Rutina habitual en jornadas escolares y en fines de semana.  
Momentos de mayor relación con el hijo.  
Momentos más conflictivos.  
Actividades predominantes.  
Valoración del ocio  
Ocio compartido con hijos y ocio exclusivo de padres  
Fomento de actividades deportivas en los hijos  
Papel de la TV. Límites y normas al respecto.  
Fomento del contacto con iguales.  
Fomento de la lectura,

- Actitud ante las necesidades especiales del hijo.

Aspectos que más les preocupan respecto a la evolución de su hijo.  
Aspectos que consideran más positivos en su hijo.  
Causas a las que atribuyen las dificultades (genético, escolar, familiar, falta de refuerzo...)  
Expectativas respecto a las posibilidades actuales y futuras de un hijo.  
Grado en que se asumen las dificultades y el propio déficit del hijo.  
Influencia en la dinámica y relaciones familiares.  
Nivel de información, ideas y relaciones familiares  
Nivel de información, ideas y creencias sobre déficits específicos  
Calidad de la comunicación de los padres (y hermanos) con el hijo.

- Ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Actitudes y actuaciones ante los éxitos y fracasos escolares del hijo.  
Percepción de la propia responsabilidad e influencias en el proceso educativo-escolar del hijo.  
Percepción de la propia capacidad de ayuda  
Clima-relación que se crea en la colaboración en torno a tareas escolares y opinión sobre las mismas.  
Materiales de apoyo al estudio (libros, etc.)  
Condiciones ambientales para el estudio (ruido, aislamiento. )  
Momentos de intervención del adulto.  
Disposición a hacer cambios y adaptaciones en la vida familia en función del déficit.

Actuaciones desarrolladas hasta el momento (en el hogar, con el colegio, etc. . ) Valoración del éxito o fracaso de las mismas Adaptaciones en la comunicación.

Adaptaciones en los espacios y materiales.

Apoyos personales (clases particulares, tratamientos específicos...).

Aspectos en los que los padres colaborarían con gusto.

Aspectos para los que no se sienten capacitados o motivados.

Posibilidades reales de dedicación a los hijos en función de horarios laborales y otras actividades.

- Relación familia-escuela.

Percepción de la relación con el profesorado implicado.

Grado de información sobre la marcha escolar del hijo.

Valoración de los cauces de comunicación con la escuela.

Grado de satisfacción con la educación-currículo que se proporciona.

Opinión sobre el régimen de escolarización (integración, C. Específico...).

Expectativas cumplidas y no cumplidas.

Participación en las actividades conjuntas familia-escuela (Reuniones, fiestas, etc.).

Participación en el APA, Consejo Escolar, etc. Nivel de sintonía-divergencia respecto a la escuela en cuanto a las preocupaciones en torno del hijo.

Conocimiento y opinión sobre de las alternativas educativas en el momento presente o en el futuro (Programa de Integración, Itinerarios educativos...).

Grado de intercambio de medidas especiales entre la familia y la escuela (adaptaciones de acceso).

Historia escolar del niño vista por la familia (Cambios en la escolarización, satisfacción o rechazo de distintas instituciones).

demandas y expectativas respecto al propio equipo.

Experiencia con otros equipo o profesionales de la orientación.

### **C. Datos sobre el entorno social que favorecen o dificultan el desarrollo del alumno.**

- Características y servicios del pueblo o barrio.

Zonas verdes y equipamiento recreativo. Posibilidades de contactar con asociaciones o personas que tienen necesidades similares.

Servicios médicos, sociales, educativos... a los que asiste o puede asistir el niño.

Nivel de conocimiento de la familia de los recursos disponibles.

Grado de participación de la familia en los mismos.

Grado e satisfacción con dicho servicios.

- Grupos de referencia fuera del contexto escolar y familiar.

Pandillas, "tribus", etc. con los que se identifica el alumno.

Relaciones afectivas y de pareja.  
Grupos con los que habitualmente se relaciona.  
Valores predominantes en dichos grupos.  
Grado en que consigue integrarse el alumno.  
Papel que desempeña en dicho grupo.

Guía para la autoevaluación de la entrevista con las familias:

En todos los puntos, si la respuesta es negativa, habría que preguntarse:

¿por qué?  
¿qué se hubiera podido hacer para evitarlo?  
¿Sabía la familia claramente a qué venía? ¿He cumplido las condiciones-objetivo fijado, horario, duración... establecidas? ¿El espacio era adecuado en cuanto a comodidad y privacidad?  
¿El horario estaba ajustado a las posibilidades de la familia?  
¿He utilizado un lenguaje comprensible para mis interlocutores?  
¿He situado la entrevista dentro del proceso evaluador y he explicado a grandes rasgos en qué consiste dicho proceso? ¿Estaba suficientemente preparada y adecuada al caso la selección de contenidos a tratar? ¿He incluido otros datos que a la familia le parecían relevantes?  
¿Se ha creado un clima de intercambio relajado y agradable?  
¿He mantenido una actitud imparcial ante los distintos miembros de la familia?  
¿Se han tratado no sólo las dificultades del niño y de sus relaciones familiares, sino también los aspectos positivos? ¿He aclarado algunas de las dudas que surgían a los padres? ¿He aplazado las respuestas que deben esperar al final de la evaluación?  
¿Se han concretado los siguientes pasos (puesta en común de las conclusiones de la evaluación, seguimiento, etc.)?  
Otras consideraciones sobre mis actitudes e intervenciones en el desarrollo de la entrevista.  
Conclusiones para el próximo encuentro con la familia:  
Aspectos a modificar.  
Temas que han quedado pendientes.  
Acuerdos.

### 3.3 EVALUACIÓN DEL CONTEXTO ESCOLAR

Al hablar de la evaluación del contexto escolar, se plantea la duda en la utilización intercambiable del término contexto con otros como ambiente, entorno, ... pues todos estos aspectos tienen en común remitir a los sistemas de los que forma parte un individuo en un momento dado.

Pero debemos entenderla evaluación del contexto, como una evaluación del contexto en todas sus facetas (curricular, organizativa, social, etc.) y en sus diferentes niveles o subsistemas y de la evaluación del aula.

Es importante determinar en qué medida la respuesta educativa y las condiciones en las que se desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje compensan o, por el contrario, acentúan las dificultades derivadas de su propia problemática, para poder tomar decisiones respecto a los ajustes y ayudas que es preciso proporcionar al alumno para compensar y minimizar muchas dificultades. En este sentido es importante tener en cuenta que muchos aspectos o condiciones que pueden ser ideados para la mayoría de los alumnos, pueden no serlo para los que tienen una discapacidad concreta. Para estos alumnos por ejemplo, pueden tener mayor relevancia que para el resto de las condiciones físico ambientales (luminosidad, condiciones de accesibilidad, nivel de ruido, etc.), especialmente cuando se trata de alumnos con visión, audición o movilidad reducida.

#### 4. ¿CÓMO EVALUAR?: MÉTODOS Y TÉCNICAS DE EVALUACION.

En los últimos años ha crecido el interés de los profesionales por las posibilidades que ofrecen para la evaluación las llamadas pruebas psicopedagógicas, o simplemente pedagógicas, y que si bien algunas de ellas fueron elaboradas hace algún tiempo, estas sin embargo son de reciente aparición en el mercado.

Aunque en ocasiones las pruebas psicopedagógicas puedan ser percibidas como distintas, el hecho de análisis y comparación entre ambos tipos de pruebas permite observar que en la mayoría de los casos no existen diferencias relevantes en asunto al contenido y presentación de dichos instrumentos.

Las diferencias, a lo sumo, existen parcialmente en aspectos relativos a la metodología de su construcción, a la finalidad y a la utilización de los resultados.

No obstante, con respecto a terminología empleada para designar estas pruebas, el acuerdo no ha sido tan unánime. Así a veces se utilizan formas sinónimas de los términos como tests, técnicas o instrumentos para referimos a estos procedimientos de recopilación de información.

Por ello diversos autores como **Pelechano (1976)**, brindan unas manifestaciones que son necesarias para dosificar estos conceptos. Instrumentos y técnicas serían vocablos equiparables que comparten las características común y diferencial con respecto a los tests de que son procedentes no cuantificados ni tipificados para efectuar un diagnóstico psicológico.

El test por el contrario, es un instrumento sistemático y tipificado que compara la conducta de dos o más personas. **Cronbach (1990 p.32)** indica que un test "es un procedimiento sistemático para observar la conducta y describirla con la ayuda de escalas numéricas o categorías establecidas". Esta definición engloba cuestiones de personalidad, procedimientos para observar la conducta social, aparatos de medida de la coordinación o, incluso, registros de productos.

Fernández Ballesteros y Maciá (1992) definen los tests como "procedimientos de medida cuyo material, forma de administración corrección y valoración son estándar y de las que se derivan puntuaciones normativas"

En la misma dirección, la Asociación Internacional de Psicología define el test como una prueba determinada, que implica una tarea a cumplir, idéntica para todos los sujetos examinados, con una técnica precisa para la apreciación del éxito o del fracaso, o para la clasificación numérica de los aciertos.

Así se aprecia que todo intento baonómico admite multiplicidad de variantes y la tecnología evaluativa no constituye una excepción.

Después de aclarar terminología empleada para evaluar, es preciso comentar que el tipo de evaluación como la que he venido describiendo a los largo del trabajo resulta lo suficientemente compleja como para descartar que pueda llevarse a cabo recurriendo sólo a unos métodos de evaluación y dejando fuera otros. En consecuencia debe postularse que le proceso de valoración de necesidades educativas especiales debe plantearse como un proceso multimétodo y multitarea que define como finalidad aportar la mayor cantidad posible de datos relevantes para la toma de decisiones; mientras que ciertos aspectos se presta mejor a ciertos métodos de evaluación (por ejemplo, la interacción social "prefiere" la observación directa, tanto la participante como no participante), otros requieren distintos métodos (por ejemplo, la evaluación del contexto familiar exige observación participante y entrevistas, el estilo de aprendizaje requiere combinar observación, cuestiones o entrevistas al alumno y a otras personas, etc.).

Como afirman **Manjón y Vidal (1993)**, de los que se trata es de obtener datos veraces, aplicables y consistentes que nos permitan comprender, explicar y decidir algo que sólo es posible en este tema "triangulado", métodos, fuentes y procedimientos de obtención de datos, aunque eso sí, dando prioridad a los métodos, fuentes y procedimientos más directos y naturalistas más próximos a las condiciones reales de enseñanza y aprendizaje.

Así pues algunos de los procedimientos de evaluación a emplear serían los siguientes:

**1. La Observación Participante:** esta expresión designa la "investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informante en el "milieu" de los últimos durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no instructivo" (Taylor y Bodgan, 1986), lo cual permite una aproximación comprensiva a la realidad tal y como se produce en el contexto real y, sobre todo, tal y como es percibida y vivida por los participantes.

A diferencia de otras modalidades más formalizadas de observación, tiene la gran ventaja de su flexibilidad, que le permite enfocar la situación de manera global o centrándose en aspectos puntuales, en función de la visión del problema que va emergiendo sobre la marcha. Asimismo facilita en mayor grado la captación viva de lo que ocurre en los escenarios que nos interesa.

**2. Las entrevistas en Profundidad:** Taylor y Bodgan definen las entrevistas en profundidad como reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, dirigidos a la comprensión de las perspectivas que éstos tienen acerca de la situación, de sus experiencias, tal como ellos las perciben y expresan. Es decir, que siguen más el modelo de una conversación entre iguales que de un interrogatorio más o menos estructurado.

De hecho, presentan su mayor valor cuando las empleamos en combinación con la observación participante, ya que los datos obtenidos por uno y otro medio son idóneos para el contraste, planeando como una reflexión conjunta sobre la situación antes que como un "informe del experto" extremo a los participantes.

**3. La Observación Formalizada:** según Anguera, MT (1988), a diferencia de la observación participante, con la que comparte el interés por aproximarse a los fenómenos tal y como ocurre en el contexto real, la observación sistemática es un procedimiento "encaminado a articular una percepción deliberada de la realidad manifiesta con su adecuada interpretación, captando su significado, de forma que mediante un registro objetivo, sistemático y específico de la conducta generada espontáneamente en un determinado contexto, y una vez se haya sometido a una adecuada codificación y análisis, nos proporcione resultados válidos dentro de un marco específico de conocimientos".

Ambos procedimientos son necesarios en el proceso de evaluación: mientras el primero nos aproxima al ambiente, a los intercambios sociales, el segundo es difícilmente sustituible cuando, estamos interesados en el análisis de los procedimientos que pone en juego el alumno frente a determinadas tareas cuando existen problemas conductuales precisos, cuya frecuencia, duración, condicionantes,... pretende establecer con fines diagnósticos (en el caso de la integración de alumnos con déficits en la conducta adaptativa).

**4. El Análisis de Documentos:** en la evaluación psicopedagógica parece un recurso insustituible, en relación con los documentos que podríamos denominar pedagógicos (proyecto de centro, programaciones...) en relación con los materiales generados por los alumnos; "El análisis de la producción escrita de un equipo de profesionales pone al descubierto el flujo de ideas, la originalidad de las planificaciones, las participaciones explícitas e implícitas en la praxis diaria, el enfoque ideológico, intervenciones, el estatus de los componentes, etc."

Evidentemente con los materiales generados por los alumnos, constituye una de las primeras actuaciones evaluadoras en el proceso de adaptación curricular, en la medida en que cuadernos de trabajo, fichas y otras producciones cotidianas pueden entenderse como una especie de registro de la actividad del alumno en el aula. Una acción cotidiana que se lleva a cabo en las situaciones habituales de trabajo en que luego habrían de hacerse efectivas las medidas de adecuación adoptadas: tiempos, agrupamientos, grado de control por parte del profesor, etc.

**5. Otros tipos de Entrevista:** resulta conveniente tener en cuenta otras modalidades de entrevista (formales e informales) en la Evaluación Psicopedagógica.

Podemos incluir los cuestionarios, considerados como una especie de entrevistas formalizadas que, sin duda, presentan notables ventajas en cuanto a su administración y a la cantidad de información que nos proporcionan. Dado que este tipo de recursos precisan de una disposición favorable de los encuestados para garantizar su solidez, su utilización debería planificarse justamente en relación con los métodos anteriores de recogida de datos.

Por ejemplo, el Sistema de Evaluación de Centros para personas con retraso mental puede ser un valiosísimo instrumento, pero buena parte de sus contenidos pueden catalogarse como "sensibles", por lo que su cumplimentación sería aconsejable que estuviese precedida de entrevistas en profundidad, al tiempo que complementada con la observación directa del contexto (muchos aspectos pueden interpretarse de modo radicalmente diferente cuando conocemos las razones que mueven a un colectivo a organizarlos de determinado modo).

**6. Pruebas de Rendimiento:** las pruebas de rendimiento constituyen un recurso primario en la evaluación cuando nuestro objetivo en la evaluación de adaptaciones del curriculum, pues son el único medio de aproximación a muchos de los elementos que componen el nivel de competencia curricular del alumno.

La idea de la evaluación queda, pues, enormemente alejada de la imagen tópica del orientador provisto de instrumentos diagnósticos que, convenientemente aplicados en espacios tranquilos, bien iluminados, con una temperatura ambiente adecuada y cierto grado de humedad, sigue los patrones estándar del examen, pueden aportar una imagen clara del "problema". Bien al contrario, se trata de una concepción que parte de la necesidad del trabajo en equipo, incrustado en la dinámica del centro procesal (gradual) y cíclico, que sólo mediante aproximaciones sucesivas y profunda reflexión colectiva permite ir poco a poco adecuando el curriculum a las necesidades educativas reales de los alumnos. De todos los alumnos, pues en un buen número de casos las decisiones se deben encaminar a la concreción curricular en los niveles 2° (Centro) y 3° (Aula), así como a las medidas organizativas y posición de recursos y servicios que esa planificación conlleva.

## **5. LA TOMA DE DECISIONES: A MODO DE CONCLUSION.**

A lo largo de todo el trabajo se ha podido apreciar como la Evaluación Psicopedagógica es una actividad procesual en la que se parecían diferentes fases: fijación de las características a valorar, recogida de información de las mismas, valoración de sus datos o juicios valorativos y toma de decisiones en función de este último.

Tras recoger información relativa al alumno y a su contexto de desarrollo y aprendizaje, debemos llegar a formarnos un juicio sobre lo que está ocurriendo, para desde ahí adoptar determinadas decisiones educativas. En este sentido, la fase de valoración de los datos supone en realidad dos tareas distintas, aunque complementaria;

a) Debe elaborarse un "modelo mental" de la situación, una hipótesis que nos permita comprender y explicar hasta donde sea posible por qué la situación actual del desarrollo y aprendizaje es la que es y cuáles son las variables individuales y contextos, que contribuyen a ello.

b) Contando con esta hipótesis, debemos también tratar de explicar cuáles son las necesidades educativas del alumno que deben considerarse prioritarias y, dentro de ellas, consideremos que, dada la actual configuración del contexto social-familiar-escolar y las características personales del alumno, no se ven correctas e idealmente atendidas y satisfechas.

Desde luego no es una tarea sencilla ni que admita soluciones únicas e inequívocas, ya que lo que se considera una necesidad educativa especial depende de muchas cosas, al mismo tiempo; entre ellos, las expectativas que tenemos respecto al alumno, nuestra valoración de la educación etc.

Al valorar los datos recogidos, es posible empezar el proceso de toma de decisiones respecto a la respuesta educativa que debe dar la escuela a las necesidades educativas especiales del alumno, si ya tenemos una hipótesis sobre qué aspectos hay favorables y desfavorables para un desarrollo y aprendizaje se tratará sólo de analizar cuáles de ellos son posibles modificar efectivamente y cuáles deben ser las estrategias a seguir de modificación (por dónde empezar, cuáles son las modificaciones prioritarias, cuáles son los pasos a seguir en todo ello, etc.).

## **6. REALIZACIÓN DEL INFORME PSICOPEDAGÓGICO.**

El informe psicopedagógico es un documento que tiene una doble naturaleza, administrativa y técnica, a través del cual, por un lado, se da razón de la situación evolutiva y educativa del alumno en los diferentes contextos de desarrollo fundamentalmente a partir de la interacción con los adultos (padres y profesor), con los compañeros y con los contenidos de aprendizaje- y, por otro, permite concretar sus necesidades educativas en términos de la propuesta curricular y del tipo de ayuda que va a necesitar para facilitar y estimular su progreso; todo ello como resultado de un proceso de Evaluación Psicopedagógica.

A continuación se presenta una estructura básica para tales informes con los ámbitos en los que se aconseja organizar la información.

Más que proponer un modelo o protocolo de informe, se ha optado por presentar, según el MEC, de forma ordenada los distintos apartados que deberían formar parte de todo informe psicopedagógico dado que en ellos se recoge la información más significativa, de acuerdo con la naturaleza contextúa! e interactiva del desarrollo y del aprendizaje del alumno o de su contexto, la valoración que de ella hacen los profesionales y las conclusiones más relevantes.

Se trata pues de una propuesta de organización de la información claramente abierta y flexible que no tiene porqué traducirse directamente en un modelo de informe estandarizado.

Los apartados que se incluyen a continuación deben ser considerados como indicadores de contenidos a incluir en el informe psicopedagógico.

### **Organización del Informe Psicopedagógico.**

*1. Datos personales:* permiten identificar al alumno en el momento de la evaluación, y evitan consultar su ficha personal innecesariamente. Por tanto, al menos reflejarán su nombre, fecha de nacimiento, fecha de evaluación, edad (en años y meses), colegio, nivel educativo, modalidad educativa, domicilio, teléfono, nombre de los padres, etc.

*2. Motivo de evaluación:* se señalan de forma resumida las causas y los fines por los que se formula la demanda de intervención del E.O.E.P. o del D.O. y las razones por las que se atiende. Puede incluirse una breve referencia a los problemas apuntados por los profesores a partir del instrumento para la detección sugerido anteriormente. También se indicará quién realiza la demanda de evaluación y por quién está orientada, y la documentación complementaria que se aporta a la misma.

*3. Información relativa al alumno:* incluirá:

a) Aspectos relacionados con la salud y las condiciones físico-biológicas: se incluirá aquí la información relativa al equipo biológico de base del alumno o de la alumna así como a la salud que pueda incidir en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Si procede, se hará mención de las medidas tomadas en este campo en relación con los motivos que originan la Evaluación Psicopedagógica.

b) Desarrollo general: la información recogida en este sentido será la que se estime relevante y pertinente para la adopción de medidas educativas, por lo que tendrá que ser significativa para el profesorado-

Los datos sobre el desarrollo general del alumno o de la alumna contemplarán las siguientes dimensiones:

- Capacidades (incluyendo las propiamente comunicativo-lingüísticas; motrices; y sociales/relacionales).
- Condiciones personales de discapacidad (cuando proceda).
- Aspectos psicológicos y emocionales.

c) Nivel de competencia curricular: en este apartado del informe psicopedagógico se recogerán las conclusiones relativas a los puntos fuertes y débiles de las competencias del alumno o de la alumna respecto al currículo que se les propone. Debe contarse con la información que pueda facilitar el profesor; si bien la colaboración del profesor tal y como se ha reiterado en múltiples ocasiones, es siempre necesaria, en este caso está todavía más indicada.

d) Técnicas y procedimientos de evaluación: se relacionarán aquí todos los instrumentos y técnicas utilizadas, independientemente de su naturaleza, y se expresarán los resultados obtenidos, cuando sean objetivos y escuetos, siempre que sean útiles al destinatario.

e) Conducta durante la evaluación; es necesario describir la actitud del alumno observada durante la sesiones de evaluación, y en particular cuando la Evaluación Psicopedagógica incluya sesiones de trabajo individual, por constituir una variable del proceso que puede facilitar parcialmente la interpretación de los resultados obtenidos. Además, conviene describir brevemente las situaciones de evaluación.

*4. Aspectos relativos al proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula y en el contexto escolar:* en primer lugar se hace referencia tanto a aspectos relacionados con la metodología en el aula como la interacción del profesor con los alumnos y la de éstos entre si y con los contenidos de aprendizaje. También debe darse cabida al estilo de aprendizaje y al la motivación para aprender; es decir, las características individuales con las que los alumnos y alumnas afrontan la actividad escolar.

Puede recogerse, en segundo lugar, la información obtenida a partir de las orientaciones y de los instrumentos.

Debe tenerse presente, de todas maneras, que según sean tos destinatarios del informe, habrá que cuidar en particular la redacción de este apartado, tomando las precauciones y cautelas necesarias.

*5. Aspectos relativos al contexto familiar:* parte de la información que recoja puede ser, hasta cierto punto, neutral (i.e., composición familiar, datos socioculturales...). Pero el contenido tal vez más significativo de este componente de la Evaluación Psicopedagógica (i.e., relación de la familia con la escuela, vida familiar del alumno...), en muchas ocasiones puede implicar aspectos y valoraciones que afectan a la intimidad de la vida familiar, por lo que debe insistirse en ser extremadamente prudentes y respetuosos. En general el informe debería limitarse a las informaciones que pueden ser de utilidad al destinatario para una mejor comprensión y ayuda del alumno.

*6. Identificación de las necesidades educativas especiales:* la información precedente, organizada en tres grandes bloques (alumno; aula; institución) debe servir para determinar las necesidades educativas especiales de los alumnos. Deben evitarse dos riesgos que aparecen a menudo cuando se llega a este punto; por un lado quedar preso de las informaciones parceladas propias de cada uno de los ámbitos señalados sin llegar a contrastar los distintos datos en aras de una visión de conjunto; por otro, complacerse en la descripción detallada de los problemas y de los déficits, en un ejercicio más propio de los abordajes clínicos.

Interesa una visión de conjunto orientada a establecer las medidas necesarias para ajustar la respuesta educativa a las necesidades de los alumnos.

Así pues, la identificación de las necesidades educativas de un alumno puede entenderse como la síntesis del proceso de su Evaluación Psicopedagógica y el soporte a la planificación de su respuesta educativa.

*7. Conclusiones:* se incluyen en este apartado las orientaciones que puedan dar paso a la toma de decisiones, por parte de los órganos competentes, que aseguren el ajuste del proceso de enseñanza/aprendizaje a las características y necesidades de los alumnos y alumnas.

Es necesario que las orientaciones sean lo más concretas posibles, con objeto de que los órganos competentes puedan con mayor facilidad formarse un criterio y tomar las decisiones adecuadas.

### **Documento de apoyo N° 39**

## **EL INFORME PSICOPEDAGOGICO DEFINICION, CARACTERISTICAS Y ORGANIZACIÓN**

Informe psicopedagógico es un documento que tiene una doble naturaleza administrativa y técnica a través del cual, por un lado se da razón de la situación evolutiva y educativa del alumno en los diferentes contextos de desarrollo (fundamentalmente a partir de la interacción con los adultos padres y profesores, con los compañeros u con los contenidos de aprendizaje) y por otro, permite concretar sus necesidades educativas en términos de la propuesta curricular y del tipo de ayuda que va a necesitar para facilitar y estimular su progreso: todo ello como resultado de un proceso de Evaluación psicopedagógica.

A continuación se analizan los conceptos presentes en la definición y algunas de sus consecuencias.

Se ha indicado que el informe psicopedagógico es de naturaleza administrativa; el hecho de que sea la propia Administración Educativa la que regula y prescribe en determinadas circunstancias la necesidad de un documento de este tipo, le confiere pues una naturaleza administrativa. Pero no es sólo la administración Educativa; el acceso a determinadas becas o servicios (dependientes por ejemplo de Asuntos sociales o de Trabajo) o algunas decisiones de carácter judicial exigen un informe psicopedagógico. Además al tratarse de un servicio público (E.O.E.P. y D.O.) sus informes tienen un carácter oficial que no siempre tienen otro tipo de informes, por ejemplo, Los provenientes del servicio privado de la profesión.

Se decía también que tiene una naturaleza técnica; sin duda ésta es la más obvia dado su contenido, los instrumentos utilizados, la formación específica del profesional que se responsabiliza de ellos y su finalidad que no es otra que servir de base a las decisiones que eventualmente puedan tomarse para el ajuste de la ayuda pedagógica a las necesidades educativas del alumno.

De todas maneras aunque sobresale mucho más su carácter técnico, no puede olvidarse que a menudo un informe psicopedagógico puede servir para que un ciudadano vea reconocidos sus derechos, por lo que debe acometerse su redacción con total responsabilidad.

Este carácter administrativo, oficial, exige que cuando un informe psicopedagógico deba surtir efectos fuera del ámbito de trabajo de los profesionales ha de reunir algunos requisitos, entre los que conviene señalar la autoría y confidencialidad:

- a) Debe quedar claro, con su firma, el profesional o profesionales que participan en su redacción, así como debe estar perfectamente identificado con su membrete y sello oficial el E.O.E.P. o el D.O .que lo emite.
- b) Debe garantizarse la confidencialidad del contenido; la confidencialidad es un requisito contemplado en los códigos deontológicos profesionales por lo que no es necesario abundar en su necesidad.

Durante el proceso de Evaluación psicopedagógica no se deben recabar más datos que los que se estimen necesarios y apropiados para responder a su propósito; y los que se incluyan en el informe resultante están sujetos al deber y al derecho al secreto profesional (excepto autorización expresa en sentido contrario por quien corresponda);esto es especialmente significativo en lo referente al componente sociofamiliar de la evaluación psicopedagógica, de cuya situación se ha de informar siempre con suma cautela, ante un potencial uso no previsto. Además, de la confidencialidad de los informes psicopedagógicos también son responsables sus destinatarios (colegios, administraciones, servicios...), por lo que en los mismos se ha de reflejar explícitamente este requisito.

Por otra parte, la naturaleza técnica del informe exige también que los datos y conclusiones que se incorporen sean rigurosos y contrastados. Deben hacerse constar los motivos y objetivos de la evaluación; los procedimientos y técnicas utilizados para obtener la información, el procedimiento seguido así como el grado de validez de los resultados a juicio de los profesionales. Por otra parte no se deben formular con la misma certeza todas las aseveraciones que se incluyan en el informe psicopedagógico, distinguiendo lo que son inferencias, interpretaciones, de lo que se considere suficientemente fundamentado. Del mismo modo se debe hacer mención de la dimensión temporal del informe; es decir, se debe afirmar su carácter actual, sujeto a las posibles variaciones como fruto de la experiencia escolar, por lo que deberá establecerse plazos para su actualización.

Otra de las características del informe psicopedagógico es la de constituir un documento para la comunicación de los resultados de la Evaluación Psicopedagógica. Por tanto, el informe ha de ser eminentemente descriptivo y comprensible por sus destinatarios, y su lenguaje, extensión y contenido ha de estar adaptado a ellos.

De lo anterior se deduce que, de hecho, puedan existir distintas “versiones” de un mismo informe psicopedagógico según sean sus destinatarios y el objetivo del mismo (p.e. traslado de centro por cambio de domicilio familiar; participación en un programa de diversificación curricular). Estas “versiones” pueden variar en cuanto a su estructura, el tipo y amplitud de la información, los ámbitos que se enfatizan, etc. En todo caso, siempre asegurarán su claridad y pertenencia a los fines que se persiguen, evitando conceptos que fácilmente puedan degenerar en etiquetas devaluadoras y discriminatorias para el alumno.

En este sentido, el valor comunicativo del informe psicopedagógico dependen de también del grado de concreción de las aseveraciones y sugerencias que realice. Por tanto, y aunque suponga mayor compromiso del profesional con el contenido de su informe, se deben evitar las formulaciones genéricas, neutrales y aplicables a la mayor parte de los alumnos.

No puede olvidarse, por otro lado que la dimensión comunicativa del informe psicopedagógico se ve potenciada mediante un comentario personal con los destinatarios. Los encuentros que a tal fin se concierten pueden servir para que los E.O.E.P. y los D.O. aporten las aclaraciones y explicaciones complementarias que se precisen, para que reciban las opiniones y dudas de los receptores, y para sentar las bases de las actuaciones futuras, más o menos inmediatas.

El informe psicopedagógico, es también por su naturaleza un documento archivable; es decir, constituye un testimonio duradero de la Evaluación Psicopedagógica realizada, de las recomendaciones ofrecidas, y de las posibles decisiones adoptadas. Por ello, los E.O.E.P. y D.O. deben garantizar su custodia y asegurarse de su recepción y buen fin por parte de los destinatarios. Pero el Informe Psicopedagógico no sólo se debe considerar como un documento archivable por su potencial uso administrativo; también lo es por su definición como documento que organiza los resultados y recomendaciones derivados de un estudio técnico que, generalmente, se realiza con vocación de continuidad. Tras la conclusión del proceso, su plasmación escrita constituye ya un antecedente para futuras intervenciones psicopedagógicas. Por tanto, los informes psicopedagógicos se deben conservar durante toda escolaridad de los alumnos, por el “rastros” que van dejando durante la misma, y al que siempre se recurrirá a efectos de la reconsideración o continua actualización de las medidas educativas que se vayan determinando a lo largo de la trayectoria escolar de los alumnos.

Finalmente, la definición incluye de forma explícita la finalidad última del Informe Psicopedagógico; éste ha de orientarse a la concreción de las necesidades educativas de los alumnos en términos de la propuesta curricular y del tipo de ayuda que se les debe prestar. Las conclusiones, pues, deben recoger las decisiones básicas respecto a la respuesta educativa (tipo de escolarización, capacidades y contenidos a desarrollar; aspectos organizativos y metodológicos; y cuestiones relativas a la evaluación) y los servicios personales y materiales necesarios para llevarla a cabo.

A continuación se presenta una “estructura básica” para tales informes con los ámbitos en los que se aconseja organizar la información.

Más que proponer un modelo o protocolo del informe (que si bien pudiera en algunos casos simplificar la labor de los profesionales, en otros muchos podría encorsetar la redacción de los informes y en ocasiones limitar la comunicación) se

ha optado por presentar de forma ordenada los distintos apartados que deberían formar parte de todo informe psicopedagógico dado que en ellos se recoge la información más significativa, de acuerdo con la naturaleza contextual e interactiva del desarrollo y del aprendizaje del alumno o de la alumna y de su contexto, la valoración que de ella hacen los profesionales y las conclusiones más relevantes.

Se trata pues de una propuesta de organización de la información claramente abierta y flexible que no tiene por que traducirse directamente en un modelo de informe estandarizado. Además, como se ha indicado, la estructura, el contenido, e incluso los aspectos formales, van a variar según sean los destinatarios o si se redacta exclusivamente para su utilización interna por los profesionales de los E.O.E.P. o de los D.O., por lo que tendría demasiado sentido ofrecer un modelo acabado de informe.

En consecuencia los apartados que se incluyen a continuación deben ser considerados como indicadores de contenidos a incluir en el informe psicopedagógico, a partir de los cuales los E.O.E.P. y los D. O. adoptarán sus propios formatos de acuerdo con sus criterios y las características del informe (objetivos, destinatarios).

## **ORGANIZACIÓN DEL INFORME PSICOPEDAGOGICO.**

### **1. DATOS PERSONALES:**

Permiten identificar civil y escolarmente al alumno en el momento de la evaluación, y evitan consultar su ficha personal innecesariamente. Por tanto, al menos reflejaran su nombre, fecha de nacimiento, fecha de evaluación, edad (en años y meses), colegio, nivel educativo, modalidad educativa, domicilio, teléfono, nombre de los padres, etc.

### **2. MOTIVO DE EVALUACION.**

Se señalan de forma resumida las causas y los fines por los que se formula la demanda de intervención del E.O.E.P. o del D.O. y las razones por las que se atiende. Puede incluirse una breve referencia a los problemas apuntados por los profesores a partir del instrumento para la detección sugerido anteriormente. También se indicará quien realiza la demanda de evaluación y por quien esta orientada, y la documentación complementaria que se aporta a la misma.

### **3. INFORMACION RELATIVA AL ALUMNO.**

a. Aspectos relacionados con la salud y las condiciones físico-biológicas.

Se incluirá aquí la información relativa al equipo biológico de base del alumno o de la alumna así como a la salud que pueda incidir en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Si procede, se hará mención de las medidas tomadas en este campo en relación con los motivos que originan la Evaluación Psicopedagógica.

b. Desarrollo general.

La información recogida en este sentido será la que se estime relevante y pertinente para la adopción de medidas educativas (curriculares y de apoyo), por lo que tendrá que ser significativa para el profesorado.

Los datos sobre el desarrollo general del alumno o de la alumna contemplaran las siguientes dimensiones:

- Capacidades (cognitivas, incluyendo las propiamente comunicativo-lingüísticas; motrices; y sociales/relacionales).
- Condiciones personales de discapacidad (cuando proceda).
- Aspectos psicológicos y emocionales.

c. Nivel de competencia curricular.

En este apartado del informe psicopedagógico se recogerán las conclusiones relativas a los puntos fuertes y débiles de las competencias del alumno o de la alumna respecto al currículo que se les propone. Los instrumentos sugeridos en el apartado 1 del capítulo III pueden ser útiles para recabar la información necesaria. Para la redacción de este apartado debe contarse con la información que pueda facilitar el profesor; si bien la colaboración del profesor tal y como se ha reiterado en múltiples ocasiones, es siempre necesaria, en este caso está todavía más indicada.

d. Técnicas y procedimientos de evaluación.

Se relacionarán aquí todos los instrumentos y técnicas utilizadas, independientemente de su naturaleza, y se expresaran los resultados obtenidos, cuando sean objetivos y escuetos, siempre que sean útiles al destinatario.

e. Conducta durante la evaluación.

Es necesario describir la actitud del alumno observada durante las sesiones de evaluación, y en particular cuando la Evaluación Psicopedagógica incluya sesiones de trabajo individual, por constituir una variable del proceso que puede facilitar parcialmente la interpretación de los resultados obtenidos. Además, conviene describir brevemente las situaciones de evaluación.

#### **4. ASPECTOS RELATIVOS AL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL AULA Y EN EL CONTEXTO ESCOLAR:**

Fundamentalmente se incluye aquí la información que pudiera desprenderse del contenido del capítulo IV.

En primer lugar se hace referencia tanto a aspectos relacionados con la metodología en el aula como la interacción del profesor con los alumnos y la de estos entre sí y con los contenidos de aprendizaje. También debe darse cabida al estilo de aprendizaje y a la motivación para aprender; es decir, las características individuales con las que los alumnos y alumnas afrontan la actividad escolar.

Puede recogerse, en segundo lugar, la información obtenida a partir de las orientaciones y de los instrumentos sugeridos en el apartado 3 del capítulo IV y que pueda ser relevante para la mejor comprensión de las dificultades o problemas que inciden en el aprendizaje de un alumno o grupo de alumnos. Lo importante es señalar aquellos aspectos sobre los que sea necesario incidir para mejorar el centro educativo en sus distintas dimensiones con objeto de facilitar el progreso de los alumnos y, en su caso, de prevenir posibles desajustes.

Debe tenerse presente, de todas maneras, que según sean los destinatarios del informe, habrá que cuidar en particular la redacción de este apartado, tomando las precauciones y cautelas necesarias.

## **5. ASPECTOS RELATIVOS AL CONTEXTO FAMILIAR:**

Para la redacción de este apartado pueden seguirse las orientaciones que se facilitan en el capítulo V. Este es también un punto especialmente delicado del informe psicopedagógico. Parte de la información que recoja puede ser, hasta cierto punto, natural (i.e. composición familiar, datos socioculturales...). Pero el contenido tal vez más significativo de este componente de la evaluación psicopedagógica (i.e. relación de la familia con la escuela, vida familiar del alumno, servicios que atiendan a la familia...) en muchas ocasiones puede implicar aspectos y valoraciones que afectan a la intimidad de la vida familiar, por lo que debe insistirse en ser extremadamente prudentes y respetuosos. En general el informe debería limitarse a las informaciones que pueden ser de utilidad al destinatario para una mejor comprensión y ayuda del alumno.

## **6. IDENTIFICACION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:**

La información precedente, organizada en tres grandes bloques (alumno, aula, institución) debe servir para determinar las necesidades educativas especiales de los alumnos. En este sentido deben evitarse dos riesgos que aparecen a menudo cuando se llega a este punto; por un lado quedar preso de las informaciones parceladas propias de cada uno de los ámbitos señalados sin llegar a contrastar los distintos datos en aras de una visión de conjunto; por otro, complacerse en la descripción detallada de los problemas y de los déficit, en un ejercicio más propio de los abordajes clínicos.

Interesa, lógicamente, una visión de conjunto orientada a establecer las medidas necesarias, sean de carácter curricular o de medios personales y materiales, para ajustar la respuesta educativa a las necesidades de los alumnos. No está de más recordar que las necesidades educativas especiales de un alumno remiten a las ayudas que éste necesita para progresar.

Así pues, la identificación de las necesidades educativas de un alumno puede entenderse como la síntesis del proceso de su Evaluación Psicopedagógica y el soporte a la planificación de su respuesta educativa.

## **7. CONCLUSIONES:**

Se incluyen en este apartado las orientaciones que puedan dar paso a la toma de decisiones, por parte de los órganos competentes, que aseguren el ajuste del proceso de enseñanza / aprendizaje a las características y necesidades de los alumnos y alumnas. En general, las orientaciones tenderán a facilitar la adaptación de la propuesta curricular y a determinar los servicios necesarios para llevarla a cabo y, en este contexto, podrá incluirse la propuesta de escolarización.

Es decir, a partir especialmente de las necesidades detectadas, y en particular de las capacidades y competencias desarrolladas por los alumnos, podrán incluirse indicaciones respecto a las áreas y a los contenidos a priorizar en la propuesta curricular. A partir de la naturaleza de la propuesta curricular, se estará en condiciones de precisar los recursos educativos más específicos que un alumno o alumna –o grupo de ellos- pueden requerir para progresar, aunque siempre tendrán éstos un carácter complementario a los ordinarios; entre los servicios más comunes pueden contemplarse los personales, los materiales así como las adaptaciones del entorno.

Sólo a partir de la propuesta curricular y de los servicios necesarios para llevarla a cabo es conveniente plantear la propuesta de escolarización, teniendo en cuenta la realidad de las escuelas de la zona y las expectativas de la familia.

Es necesario que las orientaciones sean lo más concretas posibles, con objeto de que los órganos competentes puedan con mayor facilidad formarse un criterio y tomar las decisiones adecuadas.

Se ha organizado la presentación de la información en torno a unos apartados en los que puede vertebrarse el informe. Se ha insistido suficientemente que tanto la

extensión como el contenido de los apartados puede variar en función de la naturaleza del informe y de los destinatarios. De todas maneras, téngase presente que el informe no agota toda la información que debe guardarse de un alumno; deben asimismo archivarse otros datos, comentarios, registros observacionales, pruebas, registros de reuniones y/o entrevistas... es decir, toda la información que permite sustentar las conclusiones.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

*El propósito del siguiente cuestionario es identificar los conocimientos adquiridos, durante el proceso de capacitación dirigido a los maestros en ejercicio de las Instituciones educativas del municipio de Don Matías, En torno a los fundamentos de la Educación Inclusiva.*

**DATOS DE IDENTIFICACIÓN:**

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:

-----

ZONA: RURAL: \_\_\_\_\_ URBANO: \_\_\_\_\_

GRADO:

Transición ___	Preescolar ___	Primero ___	Segundo ___
Tercero ___	Cuarto ___	Quinto ___	Sexto ___
Séptimo ___	Octavo ___	Noveno ___	Décimo ___
Undécimo ___	Escuela Nueva: ___		Otros ___

ÁREA QUE DICTA:

-----

NIVEL DE FORMACIÓN:

-----

GENERO: \_\_\_\_\_

1. *¿Tiene usted en su aula de clase estudiantes en situación de discapacidad? Enuncie que tipo de discapacidades.*

-----  
-----  
-----  
---

2. *¿Qué conoce usted de cada una de éstas discapacidades?*

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
---

3. *¿Qué significa para usted el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE)?*

-----  
-----  
-----  
---

4. *¿Qué entiende usted por “Atención a la Diversidad”?*

-----  
-----  
-----  
---

5. *¿Cómo define usted el concepto de “Integración Escolar”?*

-----  
-----  
-----  
---

6. *¿Qué entiende usted por el término de “Inclusión Escolar”?*

-----  
-----  
-----  
---

7. *¿Con qué recursos materiales y humanos de apoyo, cuenta la institución para atender a la población en situación de discapacidad?*

-----  
-----  
-----  
---

8. *¿Qué estrategias pedagógicas implementa usted para la atención educativa de la diversidad de estudiantes que atiende?*

-----  
-----  
-----  
---

9. *¿Qué recursos materiales y didácticos implementa usted para apoyar esas estrategias pedagógicas?*

-----  
-----  
-----  
---

10. *¿Qué son para usted las adaptaciones curriculares y cuáles realiza en su práctica diaria?*

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

11. *¿Qué estrategias utiliza para la evaluación del estudiante en situación de discapacidad?*

-----  
-----  
-----  
-----

12. *¿De qué forma tiene en cuenta usted los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes a la hora de planear las actividades?*

-----  
-----  
-----  
-----

13. *¿Se contempla dentro del PEI de la institución la Atención a la Diversidad? Describa en que componentes.*

-----  
-----  
-----  
-----

14. *¿Existe en la institución educativa el profesional de apoyo? ¿Qué clase de trabajo realiza usted con él para la Atención de todos sus estudiantes?*

-----  
-----  
-----  
-----

15. *¿De qué forma se involucra a las familias en el proceso de atención educativa de sus estudiantes?*

-----  
-----  
-----  
-----

16. *¿Ha recibido capacitaciones orientadas desde la atención a la diversidad para asumir el proceso de Inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad?*

-----  
-----  
-----  
-----

*17. ¿Qué necesidades de formación tiene respecto a la atención educativa a población en situación de discapacidad?*

-----  
-----  
-----  
---

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y POR CONTRIBUIR A LA  
CUALIFICACION DE NUESTRO PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE.**