



**EVALUACIÓN INCLUSIVA, COMO HERRAMIENTA PARA MOTIVAR EL  
APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD (E.C.D)  
O CONDICIÓN TRANSITORIA (E.C.T.) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
DIOSA CHÍA DEL MUNICIPIO DE CHÍA CUNDINAMARCA.**

Autor:  
**MANUEL JOSÉ INFANTE GARZÓN**

Tutor:  
**DR. RODRIGO MORENO APONTE**

**MAESTRIA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE  
2021**

**EVALUACIÓN INCLUSIVA, COMO HERRAMIENTA PARA MOTIVAR EL  
APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD (E.C.D)  
O CONDICIÓN TRANSITORIA (E.C.T.) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
DIOSA CHÍA DEL MUNICIPIO DE CHÍA CUNDINAMARCA.**

Autor:

**MANUEL JOSÉ INFANTE GARZÓN**

Tutor:

**DR. RODRIGO MORENO APONTE**

**MAESTRIA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE  
2021**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma Director Trabajo de grado

---

---

Firma del jurado

## **Agradecimientos**

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, por permitirme ser parte activa de su proceso de enseñanza, y por ofrecerme un ambiente de aprendizaje propicio para alcanzar mis metas personales y profesionales.

A mi asesor de investigación Dr. Rodrigo Moreno Aponte, por su valiosa colaboración para dar cumplimiento con los requerimientos exigidos por la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO en cada una de las etapas de esta investigación, y por sus conocimientos, consejos y paciencia.

A los maestros que participaron en el proceso de formación de la maestría en Ambientes de Aprendizaje, quienes con sus enseñanzas imprimieron un sello indeleble de responsabilidad y compromiso para con nuestros educandos, quienes nos ayudaron a inspirar el crecimiento de mi vida profesional y, aún más de la personal.

A los docentes Miembros del comité de inclusión institucional de la Institución Educativa Diosa Chía, por su compromiso y apoyo para implementar esta propuesta de mejoramiento de sus prácticas evaluativas de inclusión.

A mi familia por la paciencia, comprensión y apoyo desde el inicio de la Maestría en Ambientes de Aprendizaje hasta su fin, hecho que ha significado mi compromiso para el logro y la consecución de este objetivo propuesto.

## **Dedicatoria**

Dedico muy especialmente la realización de este trabajo de grado a:

Dios, por su infinita bondad, por ser la luz que ilumina el sendero de mi vida, por darme la oportunidad de contribuir con su maravillosa obra, por estar conmigo en todo momento, por haber puesto en mi camino a todas aquellas personas que han sido mi soporte y apoyo durante el transcurso de esta maestría.

Mi madre Ana Tulia Garzón (QEPD), querida madre gracias por darme la vida, por ser mi referente, por brindarme tu inmenso amor y por tu apoyo incondicional, todo lo que soy te lo debo a ti. Te amare y te extrañare por siempre.

Mi esposa Lucy, por su amor, apoyo y compañía durante todos estos años, te amo.

Mis hermanos, Carlos Eduardo y Álvaro Fernando, por estar conmigo y apoyarme siempre, los quiero mucho.

Todos mis amigos y compañeros de clase, por su amistad y por compartir cada uno de los momentos vividos durante la maestría.

Y a todos aquellos amigos y familiares que siempre me apoyaron con sus buenos deseos.

## Índice

### Contenido

<b>Introducción</b> .....	14
<b>1. Planteamiento del problema</b> .....	18
<b>1.1 Planteamiento del problema y pregunta de investigación</b> .....	18
<b>1.2 Objetivos</b> .....	27
<b>1.2.1 Objetivo general:</b> .....	27
<b>1.2.1.1 Objetivos específicos:</b> .....	27
<b>1.3 Justificación</b> .....	28
<b>2. Marco Teórico</b> .....	33
2.1 Estado del arte.....	34
2.2 Referentes teóricos.....	37
2.2.1 Conceptualización del proceso de Evaluación.....	38
2.2.2. Conceptualización de la evaluación en Colombia.....	46
2.2.3 Ritmos y estilos de aprendizaje.....	55
2.3 Referentes legales .....	60
2.4 Referentes conceptuales.....	61
2.4.1 Evaluación Inclusiva .....	61
2.4.2. Diseño Universal de Aprendizaje (D.U.A.) .....	64
2.4.3. Plan Individual de Ajustes Razonables (P.I.A.R.).....	70
<b>3. Diseño metodológico</b> .....	75
3.1 Enfoque de la investigación .....	75
<b>3.2 Diseño de la investigación</b> .....	78
<b>3.2 Alcance de la investigación</b> .....	83
<b>3.2.1 Categorías de estudio</b> .....	84
<b>3.2.2. Contexto de en el que se desarrolla la investigación</b> .....	93
<b>3.2.3 Población y muestra</b> .....	93
<b>4. Contexto Institucional</b> .....	95
4.2.1 Caracterización de la población escolar .....	95
<b>4.2.2 Contexto Pedagógico</b> .....	100
<b>5.1 Instrumentos de Recolección de Información</b> .....	103

5.1.1 Observación y diario de campo .....	105
5.1.2 Encuesta .....	108
6. Resultados de la investigación.....	112
6.1 Caracterización de las estrategias de evaluación .....	113
6.2 Revisión documental.....	125
6.3 Propuesta de Estrategia Evaluativa de Inclusión .....	138
7. Conclusiones.....	152
Consideraciones éticas.....	155
Referencias bibliográficas .....	158
Anexos .....	163

#### Lista de figuras

Figura 1.....	19
Figura 2.....	24
Figura 3.....	68
Figura 4.....	69
Figura 5.....	70
Figura 6.....	71
Figura 7.....	73
Figura 8.....	107
Figura 9.....	110
Figura 10.....	144
Figura 11.....	147
Figura 12.....	148
Figura 13.....	149
Figura 14.....	150

Figura 15.....	150
Figura 16.....	151
Figura 17.....	152

### **Lista de Tablas**

Tabla 1.....	20
Tabla 2.....	57
Tabla 3.....	61
Tabla 4.....	82
Tabla 5.....	92
Tabla 6.....	128
Tabla 7.....	130

### **Lista de Anexos**

Anexo A.....	165
Anexo B.....	180
Anexo C.....	185

Anexo D..... 186

## **Resumen**

Este trabajo de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Diosa Chía ubicada en el municipio de Chía Cundinamarca, con el objetivo de diseñar una estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Esto se hizo mediante la consolidación de una comunidad de aprendizaje en el comité de inclusión institucional, con el que se realizaron una serie de reuniones, así como la aplicación de una encuesta. Se buscó proporcionar los correspondientes espacios de reflexión, trabajo en equipo y socialización de sus propias prácticas evaluativas. Adicionalmente, se emprendieron acciones de mejoramiento en aspectos relacionados con la práctica evaluativa a través de la implementación de estrategias que reconocieran la inclusión como parte del proceso, teniendo en cuenta la metodología de cada docente y el proceso de aprendizaje de los grupos a su cargo y especialmente de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria.

Se trabajó con doce docentes que forman parte del comité de inclusión institucional para hacer una caracterización de su práctica evaluativa. A partir de allí, se indagó sobre las diferentes estrategias de evaluación que se pueden aplicar a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria y que además motivaran su proceso de aprendizaje. Para finalmente, proponer una estrategia de evaluación inclusiva que integrará diferentes estrategias y que motivará el proceso de aprendizaje significativo.

Para el correspondiente análisis de la información se utilizaron sendas matrices de análisis, las cuales facilitaron la triangulación de la información recolectada. Uno de los

principales hallazgos fue el reconocimiento de la evaluación como un factor influyente en la motivación del proceso de aprendizaje, no solo de los estudiantes en situación de discapacidad sino en todos los que hacen parte de la comunidad educativa.

Adicionalmente, una vez precisadas las diferentes estrategias de evaluación que pueden ser aplicadas a los estudiantes en situación de discapacidad y que motivan su proceso de aprendizaje según sus ritmos y estilos, se propone una evaluación inclusiva a partir del aprendizaje basado en proyectos como metodología que favorece el aprendizaje significativo y a la vez provee al docente de escenarios propicios para la evaluación a través de diferentes estrategias.

También, permite a los estudiantes, incluidos desde luego aquellos que están en situación de discapacidad, favorecer su aprendizaje a través de aprendizaje colaborativo, según sus habilidades, destrezas y expectativas, de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

**Palabras claves:** Evaluación inclusiva, estrategia de evaluación, motivación del aprendizaje, aprendizaje basado en proyectos, práctica pedagógica, practica evaluativa, seguimiento académico.

## **Abstract**

This research work was developed at the Diosa Chía Educational Institution located in the municipality of Chía Cundinamarca, with the aim of designing an inclusive evaluation strategy as a tool to motivate the teaching-learning process in students with disabilities (ECD) or condition transient (ECT).

This was done through the consolidation of a learning community in the institutional inclusion committee, with which a series of meetings were held, as well as the application of a survey. It was sought to provide the corresponding spaces for reflection, teamwork, and socialization of their own evaluative practices. Additionally, improvement actions were undertaken in aspects related to evaluative practice through the implementation of strategies that recognized inclusion as part of the process, considering the methodology of each teacher and the learning process of the groups in their charge and especially of students with disabilities or transitory conditions.

We worked with twelve teachers who are part of the institutional inclusion committee to characterize their evaluative practice. From there, it was inquired about the different assessment strategies that can be applied to students in situations of disability or transitory condition and that also motivate their learning process. Finally, to propose an inclusive evaluation strategy that will integrate different strategies and that will motivate the meaningful learning process.

For the corresponding analysis of the information, analysis matrices were used, which facilitated the triangulation of the collected information. One of the main findings was the

recognition of evaluation as an influential factor in motivating the learning process, not only for students with disabilities but also for all those who are part of the educational community.

Additionally, once the different evaluation strategies that can be applied to students with disabilities and that motivate their learning process according to their rhythms and styles have been specified, an inclusive evaluation based on project-based learning is proposed as a methodology that favors meaningful learning and at the same time provides the teacher with propitious scenarios for evaluation through different strategies.

It also allows students, including, of course, those with disabilities, to promote their learning through collaborative learning, according to their abilities, skills, and expectations, in accordance with their pace and learning style.

**Key words:** Inclusive evaluation, evaluation strategy, learning motivation, project-based learning, pedagogical practice, evaluative practice, academic follow-up.

## **Introducción**

Este informe final de investigación presenta los resultados del proceso de reflexión pedagógica realizado en el marco de la Maestría en Ambientes de Aprendizaje de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Esta investigación fomenta la reflexión de los docentes de la Institución Educativa Diosa Chía del Municipio de Chía, Cundinamarca a partir del acompañamiento pedagógico del directivo docente (investigador) sobre las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que favorecen el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria. Se espera que lo anterior contribuya a transformar sus prácticas evaluativas y a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución mencionada.

El directivo docente reconoce en el proceso de evaluación de los aprendizajes un elemento motivador del proceso de aprendizaje de los educandos, en este caso en particular de los docentes del comité de inclusión institucional; ya que los datos que brinda el proceso permiten a los docentes reflexionar sobre aquellos aspectos de su proceso de evaluación que requieren de una transformación en pro del aprendizaje y la inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria. Dicha reflexión redundará en la transformación de su propia práctica.

Sin embargo, la diversidad de concepciones sobre el proceso de evaluación que tienen los docentes del comité de inclusión afecta la intencionalidad pedagógica del proceso. Esto quiere decir que los docentes deben lograr reconocer en la evaluación inclusiva de los aprendizajes aquellas fortalezas y debilidades de sus estudiantes, con el objeto de potenciarlas y motivar el alcance de sus competencias.

En el desarrollo de esta investigación no se dio relevancia al modelo de actividad evaluativa que proponen los docentes del comité de inclusión institucional. La verdadera importancia del proceso radica en la formulación de estrategias de evaluación inclusiva que motiven el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad. Así, a partir de la implementación de estrategias de evaluación inclusiva los docentes planean, implementan, evalúan y reflexionan sobre dichas estrategias; con el objeto de plantear alternativas didácticas que permitan motivar en sus estudiantes un aprendizaje significativo.

El problema de los docentes de la Institución se encuentra en el desconocimiento de las estrategias de evaluación inclusiva. Lo anterior puede afirmarse si se tiene en cuenta que el proceso evaluativo solo es utilizado para determinar mediante una valoración cuantitativa el nivel de aprendizaje de sus estudiantes, estén o no en situación de discapacidad, por lo que se renuncia muchas veces a implementar nuevas estrategias que favorezcan el aprendizaje y segreguen el carácter punitivo de la evaluación.

En este sentido, es relevante mencionar que la evaluación funciona como un elemento motivador del aprendizaje desde el momento en el que los docentes buscan los mecanismos o estrategias que se adapten a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes con el objeto de aprender significativamente, con relación a la motivación, Behar y Grima (2001) establecen que ésta es una vía para “conseguir un cambio en el aprendizaje, ya que actúa como precursora del proceso cuando produce sentimientos de satisfacción”, Cabe resaltar que dicha motivación se logra a través del análisis y la implementación de nuevas estrategias en los procesos de evaluación de los aprendizajes. Por todo lo anterior, esta investigación lleva por título *la evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en*

*estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la I.E. Diosa Chía.*

Esta investigación se encuentra dividida en 10 capítulos de la siguiente manera: el primero se ocupa del planteamiento del problema. Allí se describe la problemática encontrada a nivel institucional y se decide enfocarla en el proceso de evaluación implementada a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, y para ello se toma como grupo focal a los docentes integrantes del comité de inclusión institucional, como un referente de dicha problemática. En el capítulo también se plantean los objetivos de la investigación y la pertinencia de esta, donde se busca diseñar una estrategia de evaluación inclusiva que motive el proceso de aprendizaje en los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria de la Institución Educativa Diosa Chía.

En el segundo apartado se presenta las bases teóricas que dan sustento conceptual a la investigación, emergiendo de los antecedentes investigativos y de los referentes teóricos.

En el tercer capítulo se establece la metodología utilizada en esta investigación, explicando las acciones que realizó el investigador, junto con sus docentes del comité de inclusión institucional, para dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

En el cuarto apartado se expone el contexto en el cual se realizó la investigación. Se explican las particularidades de la comunidad educativa Diosa Chía.

En el quinto capítulo se exponen los instrumentos utilizados para la recolección de información propia del proceso de investigación.

En el sexto apartado se exponen los diferentes análisis de los resultados del proceso de investigación.

En el séptimo capítulo se compilan las conclusiones procedentes del análisis realizado en el capítulo anterior.

Finalmente, en los capítulos octavo, noveno y décimo, se presentan las x consideraciones éticas, referencias bibliográficas y los anexos, respectivamente.

# Capítulo primero

## 1. Planteamiento del problema

### 1.1 Planteamiento del problema y pregunta de investigación

Los docentes de la institución señalan que, ante las actividades evaluativas propuestas a los estudiantes sea o no en situación de discapacidad, tales como: talleres, guías de trabajo y evaluaciones escritas, entre otras alternativas de verificación del proceso de aprendizaje, los resultados de los estudiantes no siempre evidencian el cumplimiento de las metas propuestas en las unidades didácticas planteadas para cada periodo académico.

Lo anterior se demuestra en los informes consolidados al finalizar cada periodo, que son copiados a través de un software académico, consistente en una plataforma en línea en la que se registran las valoraciones correspondientes a cada estudiante una vez terminado el proceso de evaluación, y en la que los docentes y directivos docentes pueden realizar el respectivo seguimiento académico. Dicha plataforma proporciona diversa información, como la que se muestran en la figura 1.



*Figura 1:* Reporte primer periodo 2021, comparación de estudiantes en situación de discapacidad aprobados y no aprobados en cada uno de los grados. Elaboración propia.

En la gráfica anterior se observa que, al finalizar el primer periodo académico del año lectivo 2021, los resultados académicos para los estudiantes en situación de discapacidad, situados en los diferentes grados de enseñanza que presta la Institución muestran un alto porcentaje de estudiantes no aprobados. Esto es teniendo en cuenta las escalas de valoración establecidas en el SIEE, adoptadas por el decreto 1290 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Los niveles de desempeño propuestos por dicho documento se presentan en la tabla 1:

Tabla 1  
*Descripción de los niveles de desempeño según el SIEE.*

Nivel de desempeño	Descripción del nivel según el SIEE Institucional
Bajo	<p><b>Cognitivo:</b> Su aprehensión<sup>1</sup> y aplicación del conocimiento es igual o menor al 62% de los desempeños básicos, persistiendo en las insuficiencias después de aplicados los planes de superación.</p> <p><b>Interpersonal:</b> La participación en las actividades curriculares y extracurriculares es mínima.</p> <p><b>Social:</b> En sus relaciones interpersonales no practica los principios básicos para lo convivencial.</p>
Básico	<p><b>Cognitivo:</b> Su aprehensión y aplicación del conocimiento alcanza un promedio entre el 63% y el 77 % en cada una de las áreas y/o asignaturas, superando los desempeños básicos.</p> <p><b>Interpersonal:</b> Asiste a la mayoría de las actividades curriculares y extracurriculares demostrando una falta de identidad y sentido de pertenencia institucional.</p> <p><b>Social:</b> Maneja buenas relaciones interpersonales aplicando los siete principios básicos para la convivencia social<sup>2</sup>.</p>
Alto	<p><b>Cognitivo:</b> Su aprehensión y aplicación del conocimiento alcanza un promedio entre el 78% y el 90% en cada una de las áreas y/o asignaturas.</p> <p><b>Interpersonal:</b> Asiste a la totalidad de las actividades curriculares y extracurriculares demostrando identidad y sentido de pertenencia institucional.</p> <p><b>Social:</b> Maneja excelentes relaciones interpersonales aplicando los siete principios básicos para la convivencia social.</p>

<sup>1</sup> Según el PEI de la I.E. Diosa Chía (2017), el término aprehensión tiene como significado “la acción de captar o comprender cognitivamente un contenido curricular de estudio”. (p.97)

<sup>2</sup> Los siete principios básicos de convivencia establecidos en el P.E.I. (2017) son: Aprender a no agredir, aprender a comunicarse, aprender a interactuar, aprender a decidir en grupo, aprender a cuidarse, aprender a cuidar el entorno, aprender a valorar el saber cultural. (p.44)

Superior	<p><b>Cognitivo:</b> Cuando la aprehensión y aplicación del conocimiento alcanza un promedio entre el 91% y el 100% en cada una de las áreas y/o asignaturas. Desarrolla actividades que exceden los niveles de competencias propuestos por las áreas y asignaturas.</p> <p><b>Interpersonal:</b> Asiste a la totalidad de las actividades curriculares y extracurriculares demostrando identidad y sentido de pertenencia institucional.</p> <p><b>Social:</b> Maneja excelentes relaciones interpersonales aplicando los siete principios básicos para la convivencia social.</p>
----------	---

*Nota.* Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 1290 (MEN, 2009a, p. 44-45).

En este orden de ideas, de acuerdo con los niveles de desempeño establecidos en el Decreto 1290, el 63% de los estudiantes en situación de discapacidad matriculados en el grado 1°, el 100% de los estudiantes de 2°, el 67% de los estudiantes de 3°, el 75% de los estudiantes de 4°, el 100% de los estudiantes de grado 5°, el 75% de los estudiantes de grado 6°, el 100% de los estudiantes de grado 7°, el 75% de los estudiantes de grado 8°, el 100% de los estudiantes de grado 9ª, el 100% de los estudiantes de grado 10ª y el 67% de los estudiantes de grado 11° no aprobaron las asignaturas correspondientes a su nivel de escolaridad.

En conclusión, el 87% de los estudiantes en situación de discapacidad no son promovidos en cada una de las asignaturas que cursan, hecho que confirma que el proceso de evaluación de los aprendizajes en esta población debe ser objeto de análisis y reflexión por parte de la comunidad educativa.

Estos datos, presentados en la figura 1, evidencian el alto porcentaje de educandos que no alcanzaron el conjunto de aprendizajes estructurantes necesarios para lograr constituir las rutas de enseñanza y aprendizaje en cada uno de los grados correspondientes. Se entiende como aprendizaje estructurante según el MEN (2016b): “[...] el conjunto coherente de

conocimientos y habilidades con potencial para organizar los procesos necesarios en el logro de nuevos aprendizajes” (p. 5).

Aquellos resultados generan una profunda reflexión en todos los estamentos institucionales, particularmente al interior del comité de inclusión, quien es el ente líder de este proceso y quien establece las políticas y direccionamientos que se deben orientar a fin de atender la población de estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Con respecto a las prácticas evaluativas implementadas en la Institución Educativa Diosa Chía, se puede afirmar que tienen como finalidad la verificación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin tener en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje, atendiendo desde luego el proceso evaluativo acogido por la Institución en el marco del decreto 1290, y por el cual se adoptó el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (S.I.E.E).

Es decir, dicho proceso, solo se remite a verificar cuantitativamente la cantidad de saberes que posee un estudiante sobre un tema en particular, sin detenerse a pensar que cada uno de ellos posee una particularidad o mejor aún si posee una necesidad educativa especial, limitándose específicamente a cuantificar la cognición del estudiante, dejando de lado variables más importantes pedagógicamente hablando y que seguramente mejorarían tanto la práctica de enseñanza del educador como el proceso de aprendizaje del educando.

Cuando se abordan temas tan complejos como el del proceso de evaluación de los aprendizajes para estudiantes regulares, no cabe duda que generan un alto grado de controversia entre los educadores, pero si aunado a este, ya de por si complejo tema, orientamos nuestra mirada sobre los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o

condición transitoria (E.C.T.), la situación se torna mucho más problemática, en razón a que los docentes no atienden el proceso evaluativo desde la particularidad de cada educando, desconociendo los alcances de la normatividad dispuesta para tal finalidad, la cual exhorta a los educadores a generar procesos de la enseñanza donde se reconozcan los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno los educandos.

Las prácticas evaluativas implementadas por los docentes de la Institución no dan cuenta de nada en específico, pues la información que se recauda de dicho proceso no es reflexionada por el docente, pues este proceso debe permitir una mejora continua de su práctica de enseñanza y por ende en el estudiante una mejora en su proceso de aprendizaje, donde le permita a la vez reflexionar sobre el nivel de aprendizaje alcanzado.

Lamentablemente las prácticas evaluativas institucionales, aún están siendo concebidas de manera punitiva y sumativa, más no formativa como reza el espíritu de la norma. Como lo podemos evidenciar en la figura 2, se ilustra la perspectiva de las pruebas que se realizan como por ejemplo en el área de matemáticas, donde se demuestra que se aplica a toda la población escolar una actividad evaluativa sin considerar los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Razón por la cual los estudiantes en situación de discapacidad no tienen las herramientas necesarias para realizar la prueba y a la vez este tipo de ejercicios no motivan los procesos de aprendizaje, suscitando los resultados académicos antes referidos.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIOSA CHIA**  
 "FORMAMOS SERES FELICES, AUTÓNOMOS, ÍNTEGROS Y COMPETITIVOS"

Resoluciones 3314 septiembre 30/2002, 3448 julio 31/2003 y 1501 agosto 30/2012



NIT. 832.004.414 – 2 DANE 125175000523

**EVALUACIÓN BIMESTRAL**

DOCENTE: \_\_\_\_\_ ASIGNATURA: \_\_\_\_\_ PERIODO: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_ VALORACIÓN : \_\_\_\_\_

ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

1	2X	3	4

**BLOQUE 1**

Las preguntas de 1 a 5. Se responden teniendo en cuenta la siguiente información:

Un paquete pesa  $X$  libras, donde  $X$  es un número entero. Al colocar el paquete al correo cobran \$16500 por las primeras cinco libras de peso y \$1200 por cada libra adicional.

- Si en el correo cobran \$34500. La ecuación que me permite calcular el peso del paquete es:
  - $16500 + 1200X = 34500$
  - $1650 + 120X = 34500$
  - $5 - (16500) + 1200X = 34500$
  - $16500 + 1200(X - 5)$
- Si en el correo cobran \$34500. El paquete pesa:
  - 10 libras
  - 20 libras
  - 5 libras
  - 15 libras
- Si el paquete pesa 45 libras, en el correo le cobran por el envío:
  - \$80.000
  - \$52.500
  - \$70.500
  - \$57.500
- Si el paquete pesa más de 5 libras ( $X > 5$ ), la expresión algebraica que indica el pago de las libras adicionales es:
  - $16500X$
  - $1200X$
  - $120X$
  - $1200(X - 5)$
- Si el paquete pesa menos de 6 libras, la expresión que me indica el pago por el paquete es:
  - \$17.700
  - \$16.500
  - \$1.200
  - \$70.500

Figura 2: Formato de evaluación. Elaboración: profesores área de matemáticas.

De otra parte, Una de las funciones del comité de inclusión es analizar el proceso evaluativo que se lleva a cabo con los estudiantes en situación de discapacidad en cada una de las asignaturas que estos cursan. En el caso particular el comité de inclusión ha inferido que los estudiantes en situación de discapacidad presentan debilidades en su proceso de aprendizaje debido a que el proceso de enseñanza -aprendizaje no cumple con los requerimientos de su situación, razón por la cual presentan:

- Dificultades en la asociación teórico-práctica. Esto quiere decir que los estudiantes no logran articular la teoría con su aplicación práctica en el contexto en el cual se

desenvuelven, razón por la cual el educando no consigue vincular su propia realidad con el uso de la teoría.

- Inconvenientes con el empleo de preconceptos que, según los DBA, cada estudiante debe adquirir al finalizar un grado escolar y son necesarios para avanzar en el aprendizaje significativo. La situación mencionada se viene presentando debido a que no se ha logrado obtener un aprendizaje verdaderamente significativo, lo que implica que el estudiante olvida con facilidad un concepto, pues no lo ve útil para su vida.

Este es un aspecto que en ocasiones persiste a pesar de la evaluación diagnóstica aplicada por cada docente al iniciar el proceso de enseñanza- aprendizaje, con el objetivo de determinar el nivel de conocimientos y planear su práctica pedagógica a partir de esta información.

- Inconvenientes con el uso de normas o reglas que son utilizados en la solución de situaciones problema.

En conclusión, la identificación de dichas debilidades faculta la implementación de una estrategia institucional en la cual se involucren tanto a directivos como a los docentes, con el objeto de mejorar el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad a partir de sus debilidades. Adicionalmente, invita a dichos miembros de la comunidad académica a reflexionar sobre su práctica pedagógica, concebida está según el MEN (s.f.) como “[...] un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica.” La cita muestra que mediante dichos ejercicios auto reflexivos se invita al docente a ejercer su rol de líder y facilitador del proceso de aprendizaje a través

de la investigación pedagógica, especialmente en lo relacionado con su método de enseñanza y su aplicabilidad en la atención de la población en situación de discapacidad.

Adicionalmente Díaz (1990) reconoce que la práctica pedagógica se refiere a: “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (p.15). Esta perspectiva ofrece una mirada integral al rol del docente en el interior de la comunidad educativa.

Es conveniente precisar que el proceso de evaluación del aprendizaje que viene siendo aplicado no contribuye a la adquisición, el desarrollo y al fortalecimiento de las competencias del educando, dado que sólo suministra la valoración, sin detenerse a reflexionar sobre los ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos.

Ante esta situación, la Institución Educativa Diosa Chía, se ha propuesto generar una cultura de evaluación inclusiva, es decir que atienda las particularidades de cada estudiante, a la luz de la norma, cualificando el proceso y permitiendo a los estudiantes evidenciar sus fortalezas y debilidades mediante procesos evaluativos innovadores, diferenciados e incluyentes y que a la vez den cuenta de las debilidades y fortalezas del proceso de enseñanza implementado por el docente.

Así, surge un interrogante que permite puntualizar los diversos aspectos relacionados con la forma como los docentes de la Institución Educativa Diosa Chía, objeto de este estudio realizan sus prácticas evaluativas y aplican las consideraciones establecidas en la norma en la que se reglamenta la educación inclusiva y la atención educativa a la población en situación

de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). En ese orden de ideas se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la estrategia de evaluación inclusiva que permite motivar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) en la Institución Educativa Diosa Chía?

## **1.2.Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general:**

Diseñar una estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía.

### **1.2.2. Objetivos específicos:**

1.2.2.1. Caracterizar las estrategias evaluativas empleadas por los docentes de la I. E. Diosa Chía en los procesos de Evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

1.2.2.2. Indagar las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que permitan motivar el proceso de aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

1.2.2.3. Integrar elementos, acciones y recursos en una estrategia evaluativa que genere motivación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

### **1.3 Justificación**

En relación con la temática de investigación existen diversas estrategias y concepciones acerca del proceso de evaluación de los aprendizajes aplicados a los estudiantes en situación de discapacidad, y de cómo ésta motiva y a la vez posibilita el aprendizaje significativo. En palabras de Santos (2007), “la evaluación como aprendizaje”, es decir, debe estar centrada en el proceso y no en un resultado.

La justificación del problema tiene su origen en el bajo desempeño académico obtenido por los estudiantes en situación de discapacidad, según los resultados reportados en el primer periodo académico del año lectivo 2021, en los que se observa una baja aprehensión de las temáticas que están establecidas para cada nivel de escolaridad según los DBA. Estos resultados motivaron la presente investigación, pues se busca lograr una correspondencia entre lo enseñado por el docente y lo aprendido por el estudiante, teniendo en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje.

Según lo observado en los diarios de campo, en la institución donde se realizó la investigación se favorecen principalmente los conocimientos memorísticos y los procedimentales. También se evidencia que la forma como las actividades evaluativas son planteadas por el docente no motiva y a la vez, afecta el proceso de aprendizaje del educando, y que la forma como se han estado realizando no contribuyen en la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que todo estudiante debe alcanzar durante su vida escolar.

En las reuniones del comité institucional de inclusión se pone de manifiesto que los docentes proponen actividades pedagógicas de aprendizaje que no favorecen los procesos de pensamiento y el alcance de las competencias exigidas por el MEN.

Razón por la cual, Lockwood, citado por Esther (s.f.) señala que las actividades de aprendizaje deben ser “[...] ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico” (p.1). Se identifica por lo tanto la importancia de trabajar otro tipo de estrategias que permitan motivar el proceso de aprendizaje y promover el alcance de las competencias en los estudiantes en situación de discapacidad, en la medida de sus posibilidades, de acuerdo con su ritmo de aprendizaje.

Lo anteriormente planteado constituye el punto de partida de la presente investigación. A la vez, motiva la implementación de un modelo de evaluación inclusiva de los aprendizajes para toda la población escolar estén o no en situación de discapacidad y que por lo tanto, permita evidenciar el alcance de un aprendizaje significativo por parte del educando.

Celman (1998) considera que la evaluación de los aprendizajes no se debe observar como una acción final o como un suceso de control y de verificación. Por el contrario, es preciso concebirla como un proceso de reconocimiento paulatino de los aprendizajes. Es por ello por lo que la evaluación inclusiva debe ser considerada como una herramienta que motive el proceso de aprendizaje en los estudiantes y no como un proceso meramente mecánico en cuanto a lo calificativo se refiere, pues es un proceso mediante el cual se debe pretender evidenciar los avances en el proceso de enseñanza – aprendizaje a partir del ritmo y estilo de

aprendizaje que ostente el educando, y que por ende permita al educador mejorar su práctica pedagógica.

La presente investigación pretendió realizar un estudio de la evaluación inclusiva desde la perspectiva del directivo docente, quién analizó y observó las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía. Con ayuda del equipo docente del comité institucional de inclusión quienes aportaron sus valiosas experiencias para consolidar un proceso de evaluación acorde a las necesidades de los estudiantes.

Dicho proceso emerge como consecuencia de la reflexión entre los docentes y directivos, con miras a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje aplicados a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa. También, busca encontrar aquellos elementos que motiven el proceso de aprendizaje y a la vez transformen la práctica pedagógica del docente.

Es importante aclarar que los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) son los directamente beneficiados por los cambios en las prácticas evaluativas producto de la transformación de la práctica pedagógica de los docentes de la institución. Dicha transformación se logra al analizar el quehacer del docente y su proceso de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el aprendizaje.

Lo anteriormente planteado está debidamente sustentado en el decreto 1290 emanado por el MEN (2009c), que reglamenta los lineamientos relacionados con la evaluación de los aprendizajes en lo que concierne a las responsabilidades del establecimiento educativo.

Los numerales 2, 3 y 8, convocan al análisis y a la revisión de criterios, métodos y procedimientos de evaluación por parte de docentes y directivos, con el ánimo de ajustar, replantear o transformar las prácticas en beneficio de los estudiantes. Por tanto, el Decreto promueve no solo al directivo docente sino al mismo docente la revisión de su práctica pedagógica y el planteamiento de estrategias de mejora. Lo anterior se realiza con el fin de evidenciar el aprendizaje significativo de sus educandos en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) tal y como se plantea en el Proyecto Educativo Institucional.

Adicionalmente, la presente investigación pretende analizar la práctica pedagógica del docente de la I.E. Diosa Chía a partir de la evaluación de los aprendizajes como herramienta que permita motivar el aprendizaje en los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). Santos (1993) afirma que “[...] la evaluación es un proceso de dialogo, comprensión y mejora [...]”. Por lo tanto, mediante el dialogo entre el evaluado y el evaluador se da origen a una reflexión bidireccional del proceso, que facilita no solamente la construcción del conocimiento, su comprensión y la transformación; sino a la vez la determinación de los estilos y ritmos de aprendizaje del educando, lo cual permitirá generar un proceso evaluativo inclusivo para toda la población escolar.

Esta investigación pretende replicar en primera instancia la experiencia significativa de los docentes miembros del comité de inclusión institucional, y refrendarlo en los demás docentes de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Se espera implementar las estrategias de evaluación inclusiva a los demás educandos de la Institución en un término no mayor a un año, dado que se estima que, durante este lapso de tiempo, es posible que los demás docentes de la Institución adopten esta experiencia significativa bajo el liderazgo del directivo docente.

De otra parte, la experiencia ofrece la oportunidad de mejoramiento continuo del proceso de evaluación inclusiva en las demás Instituciones Educativas del Municipio de Chía, dado que esta investigación es de conocimiento de la secretaria de Educación del Municipio de Chía, y proyecta ser presentada en el Foro Municipal de educación del año 2022. Con la socialización de esta experiencia se espera contribuir al fortalecimiento del proceso de evaluación en los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) del Municipio, y a la vez suscitar la reflexión del colectivo docente sobre los beneficios que brinda el establecimiento de una evaluación inclusiva como herramienta para motivar el aprendizaje en nuestros educandos.

De otra parte, la atención educativa a la población situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). en las Instituciones Educativas del país ha sido una situación que carece de compromiso por parte de los actores implicados, en este caso en particular instituciones o sus docentes, es imperativo profundizar en el tema, utilizando la investigación educativa como herramienta, para describir las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de la institución IE Diosa Chía en los procesos de evaluación con el fin de generar una equidad en el proceso educativo de nuestros niños, niñas y adolescentes, sean o no estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Es transcendental reconocer el tipo de estrategias evaluativas que implementan los docentes de la institución educativa Diosa Chía a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), con el ánimo de generar espacios de reflexión y análisis que propendan por optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje adaptados a este grupo de estudiantes.

Teniendo en cuenta que la implementación de un proceso de evaluación diferenciado, cuyo propósito particular sea el de recabar la información correspondiente a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), permitirá desarrollar procesos pedagógicos acorde a sus necesidades y a la vez considerarlo como un elemento capaz de motivar su proceso de aprendizaje. De esta manera reconocerlo como herramienta imprescindible de la práctica pedagógica del docente.

De otra parte, la implementación de alternativas de evaluación permite cambiar los paradigmas tradicionales tanto en educandos como en educadores, donde el proceso evaluativo está íntimamente ligado a la cuantificación de este, relegando a un segundo plano su verdadera intencionalidad. Todo esto ha propiciado la búsqueda de nuevas alternativas de evaluación que posibiliten además de mejorar los procesos de enseñanza, a través de la consecución de estrategias pedagógicas acordes a las necesidades de los educandos, mejorar sus procesos de aprendizaje, de tal manera que les sea más significativo y por ende motivador.

La implementación de alternativas innovadoras de evaluación sin lugar a duda permitirá perfeccionar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Diosa Chía, incluidos los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), la anterior propuesta emerge desde la dirección de la Institución como una iniciativa que busca promover un proceso de evaluación inclusiva donde se tengan en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de toda población escolar de la institución.

## Capítulo segundo

### **2. Marco Teórico**

## 2.1 Estado del arte

Los procesos de evaluación tienen una amplia gama de investigaciones, las cuales apuntan generalmente al estudio de las concepciones que poseen los docentes. Algunas de ellas exploran temáticas orientadas al proceso de evaluación como tal, es decir al qué y al cómo evaluar. Finalmente, otro tanto indaga sobre el nuevo significado que pedagógicamente se le está dando a la evaluación de los aprendizajes en el aula.

De acuerdo con los artículos seleccionados para la revisión de literatura que se adelantó, el 33,4% de estos utiliza como estrategia de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). son las pruebas escritas. De estos artículos solo dos autores mencionan como estrategia la aplicación de pruebas mediante dispositivos electrónicos, otras estrategias de evaluación, tales como las rúbricas (Wadley & Stagnitti, 2020), el registro de observación anecdótico (Girolamo, Rice, Warren, Goodman, Caldwell, Bodnar , Stover, Cavendish, Morris, Chapman , Ocasio-Stoutenburg, Kibler, 2020, entre otros) y una bitácora (Brock M.E., Schaefer J.M., Seaman R.L, 2020) donde se describe el proceso de aprendizaje de un grupo de estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). específicas como síndrome de Down.

Autores como Burns M.K. et al 2020; Hargreaves A, 2020-, Maxwell N. et al, 2020; Georgiadou I. et al, 2020 mencionan en sus estudios que los docentes evalúan mayormente a través pruebas escritas a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). Sin embargo, estos mismos autores exponen las

críticas que realizan los docentes sobre las pruebas que ellos mismos hacen, principalmente porque no se sienten capacitados para realizar las adecuaciones correspondientes o, porque en el caso de tener un equipo diferencial con el que pueden trabajar, dentro de las instituciones educativas no existe ni el tiempo ni la cultura para trabajar de manera colaborativa entre pares.

Así mismo, Hargreaves A (2020) describe cómo a través del proceso evaluativo se logra extraer la información que permite planificar sus clases según las necesidades de los estudiantes, logrando de esta manera mejorar su práctica de enseñanza.

En general los autores como Maxwell, et al (2020); Hunt P, et al. (2020) entre otros coinciden que las estrategias de evaluación implementadas a estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). son construidas desde la autonomía docente sin detenerse a realizar las adecuaciones correspondientes para llevar a cabo un proceso evaluativo que realmente proporcione la información correspondiente al proceso de aprendizaje del estudiante. En ese sentido, Holcomb, et al. (2020) se refiere específicamente al caso de los estudiantes que presentan sordera, aludiendo que es común que sean evaluados de la misma manera que los estudiantes que sí pueden escuchar, razón por la cual propone como estrategia de evaluación dirigida a los niños con déficit auditivo la aplicación de un portafolio de evidencias.

Actualmente, una de las estrategias de evaluación que está tomando una gran importancia en el entorno educativo son las evaluaciones a través de rúbricas de evaluación, al respecto Wadley C. et al (2020) conceptúa y argumenta sobre el beneficio de la utilización de rubricas de evaluación, entendidas por este como una matriz en la que se fijan una serie de criterios de evaluación (aspecto que se está evaluando) y los niveles

de calidad a alcanzar para cada criterio (descripción detallada de hasta qué punto se alcanza la calidad o el éxito), desde luego planteadas y concertadas con los educandos.

Además, señala algunas de las ventajas que tiene el uso de esta estrategia en el proceso de evaluación, indiscriminadamente aplicada a cualquier estudiante, respetando desde luego sus estilos y ritmos de aprendizaje:

- Establecimiento del qué se va a evaluar.
- Fraccionamiento de tareas o actividades, es decir, evaluar por partes, haciendo que la realización este sea más fácil y el proceso de evaluación sea mucho más objetivo.
- Concede a los estudiantes ser parte activa del diseño de la evaluación y conocerla con detalle
- Proporciona un proceso de retroalimentación más eficiente y objetivo según lo evidenciado en el desarrollo de la actividad. muy interesante.

Por otra parte, Goodman D. et al, (2020) abordan la evaluación a través de registros anecdóticos de observación durante el proceso enseñanza-aprendizaje, apuntando a un proceso que permite reflexionar sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). o aquellos que no las presentan.

El proceso de evaluación mediante observación consiste en observar objetiva e intencionalmente la actitud, el comportamiento, y las aptitudes de los estudiantes durante la realización de una actividad en particular. Esta observación debe cumplir las siguientes características para que la información que resulte de este proceso nos sea útil para la evaluación:

- Debe ser intencional, es decir, debemos tener la intención de evaluar cuando observamos, analizando cada acción y cada reacción de los estudiantes.
- Debe tener un objetivo concreto, para que seamos conscientes de qué es lo que estamos buscando en la observación.
- Debe tener un proceso de recolección de datos estructurada, es decir, en un instrumento diseñado en base al objetivo perseguido.

En este sentido, la observación permite al docente evaluar diferentes aspectos, pero fundamentalmente actitudes, aptitudes, valores, trabajo individual, trabajo colaborativo desarrollado tanto dentro como fuera del aula y desde luego los conocimientos. En general podemos decir que la observación se va a utilizar para satisfacer una serie de necesidades que se dan en diferentes momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje y que surge como herramienta para responder a las necesidades de los estudiantes en tiempo real y bajo la orientación y acompañamiento del docente.

## **2.2 Referentes teóricos**

Con el objetivo de precisar el concepto de evaluación se realiza una exploración histórica, con el propósito de reflexionar sobre el proceso de evaluación inclusiva y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

### 2.2.1 Conceptualización del proceso de Evaluación

A continuación, se refrenda la concepción sobre el proceso de evaluación a partir de la revisión del concepto que de esta se tiene desde Tyler (1950) hasta Hoffman (2016). Con esto se busca reconocer la variedad conceptual sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes. También se pretende establecer una postura particular sobre la que se conceptualizará para determinar a partir de qué variables propias del proceso evaluativo se puede mejorar la práctica pedagógica del educador.

Tyler (1950) establece que la evaluación es “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos propuestos” (p.69). esta visión permite al educador fijarse una dimensión en la que un objetivo de aprendizaje es alcanzado por el educando, dicha magnitud es cuantificable en una escala valorativa. En este sentido el educador cualifica el aprendizaje del educando sin preguntarse por qué no ha alcanzado las metas propuestas, este tipo de concepciones, impide de cierta manera promover la motivación en el proceso de aprendizaje, si particularizamos en el proceso aplicado a estudiantes en situación de discapacidad su carácter resulta ser absolutamente excluyente.

Con el paso de los años, Cronbach (1963) perfecciona en el concepto de evaluación y la concibe como “La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo [...]” (p.64). Este pensamiento permite comprender el proceso evaluativo aplicado a la población escolar, desde una visión netamente pedagógica donde el docente reconoce las bondades del proceso y establece las acciones o estrategias que se pueden adaptar a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

A la postre, Gronlund (1973) propone que el procedimiento de evaluación es un “[...] proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos

de la educación.” (p.21). Esta propuesta posibilita examinar el nivel de alcance de los objetivos de aprendizaje propuestos por el docente, aunque este no responda a las necesidades académicas y pedagógicas del educando, es decir de las particularidades pedagógicas del estudiante.

Así mismo, Montserrat Colomer (1979) plantea que la evaluación es “Un proceso crítico referido a acciones pasadas con la finalidad de constatar, en términos de aprobación o desaprobación, los progresos alcanzados en el plan propuesto y hacer en consecuencia las modificaciones necesarias de las actividades futuras”. Propuesta que determina exclusivamente el carácter cuantitativo de la evaluación, hecho que no favorece los procesos de inclusión pedagógica a la vez que no permite la reflexión del proceso por parte del educador y del educando.

También, De La Orden (1982), señala que la evaluación es un “Proceso de recogida y análisis de información relevante para describir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido como base para la toma de decisiones”. (p.2). Este juicio introduce el carácter mucho más inclusivo de la evaluación y lo identifica como un proceso que tiene como propósito la toma de decisiones pedagógicas, en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad y que a la postre se manifiesta en la calidad educativa.

En ese orden de ideas, Lafourcade (1972) concluye que el proceso evaluativo hace parte de una “Etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieren especificado con antelación.” (p.21). Dicha postura exhorta al educador a proponer estrategias evaluativas que permitan verificar el logro de objetivos, esto

significa que dichas estrategias deberán ser orientadas a favorecer los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes que componen un curso en particular.

Además, Alvira (1991) afirma que la evaluación radica en “Emitir juicios de valor, adjudicar valor o mérito a un programa o intervención, basándose en información empírica recogida sistemática y rigurosamente” (p.10). Planteamiento que ratifica la característica netamente cuantitativa y concluyente del proceso enseñanza-aprendizaje, la cual generaliza el proceso de evaluación y a la vez lo hace excluyente, es decir, que se generaliza el proceso y no permite la individualización de este, dificultando los procesos de realimentación y mejora del aprendizaje.

En correspondencia, Cohen y Franco (1992), aseguran que la evaluación es “El proceso encaminado a determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto de todas las actividades a la luz de sus objetivos [...]” (p.77). Tesis que estimula la reflexión pedagógica entorno a la ventaja de un proceso incluyente que dé cuenta del aprendizaje del educando basado en sus particularidades cognitivas.

Por su parte, Santos Guerra (1993) reconoce la evaluación como “Un proceso de diálogo, comprensión y mejora [...]” (p.26). Afirmación que reconoce y valora la importancia de atender las singularidades de cada uno de los estudiantes y responder a sus necesidades educativas.

Ramos (2010), concibe la evaluación como un “Proceso sistemático de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de

valorarlos primero, y sobre dicha valoración tomar decisiones” (p. 11). Punto de vista que reúne en un concepto las condiciones que permiten mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes en situación de discapacidad o sin ella.

Entre tanto Niño y otros (1996), reconocen que la evaluación “[...] es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa con la finalidad de buscar el cambio cultural en la dirección de los fines de la educación [...] (p.4)”. Concepción que enfatiza en la trascendencia que tienen las interacciones entre los actores del proceso educativo para alcanzar las metas propuestas. Lo anterior permite demostrar que el proceso evaluativo necesita de ser individualizado de acuerdo con los intereses, ritmos o estilos de aprendizaje de cada estudiante para suscitar una relación bidireccional de reflexión y retroalimentación que garantice un aprendizaje significativo para el educando.

Sin embargo, Rodríguez Diéguez (1998), asevera que la evaluación es un “[...] proceso de recogida de información sobre un alumno o un grupo de clase con la finalidad de tomar decisiones que afectan a las situaciones de enseñanza” (p.142). Enfoque que converge en el estudiante, reconociendo que las estrategias evaluativas deben originar el afianzamiento y motivación del proceso de aprendizaje.

A su vez, Mateo (2000), admite que la evaluación es “Un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto al aprendizaje de los alumnos de manera sistemática para emitir juicios en procura de un mejoramiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje [...]” (p.3). Razonamiento que propone el establecimiento de estrategias que evidencien

el proceso, acorde a las necesidades educativas de cada uno de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo la premisa de mejorarlo continuamente. Esta perspectiva declara que el proceso de evaluación es un punto de partida para el educador, que le permite adaptar constantemente su quehacer pedagógico a las necesidades de los educandos, elaborando las estrategias evaluativas necesarias para alcanzar su cometido.

De otra parte, Zabalza (2001), plantea la evaluación como el proceso que “[...] implica como mínimo las siguientes fases: (a) recogida de información, (b) valoración de la información recogida, y (c) toma de decisiones.” (p.8). Concepción que establece una sistematización lógica del proceso evaluativo aplicado a los estudiantes estén o no en situación de discapacidad y con la que muchos docentes están plenamente identificados operacionalmente hablando, lo que da lugar exclusivamente a la cuantificación del proceso y a la autorreflexión de este, lo que significa la planeación y diseño de estrategias que promuevan el aprendizaje en los estudiantes.

También Casanova (2002) enuncia que la evaluación es “[...] un proceso sistemático de obtención de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, que ofrece información continua y significativa acerca del modo en que se produce la enseñanza y el aprendizaje, permite valorar lo conseguido y, en consecuencia, tomar decisiones adecuadas para ajustar y mejorar progresivamente la calidad educativa”.

Dicho enunciado reconoce la importancia del proceso de evaluación en lo concerniente a la información que arroja y a la toma de decisiones en beneficio de los educandos. Lo anterior debe traducirse en el mejoramiento continuo de las practicas evaluativas al establecer estrategias que permitan a los estudiantes reflexionar sobre su

proceso de aprendizaje y el desarrollo de competencias, también, sobre el quehacer pedagógico del educador.

Para Arredondo y Diago (2003), quienes consideran que la evaluación es un “[...] proceso dinámico, abierto y contextualizado que se desarrolla a lo largo de un período de tiempo [...]” (p.41). Esta explicación enaltece la contextualización en la que se debe realizar dicho proceso, al atender las orientaciones del MEN al reconocer el contexto en el cual se desenvuelve el educando, teniendo en cuenta sus particularidades, es decir, sus ritmos y estilos de aprendizaje. Dicho reconocimiento promueve en el estudiante el interés de aprender y por ende facilita la obtención de competencias.

Por su parte Rodríguez Conde (2005) manifiesta que el procedimiento evaluativo comprende un “[...] conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable, que en comparación con una referencia o criterio nos permita llegar a una decisión que favorezca la mejora del objeto evaluado” (p. 3). La concepción que expone el autor parte de la información como un criterio inicial del proceso que tiene como finalidad determinar las acciones pedagógicas pertinentes al proceso enseñanza aprendizaje mediante un análisis y reflexión de este en un espacio de tiempo, dichas acciones están orientadas al diseño y construcción de estrategias que favorezcan el aprendizaje en los estudiantes.

Así mismo, De Miguel Díaz (2006), establece que la evaluación es un proceso “[...] planificado, integral y pertinente a las competencias que se desean alcanzar. Se desarrolla a través del planteamiento de tareas o desafíos que el estudiante debe resolver, necesitando para ello un conjunto integrado de conocimientos, destrezas y actitudes”

(p.28). El autor reside su concepto en el educando, hecho que permite desde ya innovar en el proceso evaluativo, al plantear otras estrategias cuya intencionalidad pretende establecer el alcance de las competencias por parte de educando, mediante la utilización de un factor diferenciador en la metodología evaluativa empleada por educador.

Al respecto, Frida Díaz (2006), precisa que la evaluación es un “[...] proceso mediante el cual el alumno demuestra ciertas conductas o habilidades en contextos situados. Para ello el docente debe emplear una gama variada de estrategias evaluativas, que le permitan obtener evidencias de desempeño de la competencia.”. Esta precisión puntúa sobre la cualidad integral y compuesta que posee la evaluación, pues esta requiere del establecimiento de varias estrategias donde se fortalezca la participación tanto del educando como del educador para llevar a cabo un proceso capaz de evidenciar y motivar un aprendizaje o la adquisición de una o más competencias.

Consecuentemente, Cano (2008) señala que la evaluación es un proceso “[...] que utiliza diversidad de instrumentos e implica a diferentes agentes, con el propósito de proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora.”. Este señalamiento esboza un proceso de mejora continua del proceso evaluativo donde el establecimiento de nuevas y variadas estrategias evaluativas permitan a quienes intervienen en el proceso, aprender de este y generar un aprendizaje significativo.

Cuando se hace referencia a los actores que intervienen en el proceso evaluativo, cabe señalar que entre ellos se cuentan: el educando, el educador, la comunidad educativa, la

sociedad, y su contexto. Todos estos protagonistas son generadores de enseñanza y aprendizaje desde su propio ámbito.

Flórez y Gómez (2009) consideran que la finalidad de la evaluación radica en la “[...]obtención de información para la toma de decisiones que permita lograr una mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de su entendimiento.”. La concepción de estos autores consiente reflexionar acerca de la manera como el educador proponga diversas estrategias que permitan canalizar la información para beneficio del proceso enseñanza- aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad, lo cual motivará el aprendizaje y desarrollo de competencias en el educando.

De otra parte, Castaño (2013) vislumbra la evaluación como “[...] un proceso que comprende un conjunto de acciones evaluativas [...]”. Iniciativa que aprueba el planteamiento de estrategias por parte del docente con el propósito de atender los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Este tipo concepciones sugiere un reto al educador del siglo XXI, pues el diseño de nuevas estrategias evaluativas pretende promover la investigación pedagógica en el aula, de tal forma que atienda las particularidades de los educandos.

También, desde otro punto de vista, Hoffman (2016) manifiesta que el proceso de evaluación es una “Interacción comunicativa, ligada a procedimientos didácticos, adecuada a las diferencias en los estilos de aprendizaje y contextos particulares [...]”. Declaración que devela la importancia de indagar sobre nuevas estrategias evaluativas por parte del educador, donde el dialogo pedagógico se constituye en una práctica evaluativa capaz de motivar el aprendizaje en el educando. En ese orden de ideas, el

diálogo pedagógico permite al educador evidenciar el avance en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Además, a través de dicho diálogo se logra establecer una diferenciación en los procesos de aprendizaje cada uno de los educandos, atendiendo los estilos y los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos. A su vez, esta propuesta promueve un espacio para los procesos de evaluación de los aprendizajes en la población escolar en situación de discapacidad.

El MEN (1998) puntualiza que “La evaluación debe ser formativa, continua, sistemática y flexible, centrada en el propósito de producir y recoger información necesaria sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula y por fuera de ella.”.

Finalmente, teniendo en cuenta esta diversidad de concepciones de parte de los autores consultados, se reconoce que el proceso de evaluación en la I.E. Diosa Chía, en correspondencia con lo establecido por el MEN, es entendida como:

*Un proceso mediante el cual el educador y el educando pueden visibilizar el avance del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el análisis y uso pedagógico de los resultados obtenidos, permitiéndoles además establecer estrategias evaluativas de seguimiento y mejora bidireccional, capaces de atender los estilos y ritmos de aprendizaje de sus educandos proporcionándoles las herramientas necesarias para motivar su aprendizaje.*

### **2.2.2. Conceptualización de la evaluación en Colombia**

Este acápite de la investigación pretende realizar un recorrido histórico por el tópico de evaluación en Colombia a partir de la década de los 70, haciendo énfasis en el proceso evaluativo que se ha implementado en los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) al interior del aula. Se asumirán como actores al educando y al educador respectivamente.

En relación con la evaluación el Ministerio de Educación Nacional (1998) dice que esta “[...] es un juicio en donde se comparan los propósitos y deseos con la realidad que ofrecen los procesos, de aquí que la evaluación debe ser más una reflexión que un instrumento de medición [...]”, al concebir la evaluación de esta manera, la reflexión implica por parte del educador la formulación de diversas estrategias que permitan atender las particularidades de sus estudiantes, hecho que en la realidad no se ha llevado a cabo, pues resulta para el docente un proceso laborioso, en razón a la cantidad de estudiantes atendida.

Además, según el mismo Ministerio (2009b) la evaluación “es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes”. Escenario que consiente la formulación de diversas estrategias por parte del docente para lograr su cometido en favor del proceso de aprendizaje estudiante.

Como se describirá más adelante, el concepto de evaluación se ha transformado tanto a nivel nacional como internacional a través del tiempo, según los gobiernos de turno y sus respectivos planes de desarrollo en lo concerniente a la educación y atención de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Estudiar estas concepciones permite comprender el desarrollo del concepto en el presente inmediato.

De acuerdo con Sánchez (2015) “El desarrollo sistemático de la evaluación tal como se concibe en la actualidad data de la década de los 70” (p. 61). Más exactamente a partir de la expedición del Decreto 088 de 1976, con el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1976). En dicho decreto se determinan las directrices para la evaluación del rendimiento escolar a partir de valoraciones de tipo cuantitativo y la presentación de informes descriptivos.

En dichos documentos la evaluación era considerada como un proceso mediante el cual la institución educativa conseguía cumplir con sus propósitos en la formación de buenos ciudadanos, sin embargo, no se reconocía las particularidades de los educandos. Las estrategias utilizadas en el proceso evaluativo se encaminaban al diligenciamiento de formularios y a la cuantificación de respuestas acertadas o exactas según el área del conocimiento, aplicado a todos los estudiantes, desconociendo sus realidades.

En el mismo decreto se estableció la denominada promoción automática para los grados de primaria en su artículo 8, conocido para la época como ‘La Renovación Curricular’. Rojas (1992) considera que dicha modificación fue pensada “[...] como estrategia para enfrentar el fracaso escolar [...]”. Esa modificación generó en la comunidad académica del momento una equivocada interpretación de la norma, pues se entendió como si todos los educandos ‘pasaran’ de un grado a otro, circunstancia que deterioró la calidad educativa en el país, en razón a que la evaluación era concebida como

un acto de correctivo mas no motivador del proceso de aprendizaje, además excluía irreflexivamente a quienes no cumplían con los parámetros establecidos por el sistema.

Dicha Renovación curricular causó varios cambios de concepción en la educación colombiana que fueron plasmados en el Decreto 1002 de 1984, el cual le concede facultades especiales al Ministerio de Educación Nacional para establecer el sistema evaluativo y de promoción, lo que fue hecho mediante la Resolución Ministerial 17486 de 1984. En dicha Resolución se entiende por promoción “[...] el paso de un grado o nivel a otro superior, o la obtención de un título como resultado del logro de determinados objetivos de aprendizaje, comprobados en el proceso de evaluación.”.

Esto quiere decir que dicho proceso de evaluación tiene en cuenta aspectos tales como: los conocimientos tanto teóricos como prácticos, o la adquisición de hábitos, valores y destrezas en todas y cada una de las áreas del conocimiento. Es así como la evaluación de estos aspectos encauzaría la promoción del educando, reiterando el carácter excluyente del proceso, por tanto, reiteramos que los educandos que no cumplían con ciertos estándares se veían abocados a abandonar las aulas, incrementando los índices de deserción y repitencia.

A causa de las inconformidades ocasionadas por el concepto de promoción automática, el ejecutivo promulgó el Decreto 1469 de 1987 por el cual se reglamenta el Artículo 8 del Decreto 088 de 1976 sobre promoción automática. (MEN, 1976) En su articulado hace mención del proceso de evaluación y promoción de los educandos, siempre y cuando sus “[...] capacidades y logros se lo permitan” (MEN 1987). Escenario

que ahondaba en la exclusión de aquellos estudiantes que, por razones diversas no tenidas en cuenta, no permitían su promoción escolar.

A raíz de la entrada en vigor de la Ley General de Educación en 1994, el concepto de evaluación prolonga su radio de acción para propender por: la calidad; el cumplimiento de los fines de la educación; el mejoramiento integral de la formación tanto intelectual, moral y física de los educandos; donde se promueve la atención de las necesidades de los educandos a partir del Proyecto Educativo Institucional.

Es necesario aclarar que, bajo el lineamiento de esta legislación, se establece en Colombia una mirada con mucho más detenimiento hacía las necesidades educativas de la población escolar. Como complemento a la Ley General de Educación, se promulgó el Decreto 1860 de 1994, “por el cual se reglamenta la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales” (MEN, 1994, p. 1). En su capítulo VI la ley hace referencia a la evaluación y promoción de los educandos, para lo cual puntualiza el procedimiento que se deberá tener en cuenta para la evaluación de los logros de un estudiante. Dicho procedimiento es entendido como “[...] el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo en las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico [...]”.

Así mismo, el decreto también exhorta a los docentes a presentar un informe detallado del avance en la formación del estudiante, y de las acciones de mejora de su proceso educativo, quiere decir esto que el decreto recomienda la implementación de estrategias de tipo pedagógico, incluidas desde luego las evaluativas donde se promueva el desarrollo de competencias en la población escolar, teniendo en cuenta desde luego los estudiantes en situación de discapacidad.

El proceso de evaluación reglamentado en el Decreto 1860 establece que esta debe ser continua, integral y cualitativa. Este proceso se reglamentó mediante la Resolución 2343 de 1996 (MEN,1996). En consecuencia, se deben disponer de una serie de estrategias como medios para la evaluación donde se promueva la comprensión, el análisis, y en general todas aquellas donde se evidencie la adquisición de competencias, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos. Dichas estrategias de evaluación deben promover en el educando la motivación y la reflexión de su proceso de aprendizaje, y no simplemente la memorización de conceptos que fácilmente son olvidados o no son significativos para él.

De otra parte, existen procesos de evaluación que, sin desconocer la evolución en la adquisición de conocimientos, se concentran en los procesos de desarrollo humano. En este marco se acuñó el término de promoción flexible, esto para la zona rural o la ya conocida promoción automática desarrollada principalmente en la zona urbana.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, la Resolución 2346 conceptualizó sobre los logros y los indicadores de logro entendidos como aquellos “[...] comportamientos manifiestos, evidencias representativas o conjunto de rasgos observables del desempeño humano.”. Al valorar las evidencias que aporta el uso de estrategias de evaluación se determina si el logro es o no alcanzado.

Desde el ámbito pedagógico no solamente el educador analizará el grado de alcance de dichos logros que, por supuesto pueden ser alcanzados en una o varias etapas dentro

del mismo proceso, respetando desde luego los ritmos y estilos de aprendizaje. Esto quiere decir que una vez finalizado el proceso en cada uno de estos grados los educandos deben haber alcanzado ciertos logros según lo establecido en la Resolución antes mencionada. En particular para los estudiantes en situación de discapacidad o en condición transitoria el alcance de estos logros debe gozar de una flexibilización que por su condición se establece para este tipo de población conforme a las disposiciones de las comisiones de evaluación y promoción.

Posteriormente y de acuerdo con la constante dinámica del proceso educativo en Colombia, obligó al ejecutivo a promulgar el Decreto 230 de 2002, donde se establece que “la evaluación de los educandos será continua e integral” (MEN, 2002, p.11), teniendo como uno de sus principales objetivos “valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos” (p.11). En este Decreto se enfatizaba en el desarrollo del proceso de formación de los educandos, estén o no en situación de discapacidad, buscando que dicho proceso fuera evidenciado mediante la consecución de logros, competencias y conocimientos que serían alcanzados por el educando al finalizar cada periodo del año escolar.

En vista de las desfavorables interpretaciones de la norma, en el año 2009 el Gobierno Nacional expidió el Decreto 1290, que reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes mediante un proceso evaluativo que permite “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de estudiantes para valorar sus avances” (MEN, 2009c, p.18), instituyendo en la práctica evaluativa el apoyo a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria , quienes en sus particularidades poseen estilos y ritmos de aprendizaje muy auténticos.

A la vez, este decreto reglamenta el sistema de evaluación de estudiantes como parte integral del Proyecto Educativo Institucional.

Con la entrada en vigor del Decreto 1290 se estableció como propósito de la evaluación el favorecimiento de la formación individual e integral de los educandos, asegurando el éxito escolar al reducir la tasa de mortalidad académica y de repitencia. Lo anterior debe lograrse mediante la implementación de estrategias evaluativas que favorezcan el desarrollo de competencias y que a la vez motiven el proceso de aprendizaje y apoyen al educando en su inmersión en la sociedad económicamente activa.

Este tipo de evaluación tal como se concibe en el Decreto es de carácter integral, es decir, que debe favorecer los procesos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos. La entrada en vigor de este Decreto implica que el educador tiene la necesidad de diseñar estrategias evaluativas inclusivas para mejorar el desempeño de sus educandos, tanto para aquellos que presenten desempeños bajos, como para quienes presenten mejores desempeños o para aquellos estudiantes diagnosticados en situación de discapacidad o condición transitoria

Aquellas estrategias evaluativas deben fomentar el pensamiento crítico, el procesamiento de información, la apropiación, aplicación y uso del conocimiento para el desarrollo personal del estudiante y del contexto en el cual este se desenvuelve. En contraposición al Decreto 230, el Decreto 1290 estableció que cada Institución, mediante la construcción de su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (S.I.E.E.), determinaría los criterios de promoción escolar y la escala de valoración empleada, toda

vez que debe ser adaptada a la escala de valoración nacional, esto con el fin de garantizar la movilidad escolar de los educandos y la inclusión de aquellos que presenten una situación de discapacidad.

Hasta aquí, lo anteriormente indicado permite aseverar que el concepto de evaluación educativa en Colombia ha experimentado diversos cambios conceptuales. Los cuales alternan desde la concepción meramente instrumentalista o tradicional, hasta aquella que tiene en cuenta los estilos y ritmo de aprendizaje de la población escolar. Dichos cambios han estado influenciados por el movimiento filosófico, epistemológico y metodológico predominante en cada una de las décadas por las que esta sociedad ha atravesado.

Las propuestas que sobre evaluación de estudiantes han realizado los Gobiernos de turno, fomentados a través de sus Planes Nacionales de Desarrollo y de los cambios en las políticas educativas generaron cambios importantes en la educación de nuestros jóvenes. Aquellos cambios repercuten en su proceso de aprendizaje y, por ende, en los procesos de evaluación, donde por supuesto cobra un gran valor la atención a la población escolar en situación de discapacidad.

Escamilla y Llanos (1995) puntualizan que “no existe un concepto unívoco sobre evaluación [...] y que la forma de considerar esta actividad adquiere connotaciones diferentes en distintas épocas, tendencias y autores, y que, como todos los elementos del sistema educativo, reflejan las tendencias y fines que la sociedad determina para dicho sistema” (p.23). En este sentido, podemos concluir que el concepto de evaluación en

Colombia ha evolucionado teniendo en cuenta las exigencias educativas de la época y las políticas gubernamentales implementadas al respecto.

Finalmente, este hecho queda plenamente demostrado una vez realizada la revisión literaria sobre la evaluación en Colombia, a partir de la década de los setenta, que demuestra que en los últimos cincuenta años el concepto del proceso de evaluación se ha transformado con el propósito de lograr un mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, y a la vez, la universalización del proceso de evaluación al tener en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos.

### **2.2.3 Ritmos y estilos de aprendizaje**

En el transcurso de esta investigación se ha mencionado los ritmos y estilos de aprendizaje, en razón a que cada uno de nosotros tenemos una forma en particular de aprender y a la vez un espacio de tiempo para ello.

En cuanto los estilos de aprendizaje, Alonso et al (1994) precisa que “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”. (p.104).

Así mismo, la expresión estilo de aprendizaje se refiere al método o estrategia que cada persona elige en el momento de aprender, esto significa que particularmente cada

uno aprende de distinta manera, a su propio ritmo, situación que permite la reflexión en torno al proceso de aprendizaje y del evaluativo específicamente.

Las diferentes teorías que hacen referencia a los estilos de aprendizaje ofrecen un amplio marco conceptual que nos permite entender los diferentes comportamientos manifestados por los estudiantes dentro y fuera del aula de clase, y la forma en que estos se afectan su proceso de aprendizaje, además, proporcionan al docente diferentes estrategias que pueden resultar eficaces al momento de desarrollar su práctica de enseñanza.

Existe una gran variedad de concepciones teóricas que hablan de los diferentes “estilos de aprendizaje” Así, por ejemplo, Kolb se refiere a los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático (Alonso et al, 1994:104), entre tanto otros hacen énfasis en la forma como ingresa la información al individuo. En este último sentido se consideran los estilos visual, auditivo y kinestésico.

También, sean hecho conjeturas partiendo de la teoría de Gardner en lo referente a las inteligencias múltiples, en la tabla 2, se sintetizan los diferentes estilos de aprendizaje según las diferentes teorías.

Tabla 2

*Descripción de los estilos de aprendizaje según teorías*

<b>AUTOR</b>	<b>TEORIA</b>	<b>ESTILO DE APRENDIZAJE</b>
<b>Kolb</b>	Proceso de información	Activo Reflexivo teórico pragmático
<b>Bandler y Grinder</b>	Sistemas de Representación PNL	Visual Auditivo Kinestésico
<b>Herrmann</b>	Según el cuadrante cerebral	Cortical Derecho Cortical Izquierdo Límbico derecho Límbico Izquierdo
<b>Sperry</b>	Hemisferio cerebral	Lógico Holístico
<b>Felder y Siverman</b>	categoría Bipolar	Activo/ Reflexivo Sensorial / Intuitivo Visual / Verbal Secuencial / Global
<b>Gardner</b>	Inteligencias múltiples	Lógico - Matemática Lingüístico - Verbal Corporal - Kinestésico Espacial Musical Interpersonal Intrapersonal Naturalista

*Elaboración propia: Tomado de Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades. Consultado el, 11(11), 2005.*

Las anteriores teorías que hacen mención sobre los estilos de aprendizaje sitúan al docente en su práctica pedagógica y le brindan conocimiento sobre las estrategias evaluativas de inclusión que puede implementar no solo con los estudiantes en situación de discapacidad sino con todos aquellos que hacen parte de su actividad pedagógica, en favor de su proceso de aprendizaje.

De otra parte, en lo que respecta a los ritmos de aprendizaje, Piaget fue uno de los pioneros en este tipo de estudios, y uno de los primeros teóricos en manifestar que la adquisición del conocimiento por parte de los educandos obedece a ciertos ritmos.

Piaget precisa que los ritmos de aprendizaje están íntimamente relacionados con una de las tres herramientas sobre las que se sustenta su teoría del desarrollo cognitivo. A saber: la asimilación, la acomodación y el equilibrio.

El tercero se encarga de conseguir un balance entre los dos primeros, y es el que más influencia tiene sobre los ritmos de aprendizaje. Mientras que algunos individuos son capaces de mantener sus esquemas durante mucho tiempo, lo que implica un ritmo de aprendizaje más lento, otros pueden replantearse aquello que creen que saben con más facilidad y utilizan la acomodación de manera más fluida.

Es decir, cuanto menor sea la necesidad de mantener el equilibrio cognitivo de un individuo, más sencillo le será por lo general aprender. Sin embargo, investigaciones posteriores apuntan a que este no es el único factor que influye en los ritmos de aprendizaje.

En este orden de ideas, se puede clasificar los ritmos de aprendizaje en: lento, moderado y rápido.

#### Ritmo de aprendizaje lento

Las personas que presentan este ritmo de aprendizaje tienen ciertas dificultades para adquirir conocimientos a una velocidad considerada normal.

Con frecuencia estos estudiantes presentan dificultades para memorizar, problemas de atención y concentración, y dificultades con la lógica, el razonamiento y otras habilidades relacionadas. Esto no significa que el estudiante esté relacionado con alguna discapacidad tipo cognitivo o que tenga que ver con su desarrollo.

La principal dificultad que encuentran los estudiantes que poseen un ritmo aprendizaje lento es la frecuente desmotivación hacia el aprendizaje y la baja autoestima.

#### Ritmo de aprendizaje moderado

El grueso de la población escolar pertenece a este tipo de ritmos de aprendizaje. Los estudiantes con un ritmo de aprendizaje moderado son capaces de adquirir nuevos conocimientos y habilidades a una velocidad normal, aunque a menudo presentan dificultades en unas áreas del conocimiento en las que demuestran menos debilidades que en las demás.

Habitualmente, los estudiantes con un ritmo de aprendizaje moderado mantienen una regularidad en su desempeño académico para alcanzar sus competencias. Esto se debe a que, aunque sus habilidades son las adecuadas para alcanzar el nivel de competencias deseado, debe esforzarse para lograrlo.

#### Ritmo de aprendizaje rápido

Los estudiantes que presentan un ritmo de aprendizaje rápido o con condiciones excepcionales son capaces de adquirir nuevos conocimientos, actitudes y habilidades con menos esfuerzo y mayor rapidez que el resto.

Al igual que sucede con los estudiantes que poseen un ritmo de aprendizaje lento, los estudiantes en esta categoría poseen algunas habilidades mucho más desarrolladas que otras, pudiendo destacar solamente en ciertas áreas específicas.

Los estudiantes excepcionales, en contra de lo que puede parecer, también suelen presentar dificultades en el proceso de aprendizaje al interior de las instituciones, esto se debe a que su habilidad en la adquisición de conocimientos provoca que se hartan del proceso, al tener que esperar a que sus compañeros alcancen su nivel de aprendizaje, lo cual redundará en desmotivación y frustración, entre otros problemas.

### **2.3 Referentes legales**

La normatividad colombiana establece los diferentes referentes legales en los cuales se ampara el proceso de evaluación de los aprendizajes de estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). y sobre los cuales las instituciones educativas oficiales y privadas adaptan sus S.I.E.E. A continuación, se relacionan en la Tabla 3, los documentos y acápites legales que argumentan dicho proceso en nuestro país.

Tabla 3

*Referentes legales del proceso de evaluación inclusiva en Colombia.*

Referente Legal	Acápites
Constitución Política de Colombia	Artículos 5, 13, 44, 45, 47, 64, 67, 68, 98.

Ley 115: Ley General de Educación	Título III, capítulo I, artículos 46 al 48 Artículos 78, 79. Capítulo 3.
Ley 1618 de 2013	En todo su articulado
Decreto 1860	Artículos 7, 14, 24, 27. Capítulo 6
Decreto 1290	En todo su articulado.
Decreto 2082	En todo su articulado.
Decreto 1075	Capítulo 3, sección 3.
Decreto 366 de 2009	Artículo 2
Decreto 1421	En todo su articulado

*Nota. Fuente: elaboración propia*

## **2.4 Referentes conceptuales**

### **2.4.1 Evaluación Inclusiva**

El concepto de evaluación inclusiva aparece en el marco del movimiento de escuela inclusiva, en la cual exhortan a los establecimientos educativos a reestructurar no solamente lo concerniente a la parte física, sino a la vez organizacional, con el objeto de responder a las necesidades de los niños niñas y adolescentes en o sin situación de discapacidad.

Donde la escuela pase de un modelo educativo tradicional de transmisión de conocimientos a un modelo capaz de promover el aprendizaje a través del desarrollo de competencias en los educandos respetando los ritmos y estilos de aprendizaje, donde se fomente la participación de los estudiantes y se reconozca la heterogeneidad como un factor de oportunidad para la mejora de la calidad educativa.

Autores como Guba y Lincoln (1989) proponen un modelo de evaluación donde prima la participación y las opiniones de los educandos que hacen parte del proceso educativo, basados en un modelo constructivista. Modelo que permite concebir un proceso pedagógico a partir de las necesidades del educando, teniendo en cuenta las condiciones de cada individuo. Así mismo, Ferrer (2007) obrando bajo el mismo modelo pedagógico, propone un modelo de evaluación inclusiva, a partir de la aceptación de la diversidad en el aula, así como los distintos estilos y ritmos de aprendizaje. Generando una respuesta positiva en el proceso a través del aprendizaje cooperativo, manifestándose en los estudiantes en situación de discapacidad como un proceso más equitativo en lo que tiene que ver con sus oportunidades de aprendizaje y desde luego con sus resultados.

Además, este modelo de evaluación abre la puerta al concepto de aprendizaje dialógico, concepto que es reconocido como un principio fundamental para el proceso y transformación de entornos de inclusión. Autores como Elboj, Puigdellivol, Soler y Valls (2002) y Flecha (1997) plantean que el aprendizaje dialógico se basa en la comunicación entre pares, hecho que permite a los estudiantes en situación de discapacidad participar de manera voluntaria de su proceso de aprendizaje mediante un dialogo horizontal y a la

vez evaluativo, donde el estudiante parte de su propia experiencia y la relación con su entorno para evidenciar la comprensión de una temática en particular que demuestre la concreción de competencias.

De otra parte, Santiuste y Arranz (2009), plantean una serie de elementos que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar una evaluación inclusiva, estos son:

- La accesibilidad: Es decir debe ser un proceso continuo y a la vez comprendido por todos y cada uno de los estudiantes.
- Correlacionada: La evaluación inclusiva debe establecer estrategias asociadas al currículo escolar, donde se favorezcan el empleo de diversos procedimientos con el objetivo de evidenciar el progreso del aprendizaje de los educandos.
- Motivar el aprendizaje de todos los estudiantes considerando la evaluación como un elemento promotor y reflexivo del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Identificar y el desarrollar de las potencialidades y habilidades de los educandos.
- Comunicativa de los objetivos y los procedimientos de evaluación, tanto para padres como para los estudiantes estén o no en situación de discapacidad.  
como proceso positivo que destaca los progresos individuales.
- Promover la autonomía del estudiante, permitiendo la colaboración y el trabajo en equipo entre los diferentes actores del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Colaborativa entre pares, es decir debe promover la construcción pedagógica entre profesores, quienes comparten sus experiencias en el proceso de planeación y práctica de la evaluación inclusiva.
- Participación dinámica del estudiante, padres y pares en el desarrollo de las actividades de evaluación.

- Evaluación diagnóstica especializada en la identificación inicial de las necesidades educativas en el contexto del aula. Utilizando una variedad de recursos y herramientas e instrumentos de autoevaluación y coevaluación, etc.
- Holgura tiempo para la elaboración de actividades relacionadas con los procesos evaluativos y el aseguramiento en la ejecución de las tareas colaborativas.

Finalmente, el objetivo que persigue la evaluación inclusiva esta enfocado en lograr que todas las políticas no solamente gubernamentales, sino institucionales y los correspondientes procesos de evaluación apoyen los procesos de inclusión y participación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). Respondiendo al objetivo institucional de contribuir a la creación de una cultura para el aprendizaje significativo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

#### **2.4.2. Diseño Universal de Aprendizaje (D.U.A.)**

El Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en Colombia la atención de la población con discapacidad, define en el artículo 2.3.3.5.1.4. literal 6 Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) como el:

*“diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan*

*cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes”*

Es decir, el DUA es considerado como un conjunto de principios y estrategias que posibilitan e incrementan las oportunidades de aprendizaje en los estudiantes, a la vez que orientan al docente en la formulación de metodologías flexibles a partir del análisis de la diversidad presente en el aula.

Adicionalmente, para Pastor et al (2014), el DUA es “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo, es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el Aprendizaje” (p. 9), dicho enfoque pretende atender las particularidades de aprendizaje de la población escolar, con el objetivo de motivarlo y hacerlo significativo.

Así mismo, la implementación de este enfoque permite la utilización de una serie de materiales, estrategias y técnicas que contribuyen a la planificación de tácticas pedagógicas por parte de los docentes, con el objetivo de atender los ritmos y estilos de aprendizaje en el marco de la diversidad al interior del aula.

Es importante recalcar que, entre los objetivos que persigue este enfoque metodológico están:

- La eliminación de las barreras de aprendizaje, entre las que se cuentan: las barreras físicas, actitudinales, para el aprendizaje, para la participación, y de lenguaje.

En este sentido conceptúa López (2007) que las barreras de aprendizaje son “la expresión de los obstáculos que hacen que las diferencias funcionales se conviertan en desigualdades que limiten la calidad de vida de cualquier persona.” (p.5), es decir que dichas barreras suelen limitar la autonomía de los individuos tanto como “...su capacidad de elección, de interacción con el entorno y sus posibilidades de participación en la vida social. Y todo ello se convierte en una vulneración del derecho de igualdad de oportunidades...” (López, 2007:7)

- El incremento en las oportunidades de aprendizaje, entendidas como aquellas prácticas que se plantean y se evidencian en el aula, favoreciendo las posibilidades que tienen cada uno de los estudiantes de aprender los contenidos curriculares y desarrollar sus respectivas competencias.

En el Diseño Universal de Aprendizaje, se entiende que el cerebro tiene tres grandes redes o módulos de neuronas que se activan cuando una persona aprende, a saber:

- Redes de reconocimiento
- Redes estratégicas
- Redes afectivas

Las cuales establecen el Qué, el Cómo y el porqué del aprendizaje, tal y como se muestra en la figura 3

Redes cerebrales identificadas.	RED DE RECONOCIMIENTO	RED ESTRATÉGICA	RED AFECTIVA
Ubicación en el cerebro.			
Palabras claves.	QUE aprendo	COMO lo aprendo.	POR QUE aprendo
Principio aplicado a la pedagogía.	MÚLTIPLES FORMAS DE PRESENTAR LA INFORMACIÓN	MÚLTIPLES FORMA DE EXPRESAR LA INFORMACIÓN.	MÚLTIPLES FORMAS DE MOTIVACIÓN.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/Men%C3%BA%20horizontal%20inferior/DUA.pdf>. 03 de junio 2021.

Entonces se puede establecer que el DUA, permite mejorar continuamente las prácticas pedagógicas tradicionales y transformarlas en oportunidades de aprendizaje para los estudiantes, lo cual se logra a partir de la implementación por parte del docente de cada uno de los principios que se aplican a la pedagogía de acuerdo a las redes que se intervienen y a la vez flexibilizando el currículo con el objeto de responder a las particularidades de los estilos y ritmos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes.

Es decir, el diseño universal de aprendizaje se convierte en una auténtica oportunidad para mitigar las posibles barreras presentes en el contexto de los educandos y suscitar el reconocimiento de la diversidad en cada uno de los estudiantes.

De otra parte, el DUA plantea tres principios a saber para establecer la flexibilización del currículo con las que le permite a cada estudiante demostrar el progreso en su proceso de aprendizaje de manera individual, atendiendo su ritmo y estilo dentro de un contexto de aula inclusivo y por ende de evaluación inclusiva:

- Principio 1: Proporcionar múltiples medios de Presentación, debido a que cada uno de los estudiantes tiene una forma particular en que perciben y comprenden la información

Figura 4

<b>Principio 1</b>		
<b>Usar multiples formas de representación</b>		
<b>Pauta 1</b>	<b>Pauta 2</b>	<b>Pauta 3</b>
Proporcionar las opciones de la percepción	Proporcionar las opciones del lenguaje y los símbolos	Proporcionar las opciones de la comprensión

*Fuente: elaboración propia tomado de Pastor et al (2014)*

- Principio 2: Proporcionar múltiples medios de Expresión, en razón a que cada individuo posee sus propias estrategias para dar solución y organizar sus ideas para expresar lo que sabe.

Figura 5

## Principio 2

### Usar multiples formas de expresión

Pauta 4	Pauta 5	Pauta 6
Proporcionar las opciones de la actuación física	Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez	Proporcionar las opciones de las funciones de ejecución

*Fuente: elaboración propia tomado de Pastor et al (2014)*

- Principio 3: Proporcionar múltiples formas de Motivación: dado que todos los estudiantes son susceptibles de comprometerse y a la vez motivarse frente a su proceso de aprendizaje.

Figura 6

Principio 3		
Usar multiples formas de Motivación		
<p><b>Pauta 7</b></p> <p>Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p>	<p><b>Pauta 8</b></p> <p>Proporcionar las opciones del mantenimiento</p>	<p><b>Pauta 9</b></p> <p>Proporcionar las opciones de la autorregulación</p>

*Fuente: elaboración propia tomado de Pastor et al (2014)*

Los principios antes citados del DUA establecen y exhortan a los docentes a proporcionar una gran variedad de estrategias a los estudiantes, con el objeto de favorecer su proceso de aprendizaje, evidenciando su aplicabilidad en el aula, para de esta manera asegurar la implementación de una práctica de enseñanza aprendizaje verdaderamente inclusiva, donde todos y cada uno de los actores del proceso participen y finalmente logren un aprendizaje significativo.

**2.4.3. Plan Individual de Ajustes Razonables (P.I.A.R.)**

Así mismo, el Decreto 1421 de 2017, en el artículo 2.3.3.5.1.4. literal 11 define el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como una *“herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los*

*apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Es un insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)”.*

El Plan Individual de Ajustes Razonables aparece en la escena educativa como una herramienta complementaria al Diseño Universal de Aprendizaje, con el propósito de lograr que todos y cada uno de los estudiantes puedan adaptarse completamente al ámbito escolar. Por ende, es considerada como un instrumento de apoyo en la planeación pedagógica que realizan los docentes.

Como se ha venido diciendo, El PIAR es una herramienta diseñada específicamente para cada uno de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria. Razón por la cual no es conveniente aplicar este plan de manera indiscriminada con la misma temática, los mismos contenidos y ajustes para todos los estudiantes que así lo requieran, pues no cumpliría con la función para la cual fue planeada.

Cabe señalar que, el PIAR debe ser un documento activo que corresponda a la realidad de cada estudiante en situación de discapacidad, por eso es de vital importancia que incluya una caracterización del estudiante al cual va dirigido, de su contexto familiar y social, además, del ajuste pertinente que será implementado, lo cual permitirá al docente establecer mediante un seguimiento personalizado la funcionalidad o no de la estrategia.

Por lo anteriormente expresado, el Plan Individual de Ajustes Razonables es fundamental en el proceso de evaluación inclusiva puesto que consolida los elementos propios del proceso y los adapta a cada uno de los ajustes y apoyos que se implementaron en las áreas del conocimiento, teniendo en cuenta desde luego las particularidades del estudiante partiendo de su caracterización, de la identificación de Sus propios intereses, gustos, habilidades y potencialidades.

El PIAR visto desde este punto, se convierte entonces en una herramienta de vital importancia para el docente a la hora de plantear una estrategia evaluativa, de realizar la correspondiente retroalimentación y aprovechar el seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante.

En consecuencia, es necesario establecer una ruta para el planteamiento del Plan Individual de Ajustes Razonables a saber:

Figura 7



*Fuente: elaboración propia*

Para la I.E. Diosa Chía y específicamente para el comité de inclusión institucional, es de vital importancia que los docentes involucrados en el proceso de inclusión tengan claro

y conozcan el procedimiento que se debe implementar a la hora de planear un PIAR, cabe resaltar que el docente no está solo en este proceso, en razón a que cuenta con la guía de la orientadora escolar y el equipo de apoyo de la Secretaría de Educación del Municipio de Chía (SEM).

En este orden de ideas la ruta en la construcción de un Plan de Ajustes Razonables en la I.E. Diosa Chía, cuenta con los siguientes pasos:

#### Paso 1. Conocer las orientaciones del PIAR

Es imprescindible que el equipo de directivo, el comité de inclusión y docentes de la I.E. Diosa Chía conozcan las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y la normatividad existente, como el Decreto 1421, entre otros sobre el planteamiento y la formulación de apoyos y ajustes razonables, el formato establecido para tal fin y las orientaciones técnicas, pedagógicas y administrativas, y demás referentes técnicos de consulta, que dan lugar a la consolidación de esta herramienta tan importante para el proceso de aprendizaje y evaluativo de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria.

#### Paso 2. Realizar la descripción de los entornos

Con el fin de reconocer las dinámicas y realidad del entorno donde se desarrolla y participa el estudiante en situación de discapacidad o condición transitoria, se hace necesario contar con información básica sobre la composición de su hogar, su historia escolar y los espacios sociales en los cuales se desenvuelve.

#### Paso 3. Identificar las características del estudiante

Así mismo, en este apartado es preciso indagar con más precisión a través de la valoración pedagógica realizada por el docente y el equipo de inclusión de la SEM, sobre

las capacidades, habilidades, intereses, expectativas y particularidades de cada uno los estudiantes en situación de discapacidad, en razón a que es un insumo de vital importancia para favorecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluativos del estudiante.

#### Paso 4. Plantear los ajustes razonables

Una vez realizada la caracterización e identificadas las capacidades de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, hechas a través de la valoración pedagógica el equipo de docentes, docentes miembros del comité de inclusión y directivos docentes de la I.E. Diosa Chía, deberán plantear de manera conjunta los ajustes curriculares, metodológicos y evaluativos, además de considerar los recursos físicos, tecnológicos y didácticos con los que cuenta la institución y los docentes para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria.

#### Paso 5. Generar las recomendaciones y compromisos

A partir del planteamiento el Plan Individual de Ajustes Razonables, se consolidan las acciones, recomendaciones y compromisos que establecen entre los actores del proceso educativo, es decir, entre docentes, familias y/o cuidadores como garantes en el proceso educativo de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, lo cual queda registrado en el documento, con la finalidad de promover una corresponsabilidad en el proceso educativo de cada estudiante. Ver anexo A

## Capítulo tercero

### **3. Diseño metodológico**

En este acápite se declararán los aspectos centrales del diseño investigativo a desarrollar, los cuales permitirán cumplir con el objetivo planteado que consiste en diseñar una estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía. Por tanto, se planteó una metodología de tipo cualitativo, con la intención de aprovechar sus características, las cuales permitirán el análisis de los resultados y a la vez alcanzar una mayor comprensión de la problemática expuesta.

#### **3.1 Enfoque de la investigación**

A la luz de la problemática planteada y teniendo en cuenta la justificación del mismo, su intencionalidad y demás elementos, se permite establecer que este trabajo de investigación empleará el método cualitativo, con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación, ya que dicho método posibilita la recolección y análisis de datos en este caso en particular cualitativos, obtenidos con base en la información suministrada por los instrumentos de recolección que serán utilizados, y que a la vez permiten establecer relaciones entre las categorías de análisis establecidas para tal fin. Así mismo este método se articula cuidadosamente al trabajo, al abordar un análisis crítico sobre la injerencia de las diferentes normas legales que abordan el proceso no solo evaluativo sino a la vez educativo y de inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), generando una mayor claridad en la situación estudiada, según lo manifiesta Hernández Sampieri et al (2014) el enfoque cualitativo “utiliza recolección de datos sin

medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación” (p. 546).

De acuerdo con Sampieri, se puede afirmar que el método cuantitativo proporciona al investigador la posibilidad de plantear la solución o la toma de decisión a una problemática en particular, a través de la interpretación de las categorías tanto de análisis como emergentes de la situación problema.

Adicionalmente, como lo expresan Blasco y Pérez (2007), quienes señalan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p. 25).

En este sentido se puede inferir que los métodos de investigación cualitativos se pueden adaptar a las necesidades del investigador, posibilitando la flexibilización y por ende mayor claridad en el proceso investigativo. Por otra parte, Báez & De Tudela (2009) citados por Escudero & Cortez Suárez (2018) afirman que lo que la investigación cualitativa busca “comprender, captar, contextualizar e interpretar las interrelaciones culturales, actitudes y motivaciones que se producen en las realidades de los grupos sociales (p. 45), con el objeto de efectuar las combinaciones necesarias y generar un proceso de investigación significativo que con lleve a dar solución a problemas, en este caso educativos.

Adicionalmente, Arias (2012), menciona que en los estudios cualitativos “se identifican categorías o grupos de conceptos relevantes para la investigación, con la finalidad de

comprender, interpretar, reconstruir y reflexionar acerca de las experiencias e historias de los informantes” (p. 136), corroborando lo concebido hasta este momento.

De otra parte, Watson-Gegeo (1982) citados por Pérez (2001) la investigación cualitativa consiste en “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables” (p. 14), con la particularidad que los participantes comunican sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones sobre un tema en particular de manera natural por estar inmersos en su contexto.

Razón por la cual, concluimos que el método cualitativo permite abordar el análisis de la problemática que se presenta en la I. E. Diosa Chía, en torno al proceso evaluativo aplicado a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) vinculando diarios de campo y encuestas que reconozcan la relación entre las categorías de análisis que permitirá la comprensión de la problemática abordada en esta investigación.

De acuerdo con los anteriores autores en este trabajo de investigación, se analizará la información a partir de diarios de campo y adicionalmente se recolectará y analizará la información proveniente la elaboración de una encuesta, la cual se elaborará a partir de la identificación de las categorías y a la definición del problema central de la investigación. Estos dos elementos anexos serán aplicados a las docentes que hacen parte del comité institucional de inclusión al que pertenecen tanto docentes de básica primaria como de básica secundaria y media vocacional.

### **3.2 Diseño de la investigación**

Se entiende por diseño de la investigación como el procedimiento para recoger, analizar e interpretar los datos y plantear los resultados con base a la información obtenida, en concordancia con lo expresado por Hernández, Fernández, & Baptista (2006) quienes conceptual al respecto sobre el diseño al referirse “al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (p.158). En ese orden de ideas la presente investigación posee un diseño de tipo fenomenológico con carácter cualitativo.

El diseño fenomenológico es utilizado por el investigador cuando éste pretende recurrir a las experiencias de los participantes como base de la investigación, es en este sentido que cobra mucha importancia la experiencia de la práctica pedagógica de los docentes vinculados a esta investigación.

Cuando se hace referencia a la fenomenología se puede interpretar un fenómeno a partir del punto de vista, la perspectiva y el contexto relacional, es decir se recolectan y analizan datos cualitativos sobre el problema de investigación aproximadamente al mismo tiempo que suceden.

En este orden de ideas, Van Manen (2003) expresó “la fenomenología en educación, no es simplemente un "enfoque" del estudio de la pedagogía, no se limita a ofrecer simples descripciones o explicaciones" alternativas" de los fenómenos educacionales, sino que las ciencias humanas apuestan a recuperar de forma reflexiva las bases que, en un sentido

profundo, proporcionan la posibilidad de nuestras preocupaciones pedagógicas con los estudiantes”. (p. 189). Razón de ser por demás de la práctica pedagógica

En conclusión, atendiendo los postulados anteriormente descritos, la presente investigación será de tipo fenomenológico con dominio cualitativo.

De otra parte, con el objetivo de dar respuesta a la pregunta planteada en esta investigación donde se establece ¿Cuál es la estrategia de evaluación inclusiva que permite motivar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C. D) o condición transitoria (E.C.T.) en la Institución Educativa Diosa Chía?

Se establecieron varias fases en el desarrollo de la investigación tal y como se muestra en la Tabla 1. De acuerdo con los objetivos planteados

### **Primera fase:** Indagación y revisión documental

El punto de partida de la investigación fue establecer el planteamiento del problema que permitió precisar el método, el enfoque, tipo de investigación y sus etapas, la revisión teórica en diversos escenarios como son bases de datos, libros, artículos científicos relacionados con el problema de investigación.

Se lleva a cabo la indagación y revisión de documentos relacionados con temas como Evaluación, a partir de las concepciones de algunos autores sobre ésta; Sistemas de evaluación desde diferentes apreciaciones que se realizan del mismo; de igual manera se efectúan indagaciones sobre las prácticas pedagógicas, prácticas evaluativas y estrategias

pedagógicas de evaluación, desde diferentes autores; Normas evaluativas, Evaluación como aprendizaje, promoción automática, logros, desempeño, competencia, posibilitando de esta manera conocer aspectos relevantes que servirán de fundamento a la presente investigación a la vez que permiten tener en cuenta los objetivos planteados en ella. Los aspectos relativos a la evaluación anteriormente mencionadas aportan elementos relevantes al proceso investigativo.

Al igual, se realizará el mismo procedimiento con el objeto de determinar la caracterización de las prácticas de evaluación aplicadas por los docentes a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.)

**Segunda fase:** Recopilación e inventario de las fuentes de información

Se lleva a cabo la recopilación e inventario de la fuente de información que permite identificar las categorías y realizar el análisis de cada una de ellas desde el punto de vista de los teóricos como desde las encuestas realizadas a docentes para finalmente obtener resultados buscados de acuerdo con los objetivos que orienta la investigación.

**Tercera fase:** En esta etapa mediante el uso de la metodología de la triangulación de datos, concebida por Benavides & Gómez-Restrepo (2005), como una estrategia de investigación que “se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno” (p. 119), técnica con la cual el investigador busca analizar la información recaudada en las etapas anteriores, con el propósito de buscar paradigmas de coincidencia o de reconocer la interpretación de una problemática, entre el investigador, los teóricos y las fuentes de información utilizadas en el desarrollo de la investigación.

Dicha estrategia, permitirá al investigador el planteamiento de los resultados que proporcionan las respuestas a los objetivos planteados y por ende a la pregunta de investigación.

**Cuarta fase:** En este espacio el investigador propone las conclusiones de la investigación con base en la información derivada del proceso de triangulación y análisis de datos, de tal forma que se establecen los argumentos teóricos que dan solución al problema de investigación planteado.

En esta fase, también se hace referencia a los resultados obtenidos en el transcurso del ejercicio investigativo, los cuales se presentan como consecuencia de la metodología implementada en el desarrollo de la investigación.

**Tabla 4**  
**Fases de la investigación**

Nombre de la fase	Objetivo relacionado.	Descripción	Actividades
<b>Caracterización de las prácticas evaluativas.</b>	Caracterizar las estrategias evaluativas empleadas por los docentes de la I. E. Diosa Chía en los procesos de Evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.)	Se llevará a cabo la caracterización de las prácticas de evaluación aplicadas por los docentes a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.)	Aplicación y análisis instrumento de recolección de información.

<b>Indagación y revisión documental</b>	Indagar las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que permitan motivar el proceso de aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.)	Se lleva a cabo la indagación y revisión de documentos relacionados con temas como Evaluación, a partir de las concepciones de algunos autores sobre ésta; Sistemas de evaluación desde diferentes apreciaciones que se realizan del mismo; de igual manera se efectúan indagaciones sobre las prácticas pedagógicas, prácticas evaluativas y estrategias pedagógicas de evaluación aplicadas a estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.)	Revisión documental
<b>Recopilación e inventario de las fuentes de información</b>	Plantear las estrategias evaluativas de inclusión necesarias para evidenciar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía.	Se lleva a cabo la recopilación e inventario de la fuente de información que permite identificar las categorías y realizar el análisis de cada una de ellas desde el punto de vista de los teóricos como desde las encuestas realizadas a docentes	Análisis de información
<b>Análisis de Información</b>	En esta etapa se analiza la información recaudada en las etapas anteriores	Triangulación de la Información	
<b>Conclusiones</b>	Se elaboran las conclusiones en base a la información derivada del análisis de datos	Planteamiento de resultados	

### **3.3. Alcance de la investigación**

La presente investigación pretende reflexionar sobre las estrategias pedagógicas implementadas por las docentes de la I.E. Diosa Chía en los procesos de evaluación dirigidos específicamente a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). Una vez lograda la identificación de estrategias pedagógicas, se pretende reflexionar sobre los hallazgos obtenidos para fomentar una cultura de evaluación diferenciada.

En consecuencia, esta investigación es de orden proyectivo, Tal y como lo considera Hurtado (2000) al concebir que la investigación proyectiva “consiste en la elaboración de una propuesta o de un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y las tendencias futuras”. (p.325), razón por la cual se ha determinado apoyar esta investigación en el alcance proyectivo al reconocer que la presente investigación tiene como finalidad proponer una estrategia de evaluación que permita motivar el aprendizaje a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Adicionalmente, la investigación proyectiva permite al investigador proponer la solución a los problemas del contexto en el que esta se desarrolla, específicamente para este caso, del proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), a la vez que permite desarrollar estrategias innovadoras acerca de cómo resolver determinados problemas sociales.

### **3.3.1 Categorías de estudio**

Con el objeto de dar respuesta a los objetivos investigativos planteados, a partir de las técnicas e instrumentos diseñados, se realizó el proceso de análisis e interpretación de la información teniendo en cuenta varias categorías que están profundamente relacionadas con estrategias de evaluación ambientes de aprendizaje y estrategias innovadoras de evaluación de los aprendizajes, así como otras que han emergido desde la información, producto de los instrumentos de investigación utilizados, las cuales se presentan en la tabla 2.

La principal categoría de análisis que se consideró para el logro de los objetivos de la presente investigación radica en la determinación de las estrategias pedagógicas en los procesos de evaluación implementados por las docentes de la I.E. Diosa Chía, donde se establecerá cuáles son las estrategias de evaluación que se implementan a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), partiendo de los conceptos de autores como Cabrerizo y Castillo (2003) quienes sostienen que la evaluación posee tres características relevantes desde las cuales todo docente debe construir su propio concepto de evaluación:

- La evaluación se constituye como un instrumento para obtener información ordenada, rigurosa y apreciable a través de la implementación de procesos válidos y confiables.
- A través de la evaluación de los aprendizajes se establecen juicios de valor ya que los datos obtenidos deben propiciar un análisis coherente lo más ajustado posible a la realidad tanto del aprendizaje como de la enseñanza.

- La evaluación debe ser vista como instrumento por medio del cual se toman decisiones con respecto a la orientación y abordaje de los procesos de formación de los estudiantes.

Entre tanto, Alsina y Rodríguez (2001, establecen que “la evaluación debe ser entendida como un proceso que promueve el aprendizaje y no como un control externo realizado por el profesorado sobre lo que hace el alumno y como lo hace”. (p. 8), efectivamente el proceso de evaluación se debe comprender por parte del docente y del estudiante como un elemento pedagógico capaz de promover el aprendizaje, al generar procesos de reflexión pedagógica y de mejoramiento en el proceso de enseñanza de tal forma que se le permita al estudiante suscitar un proceso que le sea auténticamente significativo.

En este sentido, el M.E.N. (2017) establece que la evaluación debe “permitir identificar las características de los estudiantes y caracterizar los procesos de aprendizaje, al recoger evidencias y suministrar información integral” (p.8), ejercicio que sin lugar a dudas proporciona al educador los elementos necesarios para conocer los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes sean estos o no estudiantes en situación de discapacidad, además, le permite establecer las estrategias adecuadas para evidenciar los avances del proceso de aprendizaje a partir de su proceso de enseñanza.

A su vez, Eisner (1993, pp 226-232), citado por Frías y Kleen (2005); plantea que para entender el proceso de evaluación es necesario tener en cuenta algunos principios elementales que favorecen la implementación de una estrategia evaluativa y por ende la escogencia del respectivo instrumento de evaluación. Para él, la evaluación debe:

- Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de

resolución de problemas y de construcción de significado.

- Mostrar cómo los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determine la habilidad para transferir aprendizaje.

- Reflejar los valores de la comunidad intelectual.
- No debe ser limitada a ejecución individual ya que la vida requiere de la habilidad de trabajo en equipo.
- Permitir contar con más de una manera de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen solamente una alternativa correcta.
- Promover la transferencia presentan de tareas que requieran que se use inteligentemente las herramientas de aprendizaje.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, no sólo las partes.
- Permitir a los estudiantes escoger una forma de respuesta con la cual se sientan cómodos.

Principios que desde luego favorecen el proceso de evaluación inclusiva, en la cual se basa esta investigación y que genera una reflexión pedagógica a quien aplica objetivamente estos principios logrando no solo evidenciar el progreso del aprendizaje de sus estudiantes, sino que a la vez lo motiva.

De otra parte, Gonczi y Athanasou (1996), consideran que los principios que se deben tener en cuenta para realizar un adecuado proceso de evaluación deben evidenciar que:

- Los métodos de evaluación deben evaluar integralmente la competencia. Es decir, simultáneamente se puede evaluar conocimiento, habilidades, actitudes y valores.
- Seleccionar las técnicas más pertinentes, como ejemplo de estas pueden ser las pruebas escritas, la observación o la resolución de problemas o una combinación de técnicas, dependiendo de la habilidad o competencia que se desee evaluar y/o el área específica de conocimiento

Principios que exhortan al profesor en el planteamiento objetivo y enfocado del proceso de evaluación de manera integral combinando eficientemente los instrumentos con la intencionalidad del proceso evaluativo.

En este orden de ideas, existen una gran variedad de estrategias de evaluación que se pueden ser aplicadas por parte de los profesores a los procesos de aprendizaje de los educandos teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje, entre ellos podemos mencionar los siguientes:

- Mapas Mentales.
- Solución de problemas.
- Proyectos.
- Diario.
- Debate.
- Ensayos.
- Rutinas de pensamiento.
- Portafolios.

Las técnicas hasta aquí enunciadas permiten generar otro tipo de procesos para evidenciar el alcance de las metas propuestas por los profesores en un proceso de aprendizaje específico.

Estas estrategias permiten generar un cambio en la que concepción del proceso de evaluación,

donde se exploran las habilidades y las actitudes de los estudiantes frente a una práctica evaluativa en la que se trata de flexibilizar el proceso brindando la oportunidad de motivar el aprendizaje.

Razón tiene Casanova (2011), al señalar que “Una evaluación que parte de que todos los alumnos son iguales (es lo que se sobreentiende fácilmente cuando se evalúa del mismo modo a todos), nunca favorecerá la atención a la diversidad ni estimulará la educación inclusiva”. (p. 82), desafortunadamente para el proceso pedagógico este paradigma aun ronda en pleno siglo XXI nuestras aulas.

De otra parte, en los procesos evaluativos implementados con los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), Castillo y Cabrerizo (2003) plantean que los objetivos que favorecen este proceso en particular deben estar orientados a:

- Identificar necesidades, habilidades e intereses del estudiante.
- Identificar recursos existentes en la comunidad.
- Determinar la conveniencia o no de optar por una serie de servicios adicionales.
- Proporcionar las bases para la planificación conjunta entre la institución educativa y otros servicios de la comunidad.
- Proporcionar orientaciones sobre los programas concretos que han de ser desarrollados.
- Evaluar los progresos del estudiante.

Es necesario resaltar que, aunque teóricamente existan objetivos específicos que favorezcan el proceso evaluativo de los estudiantes en situación de discapacidad, el compromiso del docente juega un papel preponderante en todo este proceso.

Cabe señalar que, la implementación y puesta en marcha de la Política de Educación Inclusiva ha suscitado cambios importantes al interior no solo de las instituciones educativas, sino que también en los profesores quienes son protagonistas de primer orden en su promoción y ejecución. De ahí, el interés de esta investigación en el proceso evaluativo donde las actitudes que tienen los actores del proceso educativo hacia la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad estipula e influye en su proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, se establece como subcategoría de análisis las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en las aulas de la I.E. Diosa Chía y que son implementadas por los docentes en el desarrollo de su práctica pedagógica específicamente a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). Como lo sostienen

Cabrerizo y Castillo (2003) “el profesor, por su preparación, por su implicación y por la posibilidad que tiene de actuar como líder del proceso; es la persona idónea para ejercer el papel relevante de evaluador” (p. 310). Esto no quiere decir que la autoevaluación y coevaluación no tengan su lugar en el proceso. Este análisis es quizá el que lleva a esta investigación a reflexionar sobre el proceso, y a plantear las acciones de mejora que conlleven a transformar su práctica pedagógica y por ende a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en base a lo dispuesto en la normatividad colombiana en lo concerniente a la atención educativa para estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Es relevante recordar que una de las características más relevantes de la evaluación es la información que brinda al docente sobre el proceso de enseñanza que está llevando a cabo en el ambiente de aprendizaje. Según el MEN (2014) un ambiente de aprendizaje es “un espacio estructurado en donde confluyen estudiantes y docentes que interactúan con la intención de

que ocurran aprendizajes ofreciendo oportunidades para que los estudiantes construyan conceptos, desarrollen habilidades de pensamiento, valores y actitudes” (p. 17).

Es a través del proceso de evaluación que el docente examinará su práctica pedagógica y planteará acciones de mejora, con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo en sus educandos.

En este sentido, es importante tener en cuenta que la transformación requiere de la reflexión y de la convicción de cambio en la práctica pedagógica del educador. Al respecto Bazdrech (2000) afirma que

[...] transformar la práctica significa, pues, transformar la racionalidad lógica de las acciones a fin de construir una racionalidad pertinente a la educabilidad de las acciones. Se trata de pensar, seleccionar, hacer las acciones en términos de aquellas que son congruentes con la índole de los propósitos educativos, para el contexto y la situación específica de aprendizaje”.

La transformación de la práctica pedagógica en el campo evaluativo de los docentes de la I.E. Diosa chía se realizará a partir de la evaluación diferencial de los aprendizajes, teniendo en cuenta la población, sus ritmos y estilos de aprendizaje. Así, la evaluación es entendida como la metodología que implementa el educador para facilitar el proceso de aprendizaje en sus educandos y con la que se pretende alcanzar un aprendizaje significativo, tal y como lo conciben Sharp y Earle (2000) quienes plantean la construcción de “evaluaciones alternativas para estudiantes con discapacidad no descuidando los principios de igualdad de oportunidades y validez de la evaluación (p. 193).

En la Tabla 5, encontramos la relación de categorías de la presente investigación.

<b>Tabla 5</b>			
<b>Categorías de la investigación</b>			
Objetivo	Categoría	Definición	Sub categorías
<b>Caracterizar las estrategias evaluativas empleadas por los docentes de la I. E. Diosa Chía en los procesos de Evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T).</b>	Estrategias pedagógicas en los procesos de evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T).	Las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.  La evaluación es entendida como un proceso mediante el cual el educador y el educando pueden visibilizar el progreso del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el análisis y uso pedagógico de los resultados obtenidos, permitiéndoles además establecer estrategias de seguimiento y mejora bidireccional, de tal manera que el educador pueda atender los estilos de aprendizaje de sus educandos proporcionándoles las herramientas necesarias para su aprendizaje, por su parte al educando le proporciona información sobre su proceso de aprendizaje y le permite plantear estrategias para alcanzar las metas propuestas en la respectiva asignatura en el nivel escolar correspondiente	Practicas evaluativas
<b>Indagar las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que permitan motivar el proceso de aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T).</b>	Estrategias de evaluación inclusiva de los aprendizajes aplicadas a estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria	La evaluación inclusiva entendida como un enfoque de la evaluación planteada para promover y motivar el aprendizaje de los estudiantes, estén o no caracterizados en situación de discapacidad,	
<b>Construir una estrategia evaluativa de inclusión que permita motivar el</b>			

---

**proceso de aprendizaje  
en los estudiantes en  
situación de discapacidad  
(E.C.D) o condición  
transitoria (E.C.T).**

---

# Capítulo cuarto

## 4.1 Contexto de en el que se desarrolla la investigación

### 4.1.1 Población y muestra

En la I.E Diosa Chía laboran actualmente 40 docentes, 4 directivos docentes compuestos por el rector, dos coordinadores y una psicorientadora. Además, hay dos personas que pertenecen a la parte administrativa. Todo este personal que está comprometido con la misión institucional que dice “Formamos Seres Felices, Autónomos, Íntegros y Competitivos”. De los docentes, el 32% pertenece al estatuto 1278 y el 68% del personal docente al estatuto 2277. El 38% posee estudios de postgrado en áreas afines a su formación pre gradual y el 30% actualmente adelantan estudios posgraduales en su área de desempeño, situación que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos.

Para el desarrollo de la presente investigación se toman como referentes las docentes que se hacen parte del comité de inclusión institucional, los cuales se pueden considerar como una muestra representativa, debido a que se realizó un muestreo discrecional o muestreo no probabilístico. Este tipo de muestreo es concebido por Kinnear y Taylor (1998) como “[...] la selección como un elemento de la población que va a formar parte de la muestra se basa hasta cierto punto en el criterio del investigador o entrevistador de campo.” (p. 405).

Como hemos mencionado anteriormente este tipo de muestreo también es considerado como una muestra de expertos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014) debido a que la problemática a investigar tiene una relación directa con el ejercicio de su práctica pedagógica, razón por la cual a este grupo de docentes les compete hablar del proceso de evaluación y en

particular al, aplicado a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

El ciclo de básica primaria cuenta en la actualidad con dieciséis docentes, quienes atienden una población de aproximadamente 496 estudiantes, de los cuales 10 están caracterizados en situación de discapacidad (E.C. D) o condición transitoria (E.C.T.). relacionados con diferentes diagnósticos. A su vez, los demás profesores, es decir, 24 realizan su práctica pedagógica con los estudiantes de básica secundaria y media vocacional entre los que se cuenta con 18 estudiantes con esta misma condición.

En ese orden de ideas, la práctica investigativa se realizará con los docentes (12 docentes) pertenecientes al comité de inclusión, de la I.E. Diosa Chía del Municipio de la Chía, Institución de carácter oficial y que presta sus servicios en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional.

De los docentes que hacen parte de esta investigación, el 56% poseen estudios de posgrado, escenario que permite a la institución disponer de docentes con un perfil investigador, innovador, autónomo, proactivo y con gran sensibilidad social, que los faculta para atender tanto a la población escolar regular como la que se encuentra en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). de la I.E. Diosa Chía.

Los docentes de la I.E. Diosa Chía consideran que sus estudiantes son personas que construyen su propio conocimiento, que superan sus propias barreras y que son capaces de solucionar sus conflictos de manera dialógica y concertada. Esta mentalidad los convierte en agentes de cambio, condición que se logra en razón a que cada docente de la institución elabora una caracterización de sus estudiantes; ejercicio que se desarrolla durante los

primeros días de cada año escolar, ejercicio que les permite además de conocer a sus estudiantes, determinar sus conocimientos previos y establecer una ruta estratégica de aprendizaje, de tal manera que le permita cumplir con las metas pedagógicas proyectadas para el correspondiente año lectivo.

Dicha actitud hacia la enseñanza le brinda a los docentes la oportunidad de instaurar una relación pedagógica con sus estudiantes, al punto de conocer sus fortalezas y debilidades para que a partir de allí, cada uno de ellos pueda formular su plan de aula a partir del Diseño Universal de Aprendizaje y los respectivos PIAR (Plan Individual de Ajustes razonables), el cual se considera como herramienta de apoyo para la planeación pedagógica con los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), consolidando los ajustes razonables que se puedan requerir para favorecer el proceso de desarrollo y aprendizaje de esta población, además de determinar las estrategias que implementará en el desarrollo de la temática propia de cada grado escolar y de su proceso de evaluación.

## **4.2 Contexto Institucional**

La Institución Educativa Diosa Chía, es una institución educativa de carácter público, que inicia sus labores dando cumplimiento a la resolución 003344 del 30 de septiembre de 2002, como resultado de la integración de varias instituciones educativas del Municipio de Chía. Sus instalaciones se encuentran ubicadas en la vereda Bojacá, sector el bosque, en el predio denominado Villa de las Flores, y cuenta con un área de 7325 metros cuadrados.

### **4.2.1 Caracterización de la población escolar**

La presente información pretende situar al lector en el contexto Institucional, y permite dar respuesta a dificultades presentadas por los estudiantes en el desarrollo de sus actividades académicas. El nivel de escolaridad, la empleabilidad, los ingresos de los padres, entre otros; son variables que afectan el desempeño y la motivación de la población escolar.

Actualmente la Institución cuenta con una población escolar de 1060 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 4 y los 19 años, distribuidos en 34 cursos correspondientes a los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Así mismo, se atiende población en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

En adición podemos afirmar que, según los datos obtenidos por el sistema de información para el monitoreo, la prevención y el análisis de la deserción escolar SIMPADE (2020); de las familias que componen la Institución el 78% de los padres viven con sus hijos(as), el 21% no vive con ellos y tan solo el 1% ha fallecido. Las edades de los padres oscilan en un 22% entre los 18 y 28 años, mientras que en un 76% se encuentra entre los 29 y 59 años y tan solo un 2% cuenta con 60 o más años. En cuanto a su escolaridad, se pudo establecer que el 22% de los padres de familia realizó los estudios de primaria completos, el 28% de la población no alcanzó a culminar sus estudios de bachillerato, mientras que el 29% son bachilleres, el 7% poseen estudios técnicos o tecnológicos y el 1,6% son profesionales universitarios. Se desempeñan laboralmente como empleados de fábricas, cultivos de flores, vigilancia y en ocupaciones independientes como el comercio y la construcción.

En cuanto a las madres de familia se estableció que el 87% de ellas vive con sus hijos(as), el 9% no convive con ellos y el 4 % ha fallecido. Respecto a sus edades, éstas oscilan en un 17% entre los 18 y 28 años y en un 83% entre los 29 y 59 años. En cuanto a su nivel de escolaridad el 33% manifiesta haber cursado tan solo la básica primaria, el 26% de las madres de familia no terminó sus estudios de bachillerato, mientras que el 32% son bachilleres, en adición el 6% realizó estudios técnicos o tecnológicos y tan solo el 1% de ellas es profesional universitaria. En su gran mayoría son amas de casa, y quienes trabajan se desempeñan como operarias de cultivos de flores y en ocupaciones independientes tales como los oficios varios. Cabe destacar que el 62% de las madres manifiestan ser madres cabeza de hogar.

De otra parte, el 51% de las familias que componen la I.E. Diosa Chía pertenecen al régimen subsidiado de salud, distribuido de la siguiente manera: el 22% ubicadas en el nivel 1, el 40% en el nivel 2, el 38% en el nivel 3, mientras que el 49% pertenecen al régimen contributivo. De igual manera el 26% de la población escolar habita en el casco urbano, mientras que el 74% lo hace en el sector rural y de ellos el 78% habita en la vereda Bojacá. De la vereda habitan principalmente en los sectores el Bosque, la Dorada, Bochica, California y la Fontana. Estas familias habitan en un 27% en viviendas propias, el 62% viven en arriendo y el 11% en viviendas familiares. Estas viviendas están compuestas generalmente por 2 y 3 habitaciones, un baño y cocina independiente de las cuales el 90% tiene acceso a los servicios públicos con los que cuenta el sector.

Adicionalmente nuestros estudiantes manifiestan pertenecer en un 57% a grupos religiosos, el 24% a deportivos, 19% a culturales, comunitarios o políticos. De la población escolar es importante destacar que el 3% realiza labores donde perciben ingresos económicos durante un intervalo de 3 a 6 horas diarias, esencialmente durante

los fines de semana. Esas actividades les permiten sufragar gastos de índole personal o familiar.

En cuanto a los recursos familiares el 36 % de la población cuenta con acceso a televisión, un 35% cuenta con computador y el 29% con servicio de internet. Lo anterior implica que la totalidad de la población escolar cuenta con medios de información que les permite visibilizar el contexto nacional y acceder de una u otra manera a la comunicación.

El 60% de las familias de la institución pertenecen a programas de asistencia social, auspiciados por el Municipio de Chía, con recursos propios o de índole Nacional. El 9% de nuestros educandos manifiesta haber repetido alguna vez un grado escolar, debido principalmente a dificultades de aprendizaje o por presentar problemas del orden familiar.

También es importante resaltar que la institución actualmente brinda la oportunidad a estudiantes desplazados de la hermana República Bolivariana de Venezuela y dicha población representa el 2% del total de los educandos. También atiende el 3,5% de la población escolar en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). según la oficina de orientación escolar. Por todo esto la Institución es catalogada como una Institución incluyente.

Estos estudiantes merecen una atención especial, toda vez que requieren de una flexibilización de su currículo y desde luego de su proceso de evaluación, que atienda sus ritmos y estilos de aprendizaje. Según la UNESCO (2009) la educación inclusiva es definida “[...] como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje”. Este hecho se evidencia en la atención de los estudiantes en situación de discapacidad

(E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). que son atendidos en los diferentes niveles de educación que ofrece la institución.

Los 38 estudiantes caracterizados como población escolar en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), que atiende la I.E. Diosa Chía, cuyas edades oscilan entre los 6 y 16 años, se encuentran debidamente identificados en la Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media SIMAT, sistema en el cual se reconoce la condición de discapacidad del estudiante entre las que tenemos:

- Trastorno del espectro autista.
- Trastorno por Déficit de atención e Hiperactividad TDAH
- Trastorno del Humor
- Mental Psicosocial
- Múltiple/baja visión/ cognitiva
- Intelectual
- Barreras de aprendizaje/ Déficit de atención
- Sistémica – Cardiopatía
- Dificultades de aprendizaje
- Sistémica Fibrosis pulmonar
- Discapacidad Psicosocial
- Sistémica Acondroplasia
- Sistemica - Síndrome Bekwik Wiedeman
- Intelectual

En anterior listado de situaciones de discapacidad, evidencia ampliamente el espectro de estrategias que deben emplear los docentes para atender estas y otros ritmos y estilos de aprendizaje de nuestra población escolar.

Por estas razones se habla en la IE Diosa Chía del concepto de inclusión, considerándolo como un asunto de derechos y de valores que proporciona la implementación de didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras. En otras palabras, se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento. También se evalúan diferentes niveles de competencia contextualizadas social y culturalmente de acuerdo con su entorno.

Los datos anteriormente consignados, nos permiten establecer que el contexto sociocultural de nuestros educandos en medio de sus dificultades les permite acceder a la educación con el ánimo de mejorar su calidad de vida y propender por un mejor futuro para ellos y sus familias. Según Elichiry (2004) “el contexto representa un espacio de diálogo de co-construcción” (p. 3). Esto implica una interlocución que le permita al sujeto, al objeto y al contexto interactuar para lograr un aprendizaje realmente significativo.

#### **4.2.2 Contexto Pedagógico**

La I.E. Diosa Chía en su Proyecto Pedagógico Institucional (P.E.I.) (2013) tiene como fundamento pedagógico el aprendizaje significativo, el cual se sustenta en la teoría de Ausubel. Esta práctica se evidencia a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en la institución, donde se adaptan en la práctica las estrategias propuestas en dicha teoría de corte constructivista.

Este modelo permite tener en cuenta la diversidad de la población estudiantil y el desarrollo de sus competencias según sus ritmos y estilos de aprendizaje. Lo anterior se contempla desde su dimensión funcional, tal y como lo considera el IDEP (2016) donde el

modelo pedagógico “[...] muestra su pertinencia en contextos sociales específicos y es aquí donde los maestros ponen a prueba su potencia transformadora mediante procesos de investigación en el aula.” (p. 58).

Sobre el corte constructivista Carretero (1999) afirma que “básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día, como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la perspectiva del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.” (p. 21).

Para lograr la aplicación de dicho enfoque la Institución ha implementado la estrategia de la pedagogía conceptual basada en las investigaciones realizadas por Ausubel (1983), sobre el aprendizaje significativo, quien sostiene que “Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe [...]” (p. 2). Esto quiere decir que el individuo incorpora una nueva información a su estructura cognitiva, donde se generará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee y la nueva información, hecho que facilitará el aprendizaje.

La teoría del aprendizaje significativo ofrece en este sentido el marco propicio para el desarrollo de la misión Institucional, así como también para la generación de ambientes que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, proporciona herramientas que facilitan la atención a la diversidad según sus necesidades específicas. Se puede decir que no

basta con poseer un modelo pedagógico estructurado o simplemente dar respuesta a un horizonte institucional, sino que se debe tener en cuenta a los actores del proceso.

# Capítulo Quinto

## 5.1 Instrumentos de Recolección de Información

Para llevar a cabo el desarrollo de un proceso investigativo, es necesario recurrir a la utilización de técnicas de recuperación, procesamiento y análisis de documentos, equipos y personas, para la obtención de la información que garantice eficazmente la solución de la pregunta de investigación. En palabras de Carvajal (1994) las fuentes de información son “[...] el conjunto de elementos que se denominan recursos de investigación” (p. 94).

En relación con la recolección de la información, la presente investigación utilizó como instrumento la observación participante, entendida como una estrategia que permite al investigador interactuar con el investigado en el contexto de la investigación. En palabras Vitorelli, Dos Santos Campos, Garcia Lopes Alves, Mônica Ribeiro, Mendes, M. A (2014) quienes definen la observación participante “[...] como una investigación caracterizada por interacciones sociales profundas entre investigador e investigado, que ocurren en el ambiente de éstos y promocionan la recogida de informaciones de modo sistematizado” (p. 76), con la que se pretende analizar la práctica pedagógica de los docentes que hacen parte del comité de inclusión institucional en lo referente al proceso de evaluación particularmente hablando, y a partir de dicho análisis generar una reflexión de su práctica.

El diario de campo se define como un instrumento que permite sistematizar las observaciones en el campo de investigación. En el concepto de Martínez (2007) “[...] es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar las prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas”. Adicionalmente según Bonilla y Rodríguez (1997) el diario de campo puede “[...] permitirle al investigador un

monitoreo permanente del proceso de observación” (p.129). Es entonces el diario de campo un instrumento en el que se registran las observaciones y elementos que el investigador considere relevantes y que más adelante se convertirán en unidades de análisis.

A su vez, se diseñó una encuesta con la que se pretendió recaudar información sobre la práctica pedagógica de evaluación que implementan los docentes que hacen parte del comité institucional de inclusión. Por lo tanto, la información obtenida mediante la aplicación de este instrumento generó insumos para la investigación y la caracterización de la práctica evaluativa de los docentes miembros del comité de inclusión institucional.

La encuesta como instrumento de recolección de información, es una técnica que por sus características es muy versátil, es decir que se puede utilizar bajo cualquier premisa investigativa, en este caso en particular y debido a la metodología utilizada desde lo cuantitativo, posibilitando de esta manera la indagación objeto de este estudio.

Como se ha mencionado hasta ahora, dicho instrumento, es una técnica que goza de un amplio reconocimiento en el proceso de investigación, por la diversidad de datos que aporta al proceso, en concordancia con lo expresado con García (2000), quien la define como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características” (p.70).

Adicionalmente, López-Roldán y Fachelli (2015). Establecen que “la encuesta se considera en primera instancia como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas

sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida” (p.8). Este tipo de técnicas realiza el acopio de los datos a través de un cuestionario, el cual contiene una serie de preguntas de tipo abierto o cerrado instrumento cuya intencionalidad radica en dar respuesta los propósitos del proceso investigativo.

En ese orden de ideas, Hernández et al (2006, p. 310) definen la encuesta “como el instrumento más utilizado para recolectar datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”. Motivo por el cual se empleó esta técnica, hecho que permitió generar una serie de inferencias sobre las estrategias y concepciones del proceso de evaluación implementado a los estudiantes en situación de discapacidad.

### **5.1.1 Observación y diario de campo**

En el desarrollo de la presente investigación y en razón a la metodología cualitativa de investigación que fue aplicada, la observación a través del diario de campo brindo la oportunidad de determinar cuáles son esas estrategias evaluativas que son frecuentemente utilizadas por los docentes de la Institución Educativa Diosa Chía y que son implementadas a sus estudiantes, incluidos desde luego aquellos que están en situación de discapacidad.

Con la participación del directivo docente rector como investigador, quien utilizó como técnica de recolección de información la observación participante, y desde el señalamiento hecho por Taylor y Bogdan (1986) dicha técnica “[...] involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo”. De esta manera fue como se develó la interacción entre educandos y educadores durante el proceso de evaluación del aprendizaje, sin dejar de

lado el proceso pedagógico que da lugar a ello. Como instrumento particular se utilizó el diario de campo, en el cual se registraron los hechos más representativos que acaecieron durante el proceso de observación. Para recoger la información se diseñó el formato que se muestra en la figura 8.

**INSTITUCION EDUCATIVA DIOSA CHIA  
PROYECTO DE INVESTIGACION  
DIARIO DE CAMPO**

Observador	Manuel José Infante G		
Lugar	IE DIOSA CHÍA SEDE: PRINCIPAL		
Profesor (a)			
Grado			
Fecha	Hora:		
Municipio	CHIA- Cundinamarca		
Proyecto	EVALUACIÓN INCLUSIVA, COMO HERRAMIENTA PARA MOTIVAR EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD (E.C.D) O CONDICIÓN TRANSITORIA (E.C.T.) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIOSA CHÍA DEL MUNICIPIO DE CHÍA CUNDINAMARCA.		
Objetivo	Diseñar una estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chia.		
Aliado Orientador	CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  PROGRAMA MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE 		
Propósito	Este diario de campo tiene como propósito contribuir al proceso de investigación a través del análisis de cada una de las categorías de investigación establecidas en este proceso de investigación con respecto al proceso de evaluación aplicada a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chia. Este instrumento, no representa riesgo alguno para los docentes, teniendo en cuenta que el desarrollo del mismo corresponde a una actividad netamente académica, por lo tanto, no afectará de manera intencional a ninguno de los participantes del presente estudio. Al momento de publicar los resultados, se hablará de los sujetos de investigación, por lo tanto, garantizamos la confidencialidad de la información aquí consignada.		
<b>REGISTRO DIARIO DE CAMPO N°</b>			
<b>PRECATEGORIAS</b>	<b>NOTA DESCRIPTIVA</b>	<b>NOTA INTERPRETATIVA</b>	<b>NOTA METODOLÓGICA</b>

Figura 8. Modelo de diario de campo. Fuente: elaboración propia.

En este formato, como ya se ha mencionado, se consignaron las observaciones hechas en cada uno de los eventos correspondientes al proceso de evaluación de los aprendizajes implementados en los estudiantes en situación de discapacidad. En estos eventos se tuvieron en cuenta las prácticas utilizadas por los docentes miembros del comité de inclusión institucional, con el objeto de evidenciar el proceso.

Cabe resaltar que, como instrumento para la recolección de la información, el diario de campo posibilita el desarrollo de la técnica de observación con la que se pretende generar un pensamiento reflexivo en cada uno de los docentes miembros del comité de inclusión institucional. A la vez, favorece el proceso de reflexión, base de la investigación pedagógica.

Tal y como lo señalan Benguría, S, Martín, B, Valdés, M, Pastellides, P y Gómez L (2012), la observación es un “[...] método de recogida de informaciones y proceso riguroso de investigación, que permite describir situaciones en el contexto donde se realiza la investigación”. (p. 3) Este procedimiento contribuyó al desarrollo de esta investigación debido a la descripción de las conductas y prácticas utilizadas por los agentes involucrados en el proceso de evaluación, ya que la interacción entre estos agentes generó un sinnúmero de información valiosa para el investigador.

En este sentido, el investigador (directivo docente) observó las diferentes prácticas evaluativas de cada uno de los docentes miembros del comité de inclusión Institucional y diligenció los respectivos diarios de campo, para posteriormente analizarlos mediante una reflexión pedagógica. Esto se hizo con el objetivo de generar y proponer acciones pedagógicas de mejora en la respectiva reunión del comité. De esta forma, el directivo docente participa activamente en el proceso de investigación al implementar acciones conjuntas en procura de mejorar la práctica pedagógica de los docentes miembros de la institución y su propia práctica.

La práctica del directivo docente logra transformarse en la medida en que este logra modificarla de sus docentes, pues se logra reflexionar sobre el acompañamiento pedagógico realizado a los docentes miembros del comité de inclusión y lo replica en los demás docentes de la institución. Se consigue plasmar en su propia práctica un proceso reflexivo, para de esta manera conseguir un proceso de mejora continua acorde a las funciones que como directivo docente debe desempeñar de acuerdo con el objetivo de contribuir al logro de las metas y propósitos institucionales.

### 5.1.2 Encuesta

Para lograr reunir la información relacionada con la presente investigación, se diseñó una encuesta que se aplicó a cada uno de los docentes implicados en ella con el propósito de reunir información valiosa de cada uno de los agentes involucrados en el proceso investigativo de manera directa. De acuerdo con Münch (1988), uno de los instrumentos que se puede utilizar para recopilar información es la encuesta y, como lo sostienen Hernández, Cantin, López y Rodríguez (2014), una encuesta “[...] es un instrumento de investigación que consiste en obtener información de las personas encuestadas mediante el uso de cuestionarios diseñados en forma previa para la obtención de información específica” (p. 3).

Adicionalmente, una encuesta posee la particularidad de que, como técnica de investigación, se puede realizar de forma verbal o escrita. Para el desarrollo de esta investigación se implementó una encuesta escrita que consiste en un cuestionario estructurado, es decir, se utilizaron una serie de preguntas que se aplicaron a todos los docentes encuestados, puesto que como población poseen las mismas características e intereses comunes.

Dicha encuesta indagó sobre las concepciones que tienen los docentes miembros del comité de inclusión institucional sobre el proceso de evaluación. A la vez reconoció sus prácticas evaluativas y finalmente determinó de qué manera el proceso evaluativo motiva el proceso aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad, tal y como se muestra en la figura.



**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

Respetados docentes la siguiente encuesta diagnóstica tiene como propósito indagar sobre el proceso evaluativo implementado a los estudiantes con Discapacidad (E.C.D.) o barreras de aprendizaje (E. C. B.) de la I.E. Diosa Chía, su información es de vital importancia para el proceso investigativo que se está llevando a cabo y tiene como objetivo Proponer la estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso aprendizaje en estudiantes con Discapacidad ((E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía, la cual consta de 20 preguntas con respuesta abierta.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración y Le solicitamos dar respuesta a cada una de las preguntas de acuerdo a su criterio y práctica pedagógica, sin que ello represente riesgo alguno.

Categoría: Concepción de la evaluación de los aprendizajes

1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de los aprendizajes?  
\_\_\_\_\_
2. ¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
3. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje y como los propone?  
\_\_\_\_\_
4. ¿Cuál es el propósito de la evaluación inclusiva?  
\_\_\_\_\_
5. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizaje evalúa en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
6. ¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_

Categoría: Estrategias de evaluación de los aprendizajes

7. ¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
8. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
9. ¿Cada cuánto evalúa y cuáles cree usted que son los momentos adecuados para realizar la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
10. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de planear y el diseñar una evaluación aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
11. ¿Qué instrumentos y procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

Categoría Valoración del aprendizaje

12. ¿Cómo valora usted el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
13. ¿Qué aspectos valora al efectuar una actividad evaluativa realizada por los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
14. ¿Sobre qué criterios evalúa las actividades propuestas a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
15. ¿Cómo realiza la entrega de resultados de la evaluación a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
16. En el proceso de enseñanza aprendizaje ¿Qué uso hace de los resultados obtenidos una vez desarrollado el proceso de evaluación de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
17. ¿Ha cambiado la forma de evaluar a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje en algún momento de su práctica educativa?  
\_\_\_\_\_
18. Las políticas y normas establecida por el M.E.N y el SIEE han incidido en la forma como usted realiza el proceso de evaluación a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje.  
\_\_\_\_\_
19. ¿Qué información le proporciona el proceso de evaluación que usted implementa a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
\_\_\_\_\_
20. ¿Cuál considera que es su mejor practica evaluativa?  
\_\_\_\_\_

*Figura 9. Modelo de encuesta. Fuente: elaboración propia.*

Este instrumento favoreció la finalidad de esta investigación en cuanto a lo metodológico, pues, como ya se ha mencionado, se aplicó por escrito a cada uno de los docentes involucrados en el proceso sin que el instrumento constriñese al docente a responder los cuestionamientos objeto de esta investigación. Esto se hizo toda vez que la investigación parte de la propia práctica pedagógica de cada uno de los docentes miembros del comité de

inclusión, quienes participan de manera voluntaria en procura de reflexionar para mejorar dicha práctica.

Los instrumentos descritos anteriormente permitieron al investigador realizar un análisis de la información que atendió a los postulados de Benguría et al. (2012), quienes plantean que por “[...] análisis de datos cualitativos se entiende el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 3). Dicho de otra manera, el investigador buscó describir y analizar las características más relevantes del problema de investigación para de esta forma plantear una respuesta a la pregunta de investigación.

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de triangulación de datos provenientes de los instrumentos aplicados. Es decir que se hizo una triangulación entre los instrumentos (encuestas), los referentes teóricos y la concepción del investigador. Por lo anterior, el procedimiento de análisis que realizó el investigador consistió en reflexionar sobre cada una de las respuestas dadas por los docentes miembros del comité de inclusión para poder cotejarlas con las concepciones de los diferentes teóricos en los que se basó la investigación. Este hecho permitió plantear las respectivas inferencias y conclusiones de la investigación.

# Capítulo sexto

## **6. Resultados de la investigación**

En este acápite se expondrán los resultados de la investigación realizada en la I.E. Diosa Chía donde participaron los docentes miembros del comité de inclusión institucional que orientan sus prácticas pedagógicas en la básica primaria, básica secundaria y media vocacional, niveles educativos a los que pertenecen los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). A quienes se les aplicó un cuestionario sobre la concepción que tienen al respecto de la evaluación de los aprendizajes. Además, se realizó un proceso de observación permanente desde la dirección de la institución acerca de las prácticas pedagógicas y evaluativas de este grupo de docentes, con el fin de determinar las características del proceso.

También, se realizó por parte del investigador un proceso de indagación sobre las diferentes estrategias de evaluación inclusiva, las cuales posibilitan el aprendizaje y la motivación de estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), proceso que se realizó consultando varias fuentes de información, para de esta manera determinar cuál es el aporte de dichas estrategias al proceso de enseñanza aprendizaje de este grupo de estudiantes.

Por último, y con base en los resultados obtenidos hasta el momento, se realizó la integración de estos resultados para plantear una estrategia institucional desde el ámbito evaluativo que permita motivar el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), para ello fue necesario aplicar la triangulación de la información como un recurso útil para el desarrollo y análisis de este tipo de investigaciones

cualitativas, específicamente aquellas que se originan en el campo de la educación. Así lo establecen Vallejo y Finol (2010) quienes concluyen que la triangulación es un “[...] procedimiento de análisis que ofrece al investigador diversas vías o caminos para contrastar diferentes puntos de vista, métodos, espacios, tiempos, entre otros” Es decir que mediante la triangulación de datos el investigador está posibilitado para la validación del conocimiento y de los resultados producidos durante el desarrollo de su investigación.

### **6.1 Caracterización de las estrategias de evaluación**

Con Base en un instrumento aplicado de manera individual y en el que los docentes miembros del comité de inclusión institucional plasmaron sus pensamientos, y construyeron sus respuestas, podemos establecer las concepciones del proceso de evaluación que cada uno de ellos tiene preestablecida y que a continuación se explicarán.

Los docentes miembros del comité de inclusión institucional poseen una concepción instrumentalista de la evaluación, pues se enfocan en la cualificación del proceso. Algunos de ellos se identifican con la concepción de Gronlund (1973) al definir la evaluación como “Un Proceso sistemático para determinar hasta qué punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación”. Como lo reafirma Cárdenas (2012) “El instrumentalismo en la evaluación encierra una concepción totalmente contraria a una perspectiva crítica de una evaluación para la investigación”. (p. 4) Adicionalmente hace énfasis en que “El instrumento de evaluación deberá servirle al docente como un medio para mejorar su labor de investigación, para una mejora del conocimiento y no como un medio rígido que lo convierte en un ‘encuestador’” (p. 4). Este es el verdadero sentido de la práctica evaluativa que se pretende fortalecer en el docente de la I.E. Diosa Chía y específicamente a quienes tienen a su cargo los estudiantes en situación de discapacidad.

Cuando se indagó con los docentes sobre la manera como debe ser efectuado el proceso de evaluación aplicado a los estudiantes en situación de discapacidad, manifiestan que esta debe ser permanente, flexible, diferenciada de acorde a sus ritmos y estilos de aprendizaje, y acorde a sus necesidades donde se evidencie el avance en su proceso de aprendizaje, al respecto Sausa (2014). Considera que “el docente debe evaluar desde el inicio hasta el fin del curso que tiene a su cargo y en todo momento” (p.2). significa que el docente debe implementar diversas estrategias de evaluar que le permitan llevar a cabo este carácter de la evaluación.

También, según Navarro et al (2017) citando a (Ortega 2000), consideran que “la evaluación diferenciada permite conocer los cambios que cada uno de los alumnos va experimentando a través del tiempo” (p. 60), lo cual implica tener en cuenta la diversidad de los estudiantes a cargo.

Al preguntar por los criterios que aplica en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en condición de discapacidad, los docentes manifestaron seguir los lineamientos establecidos en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), el cual establece que los criterios de evaluación que se deben tener en cuenta deben estar orientados hacia los aspectos cognitivos, sociales y personales.

En correspondencia Hernández et al (2017), citando a (García, 2010, p. 81) establecen que los criterios de evaluación son “los principios, normas o ideas de valoración con relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado” (p.63), lo que significa que en el proceso de evaluación de los estudiantes de la I.E. Diosa Chía se tienen en cuenta de manera integral los criterios que dan respuesta a los atributos tales como el ser, el saber y hacer, evidenciados en la adquisición de las competencias por parte de los estudiantes.

Cuando se consultó por el propósito del proceso de evaluación, estos respondieron que tienen como propósito fortalecer las competencias de sus estudiantes. Esto está relacionado con los propósitos establecidos en el Decreto 1290, el cual establece en su Artículo 3 los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes, de los cuales se resaltan entre otras las siguientes:

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
- Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Resulta imperioso que el proceso de evaluación traiga consigo una profunda reflexión enfocada a la mejora continua de esta práctica en lo que tiene que ver con la implementación de estrategias de evaluación inclusiva. Adicionalmente, y como propósito, Camilloni (s.f.) plantea que “El estudio de los procesos realizados por los alumnos conduce, en un segundo paso, al análisis de las situaciones de clase organizadas por las técnicas de enseñanza que emplea el docente”. Es decir que uno de los propósitos de la evaluación inclusiva de los aprendizajes desde la óptica del profesor también debe ser el análisis integral de las actividades y estrategias implementadas en el ambiente de aprendizaje con el objetivo de planear, organizar, facilitar y mejorar su práctica evaluativa y por ende los resultados del aprendizaje en sus estudiantes.

De otra parte, cuando se consultó a los docentes por los aspectos y tipos de aprendizaje que se evalúan en los estudiantes en situación de discapacidad, reconocieron que se evalúa de manera integral, a partir de sus habilidades y el alcance de competencias, Esto significa que la evaluación inclusiva se debe exponer como un proceso integral que permite evaluar entre otros aspectos importantes el conocimiento, las habilidades, los procedimientos y las actitudes vinculadas al “hacer” (Riquelme, Ugüño, Del Valle, Jara y Del Pino, 2017; Villardón, 2006).

Frente a la pregunta de ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes en situación de discapacidad?, Los docentes encuestados respondieron que hacen uso de la Observación directa, Clases dirigidas, Trabajo individual, Trabajo con material concreto, Aulas innovadoras, Uso de herramientas Tics, Guías de aprendizaje, estrategias donde primen la comunicación verbal y no verbal, así como su parte social, entre otros. En reciprocidad Agut (2010), El autor manifiesta que

*“la evaluación inclusiva debe contar con las siguientes características: ser un proceso abierto y flexible, que fomente la participación activa de todos los alumnos, que promueva la toma de conciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contemple niveles de participación, uso de diversos materiales, uso de diversos lenguajes, flexibilidad de tiempo para el desarrollo de la tarea y fijar indicadores de evolución del aprendizaje para los alumnos”.* (p. 44)

Es decir, que el proceso cuente con las suficientes estrategias, con el objeto de atender los ritmos y estilos de aprendizaje de la población en situación de discapacidad.

En cuanto a la pregunta ¿cada cuanto se realiza el proceso de evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad?, los docentes en consenso manifestaron que el proceso de evaluación debe ser continuo y permanente, no existe un momento preciso donde se debe evaluar el proceso académico del estudiante, todos los espacios de interacción son propicios para el proceso ya que este a la vez debe ser integral, logrando satisfacer las necesidades e intereses de los educandos.

En este sentido, como lo señala López (2001), la evaluación continua proporciona al profesor información que le permite intervenir para mejorar y reorientar el proceso de aprendizaje, ya que dispone de una visión de las dificultades y de los progresos de los estudiantes” (p.19), esto significa que el proceso debe ser cíclico, de tal forma que permita la reflexión del docente y la correspondiente retroalimentación del proceso de aprendizaje de aprendizaje en el estudiante.

De otra parte, los docentes del comité de inclusión sostienen que a la hora de planear y diseñar la evaluación que se proyecta implementar a los estudiantes en situación de discapacidad, se debe tener en cuenta la condición particular del estudiante o su barrera de aprendizaje, ya que es importante que el proceso evaluativo se ajuste a sus necesidades educativas, comentan también que este debe partir del diagnóstico clínico del estudiante y de la construcción de la herramienta PIAR, Booth et al. (2007), establece que la planeación de actividades de inclusión debe tener cuenta la “diversidad de niños y jóvenes y su entorno” (p.8). Circunstancia que corrobora la consideración.

Así mismo, cuando se exploró por la manera en que el docente valora el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o situación transitoria, sus respuestas señalan que son valorados de manera cualitativa, apreciando sus avances por pequeños que estos

sean, pues sobresalen actitudes como la motivación por el aprendizaje. En afinidad, Verdugo (2001) señala que “la finalidad de la evaluación será obtener información de utilidad que contribuya a mejorar la satisfacción personal del individuo consigo mismo”. (p.21) es decir, que no se necesita de escalas valorativas, sino que el docente debe estar en la capacidad de determinar el grado en que se satisfacen las necesidades del educando.

También, se preguntó por los aspectos que el docente valora al efectuar una actividad evaluativa realizada por los estudiantes en situación de discapacidad, en este sentido los docentes argumentaron valorar entre otros componentes: la capacidad de resolver problemas, la capacidad de análisis y las competencias lecto-escritoras, capacidades básicas para el procesamiento de la información (atención, concentración, memoria, etc.), habilidades para adaptación e interrelación, la interacción en el entorno escolar, las destrezas motrices, la comunicación, las habilidades cognitivas y físicas, los avances por pequeños que estos sean.

Recurriendo a los postulados de Díaz, se exhorta al docente a centralizar el trabajo en el aprendizaje de los estudiantes, entendiendo que a partir de las prácticas evaluativas de inclusión se promueva y motive el desarrollo de procesos cognitivos, procedimentales y de sus habilidades, que permitan al estudiante en situación de discapacidad alcanzar conocimientos y competencias necesarias para resolver dificultades en situaciones de su contexto y de la vida cotidiana. (Díaz, 2014)

Así mismo, otro aspecto relevante en el proceso evaluativo y a la vez motivador es la entrega de resultados del dicho proceso, en este sentido, los docentes opinaron que dicho proceso se realiza a través de un dialogo motivador y reflexivo, donde se enaltecen las fortalezas y se hace un acompañamiento de retroalimentación, con el objeto de progresar en aquellas dificultades que se presentaron. De acuerdo con Valdivia (2014), al mencionar que

la retroalimentación del proceso evaluativo reside en la calidad de "...la información que se refiere a cuánto éxito ha alcanzado un estudiante en la ejecución o desempeño de una tarea académica" (p.22), el autor se describe la forma como el docente a través de la información obtenida de la evaluación y mediante el dialogo logra activar la motivación del estudiante hacia su proceso de aprendizaje.

Además, William (2011), señala que

*"Sin duda, el incentivo positivo es motivador per se. No sólo me ayuda el qué me dicen (contenido) sino de forma inseparable el cómo me lo dicen (forma). Y como soy de la opinión de que "aprendes cada día de tus maestros", supondrá una guía para mí de cómo evaluar (de hecho, ya lo está suponiendo) en un futuro a mis alumnos... Marca un "know-how" u hoja de ruta razonada de cómo se debe realizar la evaluación. (B.5)*

Actuaciones del docente que sin lugar a duda suscitan y promueven el aprendizaje en los estudiantes, siempre y cuando dicha retroalimentación facilite un diálogo constructivo y motivador y no se quede solamente en una indicación o corrección.

En relación con el uso de la información que recauda el docente del proceso evaluativo, los encuestados señalaron que a partir de dicha información se establece un proceso reflexivo, no solamente en cuanto a la práctica evaluativa sino a la vez a la de enseñanza, proporcionando los elementos de juicio necesarios para confeccionar un proceso de mejora continua que logre motivar y encauzar al estudiante hacia un aprendizaje verdaderamente significativo.

Con razón, Ferrer (2003) señala que “la evaluación, por su propia naturaleza, tiene como finalidad ofrecer una información de carácter valorativo acerca de una determinada realidad” (p.17), significa esto entonces que, el proceso evaluativo proporciona al docente la información necesaria para examinar su práctica pedagógica en beneficio del proceso de aprendizaje del estudiante a partir de su realidad.

Cabe resaltar que el mejoramiento estará encaminado a su práctica de enseñanza o pedagógica en este caso y como lo sustenta Camilloni (s.f.) “Desde el punto de vista del profesor, la evaluación actúa como reguladora del proceso de enseñanza”. (p. 1). Es decir que la información que emite la evaluación de los aprendizajes es un insumo para la transformación de la práctica pedagógica y el establecimiento de estrategias que favorezcan el proceso de aprendizaje en todos y cada uno de los estudiantes, incluidos aquellos en situación de discapacidad, debido a que, al reflexionar sobre los hallazgos pedagógicos en el proceso, planea su mejora en el proceso de enseñanza.

Para los docentes la práctica evaluativa está íntimamente relacionada con el desarrollo de temáticas, control del proceso, con lo procedimental o simplemente con la verificación del progreso de los estudiantes en lo que tiene que ver con su aprendizaje. Tradicionalmente las prácticas evaluativas del docente tienen como propósito corregir escritos, algoritmos, relaciones, etc. Sobre los que se emite una valoración, sin detenerse a reflexionar sobre las causas del éxito o fracaso de un estudiante, y aun más si este se encuentra en situación de discapacidad.

Para Ianfrancesco (2004) la práctica evaluativa es “[...] un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad

de los procesos empleados por el docente” (p. 29). En este sentido, la práctica evaluativa no solo se debe centrar en el proceso de aprendizaje. Debe partir del proceso de enseñanza, mediante la reflexión de su práctica pedagógica y conducirlo hacia la verificación del aprendizaje en sus estudiantes.

Es decir, como lo afirman Prieto y Contreras (2008) las prácticas evaluativas de los profesores “[...] constituirían el marco de referencia organizativo de las prácticas pedagógicas que influyen y afectan los procesos formativos en las aulas y a partir de las cuales los profesores los perciben, organizan y ejecutan” (p. 251).

Adicionalmente, para la búsqueda y obtención de la información del proceso de evaluación, nuestros docentes del comité de inclusión utilizan varias estrategias entre las que se cuentan: ejercicios, tareas, trabajos individuales y en equipo, participaciones orales y escritas, entre otras, con las cuales se efectúan sus prácticas evaluativas. Así se evidencian en las prácticas evaluativas realizadas por los docentes de la I.E. Diosa Chía. Sin embargo, como lo mencionan Aninat 2004; Himmel et al. 1999, en las prácticas evaluativas se deben favorecer “[...] la aplicación de conocimientos, destrezas y habilidades a situaciones que viven y experimentan cotidianamente los estudiantes” (p. 255) a fin de aportar y favorecer el aprendizaje significativo de sus educandos incluidos aquellos en situación de discapacidad.

Mediante la observación participante se logró evidenciar que los procesos de evaluación se realizan continuamente al desarrollar cada temática en cada una de las áreas del conocimiento, es decir, partiendo del diagnóstico, durante y al finalizar el estudio de una temática. Como lo indican González y Pérez (2003) al señalar que “La evaluación de la intervención educativa debe ser continua y, por tanto, conviene tomar datos a lo largo del proceso para hacer los cambios pertinentes en el momento adecuado”. (p. 8) En esta

investigación, el proceso de evaluación del aprendizaje es importante, en la medida que logre adaptarse y responder a los ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos, la cual se logra a través de la información que se logra recaudar y con la cual se establece un plan de mejora no solo del aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad sino a la vez de la práctica educativa del docente.

Es decir, el proceso de la evaluación inclusiva debe ser un proceso que permita evidenciar las habilidades del estudiante y motivar su aprendizaje, de igual manera debe permitir la reflexión continua y eficiente por parte del docente sobre su quehacer pedagógico, en lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza. Al respecto González y Pérez (2003) indican que “[...] es importante resaltar que la evaluación de la propia práctica pedagógica bien sea de forma individual o del conjunto del equipo, se muestra como una de las estrategias de formación más potentes para mejorar la calidad del proceso de enseñanza”. (p. 7) Adicionalmente, los autores aclaran que “[...] si la evaluación es continua, la información recogida también debe serlo”. (p. 13)

Los docentes del comité de inclusión reconocen que el proceso de evaluación aplicado a los estudiantes en situación de discapacidad le proporciona la información correspondiente a la identificación de las fortalezas o bien debilidades presentadas por los estudiantes, en tanto otros consideran que les brinda la información sobre el alcance o progreso en el proceso de aprendizaje de una temática en particular. El proceso de evaluación, visto desde lo formativo, es considerado “[...] como una práctica orientada a promover la reflexión del docente y a su vez el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes”. (MEN 2017b) Esta visión ofrece una información bidireccional del proceso, es decir que proporciona una oportunidad de

reflexión y análisis al docente frente a su proceso de enseñanza y al estudiante y su familia una visualización de su proceso de aprendizaje.

Para ello es necesario que el docente implemente las estrategias evaluativas correspondientes a la atención de los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, donde pueda realizar un seguimiento continuo y donde se recoja, registre y analice el proceso de aprendizaje de aquellos en situación de discapacidad o condición transitoria. Lo anterior conlleva a una reflexión pedagógica del proceso y a la toma de decisiones encaminadas a implementar y fortalecer el proceso de evaluación y por ende el de enseñanza. Estas son dimensiones del proceso de evaluación conocidas según el MEN (2017b) como “Seguimiento al aprendizaje y uso pedagógico de los resultados”.

El seguimiento al aprendizaje es entendido según el MEN (2017b) como aquel “[...] componente mediante el cual se establece un mecanismo para recoger y registrar la información” (p. 23) de manera sistemática, de tal manera que permita analizar e identificar fácilmente aquellos aspectos pedagógicos que se deben tener en cuenta para mejorar la práctica pedagógica del docente y motivar el aprendizaje en los estudiantes.

Según el MEN (2017b) el proceso de seguimiento al aprendizaje debe incluir las siguientes acciones:

- Recolección de información de los aprendizajes. Hace referencia a la compilación de información proveniente de cualquier actividad de tipo evaluativo propuesta por el docente, cuyo objetivo pedagógico sea evidenciar lo aprendido por el estudiante en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Registro del proceso. Se refiere a la sistematización del proceso mediante el uso de formatos en los cuales se organice la información derivada del proceso de evaluación y adicionalmente reflejen las tendencias en los procesos de aprendizaje tanto grupal como individual.
- Análisis del proceso. El elemento apunta a la reflexión que debe realizar el docente a la luz de las actividades propuestas por él y desarrolladas por los estudiantes, teniendo en cuenta los ritmos y nivel de aprendizaje propios de cada estudiante.
- Identificación del alcance o del proceso en el aprendizaje de un objeto matemático.

Esto se hace mediante la determinación de las fortalezas y oportunidades de mejora con cada uno de los estudiantes o en su defecto con los grupos en general. Es en estos puntos en los que el docente debe emplear las aptitudes profesionales para generar estrategias pedagógicas que permitan a sus estudiantes lograr el aprendizaje.

Durante el proceso de seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes y partiendo de la información conseguida mediante el proceso antes mencionado, damos origen a la reflexión pedagógica sobre cómo están aprendiendo los estudiantes y cómo se puede mejorar dicho proceso a partir de la transformación de la práctica pedagógica del docente, además se pueden establecer conjeturas sobre las diferentes actividades propuestas a cada estudiante y determinar su estilo de aprendizaje, de tal modo que se pueda potencializar su proceso y lograr un aprendizaje significativo del objeto matemático de estudio.

Adicionalmente, el proceso de seguimiento proporcionará al educador las herramientas de investigación pedagógica necesarias para la toma de decisiones, enfocadas hacia el diseño de una adecuada planeación como consecuencia de la transformación de su práctica

pedagógica, lo cual resulta de un exhaustivo análisis del proceso de evaluación. En términos generales, los docentes del área de matemáticas utilizan los resultados del proceso de evaluación para implementar estrategias de mejora en el proceso de aprendizaje.

## **6.2 Revisión documental**

En cuanto a la indagación de las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que permitan motivar el proceso de aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), presentamos una serie conjeturas sobre las estrategias de evaluación de manera general, que pueden ser implementadas en la población escolar en situación de discapacidad, al respecto, Rotger (1990) habla de “estrategias” al referirse a: “la observación directa del alumno, la observación del grupo, la autoevaluación, la revisión de los trabajos personales y su equipo, la coevaluación, etc. (p.132), como técnicas alternativas de evaluación que permiten al docente experimentar otro tipo de elementos que reconocen en el estudiante otros tópicos que también proporcionan mecanismos que conducen a determinación de la apropiación de una temática o el alcance en su nivel de competencia.

Así mismo, Salinas (2002) en su libro a “instrumentos para tratar de evaluar”, hace referencia a los exámenes, trabajos, cuadernos, preguntas de clase, exámenes y controles, pruebas objetivas y observación sistemática”, como estrategias de evaluación que se pueden implementar de manera objetiva para valorar el alcance de las metas establecidas con los estudiantes en situación de discapacidad.

De otra parte, Brown y Glasner (2003) proponen una serie de “instrumentos para evaluar” el proceso de aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, como los que se enuncian a continuación: listado de competencias, proyectos, estudio de casos, cuaderno de notas, diarios, diarios reflexivos, incidentes críticos, portafolios, elaboración de prototipos, informes de los expertos, posters y presentaciones, evaluaciones orales, instrumentos que ofrecen una gran gama de posibilidades tanto para docentes, como para estudiantes de acuerdo a sus ritmos y estilos de aprendizaje, los cuales se adaptan a sus necesidades y expectativas.

Entre tanto Hamodi et al (2015), proponen entre otras estrategias de evaluación inclusiva, las pruebas de diagnóstico, materiales de autoevaluación, proyectos, presentaciones, observaciones, diarios, simuladores y cuestionarios orales, tácticas que usualmente no son utilizadas en el aula, y que brindan una gran posibilidad al docente de innovar en su práctica evaluativa, motivando el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, dichas estrategias se registran en la siguiente tabla.

Tabla 6. *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación*

<b>Medios, técnicas e instrumentos de evaluación</b>				
<b>MEDIOS</b>	Escritos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta o dossier, carpeta colaborativa</li> <li>• Control (examen)</li> <li>• Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo</li> <li>• Cuestionario</li> <li>• Diario reflexivo, diario de clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de casos</li> <li>• Ensayo</li> <li>• Examen</li> <li>• Foro virtual</li> <li>• Memoria</li> <li>• Monografía</li> <li>• Informe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portafolio, portafolio electrónico</li> <li>• Póster</li> <li>• Proyecto</li> <li>• Prueba objetiva</li> <li>• Recensión</li> <li>• Test de diagnóstico</li> <li>• Trabajo escrito</li> </ul>
	Orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación</li> <li>• Cuestionario oral</li> <li>• Debate, diálogo grupal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición</li> <li>• Discusión grupal</li> <li>• Mesa redonda</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponencia</li> <li>• Pregunta de clase</li> <li>• Presentación oral</li> </ul>
	Prácticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica supervisada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostración, actuación o representación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Role-playing</li> </ul>
<b>TÉCNICAS</b>	El Estudiante no interviene	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales).</li> <li>• Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o video.</li> </ul>		

	El Estudiante participa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental).</li> <li>• Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación).</li> <li>• Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas).</li> </ul>	
<b>INSTRUMENTOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario del profesor</li> <li>• Escala de comprobación</li> <li>• Escala de diferencial semántico</li> <li>• Escala verbal o numérica</li> <li>• Escala descriptiva o rúbrica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala de estimación</li> <li>• Ficha de observación</li> <li>• Lista de control</li> <li>• Matrices de decisión</li> <li>• Fichas de seguimiento individual o grupal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas de autoevaluación</li> <li>• Fichas de evaluación entre iguales</li> <li>• Informe de expertos</li> <li>• Informe de autoevaluación</li> </ul>

*Nota: Tomado de <http://www.elsevier.es/es-revista-perfiles-educativos-85-articulo-medios-tecnicas-e-instrumentos-evaluacionS0185269815000100>*

Adicionalmente, en la siguiente tabla se compilaron una serie de estrategias de evaluación inclusiva para estudiantes en situación de discapacidad, que aportan de manera significativa no solo al proceso de evaluación sino a la vez al de aprendizaje y que se ajustan a las necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje que se presentan en la población escolar, (Beltran, 2012):

Tabla 7: Técnicas e instrumentos de evaluación para estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria

<b>ESTRATEGIA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>APORTE</b>	<b>CRITERIO</b>
<b>Observación</b>	La observación como estrategia evaluativa, debe usarse con bastante frecuencia, ya que es un elemento básico en la didáctica escolar eficiente, sin olvidar que buena parte de los aprendizajes en estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, las adquieren, se derivan de la observación	Motivación capacidad de descripción	Actitudinal comportamental
<b>Portafolio</b>	Esta técnica es ideal para evaluar los estudiantes situación de discapacidad o condición transitoria porque les permite reunir información útil para su proceso de aprendizaje, en cualquier área del conocimiento. que al encausarla pedagógicamente involucra a los educandos en las temáticas y les proporciona un proceso de aprendizaje diverso, involucrando a los padres en este.	Diversidad en el aprendizaje significativo auto reflexión	Trabajo individual colaborativo
<b>Mapas conceptuales</b>	Técnica cualitativa que se puede implementar en estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, debido a que permite el uso de gráficos, dibujos, etc. Donde se jerarquizan conceptos, proposiciones y palabras de enlace.	Motivación, exploración artística	Trabajo individual colaborativo
<b>Mural</b>	Esta técnica permite a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria participar plenamente a través del aporte de insumos, conocimientos, evidenciando sus fortalezas, puede ser evaluada mediante criterios específicos favoreciendo el aprendizaje significativo beneficio de los estudiantes	Motivación, exploración artística	Trabajo individual colaborativo
<b>Relato</b>	Esta técnica les permite a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria emitir sus opiniones libremente, evidenciando su capacidad de comunicación y promoviendo su capacidad de narración, sus aportes deben ser tenidos en cuenta por pequeños que estos sean.	Motivación, exploración oral	Trabajo individual
<b>Interrogatorio</b>	Mediante esta técnica los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria pueden incluirse social y académicamente, emitiendo opiniones sobre diversos temas de interés, tiene la ventaja de permitir la coevaluación entre estudiantes y de esta manera mejorar su aprendizaje y comprender con mayor amplitud su conceptualización sobre una temática en particular.	Motivación, exploración oral	Trabajo individual
<b>El calendario de mi pueblo</b>	Esta técnica es muy útil a la hora de involucrar a las familias de los en estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria ya que los compromete en proceso de aprendizaje mediante la investigación y trabajo colaborativo, a la vez promueve la corresponsabilidad familiar a través de la interacción con sus pares.	Motivación y trabajo en equipo	Trabajo individual colaborativo

<b>Cinco cosas que más me gustan</b>	Esta técnica promueve la expresión de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, debido a que pueden exteriorizar sus gustos hacia determinada área, presentando sus ideas, pensamientos y conclusiones.	Motivación, exploración oral	Trabajo individual
<b>Aprendizaje Basado en Proyectos</b>	La metodología Basada en proyectos favorece el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, debido a que pueden evidenciar la aplicabilidad de los conceptos teóricos, organizar mejor los conocimientos, ya que los mismos son prácticos y atienden a sus necesidades reales. Cada área del conocimiento debe formular proyectos de aula donde los estudiantes apliquen en la práctica lo que aprenden.	Motivación y trabajo en equipo	Trabajo individual colaborativo
<b>Periódico Escolar</b>	En esta técnica, los alumnos en situación de discapacidad o condición transitoria materializan toda su imaginación y se interesan en la temática abordada, ya que aportan su trabajo e investigación, aunque su aporte sea pequeño, los estudiantes se sienten productivos y partícipes del acto evaluado.	Motivación y trabajo en equipo	Trabajo individual colaborativo
<b>Expresión Artística</b>	Los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, sobre todo los que presentan condiciones sensoriales deben ser evaluados en sus aprendizajes mediante este tipo de expresiones, ya que generalmente es aquí donde manifiestan a plenitud sus aprendizajes.	Motivación, exploración artística	Trabajo individual colaborativo
<b>Ejercicios Físicos</b>	Esta técnica se usa con mayor frecuencia en asignaturas, como educación física. Aquí todos los estudiantes pueden participar activamente. Hasta para tirar la pelota, caminar al compás, correr y otras actividades, pueden darse criterios de evaluación, que permitan valorar la actividad física de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria.	Motivación, exploración artística	Trabajo individual colaborativo
<b>técnicas vocales</b>	Las expresiones artísticas como el canto, la poesía y otras manifestaciones musicales, permiten a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria demostrar otras potencialidades e inteligencias múltiples, como forma de fortalecer sus conocimientos y por tanto su aprendizaje. Es necesario evaluarlos, aunque sus manifestaciones no sean como se esperan, es allí donde subyace la importancia del acto evaluador, en mirar las fortalezas y necesidades.	Motivación, exploración artística	Trabajo individual colaborativo

*Nota: Elaboración propia*

En el caso específico de la población escolar situación de ceguera o baja visión, Calvo (2014). Determina que, dentro de las estrategias evaluativas adoptadas para esta población, se debe permitir el uso de ayudas técnicas como el sistema Braille o programa JAWS

(utilizando una computadora), uso de sistema de grabación que les permite su reproducción, o profesor tutor para que le leyera la prueba y posteriormente ser respondida, más tiempo en la aplicación del examen. Así mismo, otros autores recomiendan una serie de estrategias encaminadas al perfeccionamiento de habilidades mediante la ejecución de actividades para desarrollar principalmente el tacto con el propósito de aprender a leer en Braille, la motricidad gruesa, la ubicación espacial, el desarrollo del olfato, la destreza auditiva, actividades para aprender los colores, ejercitar el equilibrio y la postura corporal, entre otras.

Se pretende que los estudiantes con esta discapacidad puedan desenvolverse en su entorno tanto escolar como familiar de tal forma que dichas actividades se encaminen en el logro de cierta independencia y a la vez la inclusión en su grupo escolar.

Así mismo, según Portilla et al (2006), establecen que a la hora de realizar la valoración académica de los estudiantes con limitación auditiva es recomendable utilizar estrategias de evaluación que se ajusten a sus competencias lingüísticas.

- La evaluación de los estudiantes con limitación auditiva siempre se debe realizar en la lengua en la cual se ha vehiculado la información y a través de la cual se han construido los conocimientos, es decir, el Lenguaje de Señas Colombiano (LSC).
- La evaluación inclusiva de desempeño y formación debe hacer énfasis en la valoración de los logros y avances que estos vayan evidenciando su avance en los procesos de pensamiento, procesos lingüísticos, comunicativos, sociales, culturales y disciplinares y no tanto en lo memorístico.
- Evaluar todos los objetivos y contenidos incluidos en el currículum del estudiante, incluidos sus progresos en la rehabilitación del lenguaje oral, discriminación auditiva,

lectura labial y el uso de sistemas de comunicación (lengua de signos, bimodal, palabra complementada).

- Diversificar los procedimientos de evaluación, incluyendo evaluación a través de Lenguaje de Señas Colombiano LSC, pruebas objetivas, trabajos de clase, tareas de casa, observación en el aula, exámenes adaptados.
- Es muy importante una evaluación inicial de las competencias del estudiante en el tema a trabajar, para partir de sus conocimientos previos y evitar suposiciones erróneas de conceptos adquiridos.
- Distribuir el aula de forma flexible, procurando que en las situaciones de interacción grupal todos los estudiantes puedan verse entre sí.

Se debe agregar que según el Ministerio de Educación Nacional M.E.N. (2006), en cuanto a la población escolar con limitación auditiva, en el desarrollo de su proceso evaluativo se recomienda que tengan en cuenta las siguientes características:

- Dominio de vocabulario.
- No centrar la evaluación en la estructura gramatical porque aún el castellano está en proceso de aprendizaje como segunda lengua.
- Sustentar en LSC lo que expresó en forma escrita, para comprender los niveles de conceptualización que el estudiante ha logrado en las diferentes áreas del plan de estudios. 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. (p. 29).

De otra parte, Pineda (1993), plantea que “las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de

los estudiantes; cada técnica de evaluación se acompaña de sus propios instrumentos, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos” (p.29). y que tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características, es decir, a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes con el propósito de brindar información de su proceso de aprendizaje.

Razón por la cual, sugiere que ante “los planteamientos y retos del nuevo milenio, lo que importa evaluar ahora es no solo lo cognitivo de los estudiantes sino otros aspectos” (p.30), como, por ejemplo, los procesos de adaptación de los estudiantes, la dinámica de la clase, los ámbitos de la afectividad y expresión personal, los comportamientos idiosincrásicos de los estudiantes, los valores y actitudes orientadores, etc.

También, plantea que a la hora de implementar una estrategia de evaluación a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria. Se deben tener en cuenta los siguientes criterios

de selección para elegir las estrategias en función de:

- Las características de los participantes
- Los objetivos y naturaleza del aprendizaje que se desea evaluar, ya que hay una diferencia entre pretender que se conozca y comprenda cierta información, o que incluso ésta se analice, y pretender desarrollar una habilidad para efectuar una tarea o elaborar un producto.
- Las condiciones con que se cuenta: tiempo, materiales disponibles, ambiente físico etc.
- La preparación de la persona encargada de coordinar la aplicación de la evaluación.

Propone, entre otros las siguientes estrategias:

- Lista de Cotejo: definido como un instrumento de evaluación formativa que consiste “en una lista de aseveraciones que permite registrar la presencia o ausencia de determinada característica de un producto, o la realización o no de determinado paso en una ejecución o proceso” (Pineda, A. 1993. pp.56-57).
- Pruebas Orales: Son de gran utilidad para evaluar la capacidad de expresión, ya que a muchos estudiantes les favorece la comunicación oral como medio de expresión” (Pineda, 1993, p. 36). Busca el entendimiento y la comunicación por medio de las preguntas se pueden valorar conocimientos y algunas actitudes.

Dado que el proceso de evaluación establece la implementación de una serie de estrategias, más aún para la población escolar en situación de discapacidad, Vázquez-Chaves (2015) propone la metacognición como una herramienta para promover un ambiente inclusivo para estudiantes con discapacidad, la cual propicia la capacidad de las personas para conocer, controlar y evaluar sus propios procesos, mediante la creación.

Es decir, para Vázquez-Chaves (2015), Las estrategias metacognitivas son “procedimientos que se desarrollan sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en la memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular el aprendizaje” (p.117) , significa que, las estrategias metacognitivas son un grupo de tácticas que permiten que los procesos cognitivos se lleven a cabo de manera que la información sea procesada adecuadamente por el estudiante según su condición.

Se debe agregar que, Para Mateos (2001), algunas estrategias metacognitivas que sirven para trabajar los procesos cognitivos en estudiantes en situación de discapacidad se describen a continuación:

- Las estrategias de atención tienen que ver con captar la información proveniente del entorno, y en términos de aprendizaje se recomiendan algunas como hacer preguntas anexas en fichas o sobre el texto, enunciados en forma de objetivos, resumir, evaluar la comprensión de manera verbal o escrita, elaborar hipótesis, subrayar (ayudas tipográficas, como clave de color, por ejemplo), diagramas, esquemas, mapas conceptuales, resumen de un texto, entre otras.
- Las estrategias de ensayo permiten guardar la información en la memoria de corto plazo, para luego codificarla en la memoria de largo plazo. Este tipo de estrategias implica repetir, ensayar, practicar, enumerar y todas las técnicas mnemotécnicas; además, hacen posible que se guarde la información de manera temporal.
- Las técnicas mnemotécnicas se conocen como aquellas que le facilitan a la persona memorizar más rápido, mejor y eficientemente. De esa manera, la persona puede almacenar y recordar de manera más fácil la información.
- Las estrategias de codificación son las estrategias metacognitivas que se realizan para que la información se almacene en la memoria de largo plazo, es decir de manera permanente.
- Las estrategias de evocación se relacionan con la búsqueda de la información en el registro permanente y puede hacerse mediante el recuerdo dirigido, así como las estrategias de organización tales como la clasificación, agrupación-clasificación, mapas y esquemas, entre otras.

Del mismo modo, Rincón & Linares. (2011), plantean las siguientes estrategias de evaluación del aprendizaje en estudiante con discapacidad intelectual. Estas estrategias son:

- Prestar especial atención a la calidad de su comunicación con otros, sus interacciones sociales y el aporte significativo que el estudiante le hace al grupo.
- Invitar a los compañeros del grupo a iniciar las interacciones con el estudiante que tiene Discapacidad Intelectual.
- Permitir que ocurran interacciones espontáneas sin la intervención constante de un adulto.
- Relacionar experiencias, pensamientos y sentimientos en beneficio del estudiante.
- Motivar a los compañeros a interpretar comunicación no verbal, sin que se esté haciendo referencia al estudiante en situación de discapacidad.
- Enseñar a los compañeros a incluir al estudiante en la toma de decisiones y en la elección de las actividades.
- Presentar siempre ejemplos a seguir o modelar.
- En las actividades grupales, dar instrucciones claras, concretas y sencillas y utilizar un lenguaje y un medio de comunicación adecuado.
- Potenciar el aprendizaje cooperativo, constructivo y operatorio.
- Plantear actividades que puedan ser trabajadas por todos, pero con diferentes niveles de exigencia para que puedan adecuarse a los diferentes niveles de desempeño de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- Adecuar los materiales a las particularidades del estudiante
- Hacer partícipes del aprendizaje a los estudiantes con discapacidad intelectual en la planeación de los objetivos, y la autoevaluación de desempeño.

- Utilizar el juego como estrategia de aprendizaje.
- Plantear actividades acordes al proceso de desarrollo, intereses y expectativas de los estudiantes.
- Si el estudiante con discapacidad intelectual utiliza un sistema de comunicación aumentativo o alternativo, este debe ser manejado por el profesor y además enseñarlo a los compañeros de clase.
- Mantener una estructura clara de trabajo, desarrollando algunas rutinas de trabajo. Esto le dará seguridad estudiante con discapacidad cognitiva y facilitará su disposición para las actividades.
- Nunca enfatizar en el error, sino guiar mediante un apoyo para dar la respuesta correcta. Procurar no hacerlo borrar y repetir, sino ensayar con un nuevo ejercicio suministrando los apoyos necesarios para garantizar el éxito.
- Enfatizar la parte de la tarea o actividad que realizó bien o el logro que tuvo respecto a las tareas previas.
- Preparar las evaluaciones previamente con todas las adecuaciones necesarias para evaluar el proceso y garantizar el éxito. Permítale utilizar recursos adicionales en el momento de la evaluación.
- Equilibrar los elogios y correcciones que recibe el estudiante con discapacidad intelectual. Siempre deben ser mayores los reconocimientos.
- Estimular el interés de los compañeros en servirle de modelo durante las actividades que le cuesta comprender o realizar.
- Mantener presencia visual utilizando expresiones faciales que refuercen la interacción en clase y moverse por todo el salón.

- Verificar que el estudiante con Discapacidad Intelectual recibió y procesó adecuadamente la instrucción y la información.
- Presentar un esquema y/o agenda al principio de la clase y ubicarla en un lugar donde el estudiante pueda acceder a ella.
- Si es necesario brindarle más tiempo para realizar el trabajo asignado en clase.
- Permitir el uso de auxiliares como el ábaco, la calculadora, el alfabeto móvil, computador, procesador de palabras, etc.

Finalmente, las Estrategias que aquí se proponen no son las únicas, ni deben ser vistas o aplicadas rígidamente. Se exhorta a los docentes a generar otras, modificarlas, enriquecerlas con su práctica, y a la vez adaptarlas a las diferentes áreas del conocimiento, con el propósito de motivar a través de la evaluación el proceso de aprendizaje, según sus finalidades. Como se ha dicho, existe un variado compendio de estrategias evaluativas de inclusión que se pueden implementar en la población escolar en situación de discapacidad por parte del docente, las cuales brindan la posibilidad de explorar un sin número de posibilidades de valoración con el propósito de favorecer y a la vez suscitar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

### **6.3 Propuesta de Estrategia Evaluativa de Inclusión**

Con el propósito de dar respuesta al problema que generó esta investigación, se presentará a la comunidad educativa de la I. E. Diosa Chía, la siguiente propuesta de evaluación inclusiva proyectada partir del proceso de investigación ejecutado, en la cual se relaciona e integra elementos, acciones y recursos en una misma estrategia evaluativa, que al integrar

estos componentes influye y genera de manera positiva un desarrollo motivacional frente al proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.).

Una vez realizado análisis teórico, con el cual se da sustento a la propuesta de evaluación inclusiva, se puede afirmar que el modelo pedagógico sobre el que se sustenta el Proyecto Educativo de la I.E. Diosa chía, enmarcado en los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel, en razón a que este modelo, involucra de una manera más categórica las tres dimensiones que favorecen el proceso de aprendizaje a saber: la dimensión emocional, motivacional y cognitiva. Por ende, constituye un punto de partida para lograr una evaluación inclusiva que motive dicho proceso.

El aprendizaje significativo implica un proceso en el que el estudiante capta una serie de información, la clasifica, sistematiza y suscita una conexión de relaciones entre esta y el conocimiento que ya tenía previamente. Es así, como este aprendizaje emerge en nuestros estudiantes, al relacionar el nuevo conocimiento con sus experiencias vividas y adicionalmente con otros conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo. Esto conlleva a generar un proceso de aprendizaje con un significado único para cada persona, ya que cada uno poseemos nuestra propia historia de vida.

Cuando se plantea una actividad de aprendizaje y esta goza de sentido para el estudiante se produce un aprendizaje significativo, pues el educando confirma la aplicabilidad de lo estudiado en su contexto, logrando interiorizar lo que se aprende y dotarlo de significado. Razón por la cual, la evaluación inclusiva debe ser una actividad significativa para lograr a través de su implementación motivar el aprendizaje en los estudiantes estén o no en situación de discapacidad.

Dicho esto, nos enfocaremos en la dimensión motivacional, para ello recurriremos a la teoría Social Cognitiva de Bandura, quien indicó que el proceso de aprendizaje se suscita en los estudiantes mediante la observación al interior de su núcleo familiar o escolar, lo cual denomino modelos y se refirió a este proceso como modelado (Bandura, 2001).

Es decir, la teoría social cognitiva asume que hay una interrelación entre los procesos cognitivos del individuo y el medio ambiente social. Esta perspectiva de motivación interrelaciona entre otros los factores, el ambiental, refiriéndose exclusivamente a los incentivos dados al estudiante por el alcance de sus metas y el criterio de evaluación usado por el profesor.

En este orden de ideas, el proceso de evaluación del aprendizaje posee un rol muy importante en dicho proceso, ya que posibilita la motivación para aprender. En este sentido, Alderman (2004) citando a (Crooks ,1988), en su trabajo de investigación reconoció la influencia del proceso evaluativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y determinó que el proceso de evaluación contribuye en la motivación en los siguientes campos:

- La manera como el docente realiza el seguimiento al progreso de aprendizaje y desarrollo de habilidades de auto-evaluación.
- Estimulación del estudiante para aprender una materia y el reconocimiento de sus capacidades en dicha asignatura.
- Facilitar al estudiante alternativas de aprendizaje, de manera tal que este elija las estrategias que se adapten a su ritmo y estilo de aprendizaje.

Por otro lado, según Alonso (1997) la forma en que los estudiantes son evaluados constituye sin duda uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o

desmotivación frente a los aprendizajes. La evaluación inclusiva, por tanto, admite el establecimiento de sendas estrategias cuya intencionalidad debe radicar en el proceso de aprendizaje, no en la valoración de este. Como hemos mencionado, dicho proceso debe dotar de herramientas y de información al docente con el objeto de establecer un proceso de mejora continua de su práctica de enseñanza y al estudiante de motivación por el aprendizaje y aplicabilidad de este.

Los docentes determinan un factor preponderante en la motivación para el aprendizaje de los estudiantes. Son estos quienes con sus acciones promueven el desempeño académico y la perseverancia en el aprendizaje a través de prácticas pedagógicas adecuadas; cuando por alguna circunstancia no se favorece el proceso, se evidencia que el desempeño y la motivación por el aprendizaje disminuyen, comprometiendo el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo cual va más allá de lo meramente académico e incluso llega a tocar aspectos tales como lo personal, vocacional y desde luego el profesional.

De ahí que, el proceso evaluativo sea uno de los elementos que juega un papel determinante en la motivación por el aprendizaje. Las valoraciones de las actividades propuestas por el docente suscitan en los estudiantes un sin número de emociones, que van desde la euforia hasta la frustración, las cuales pueden ocasionar en diversas situaciones un desinterés por el aprendizaje, al sentirse decepcionados en el proceso, e incluso llevarlos a renunciar o perder el interés por el estudio.

Sin lugar a duda, esto dependerá de la actitud como el docente maneje el proceso de evaluación y la forma como realice el acompañamiento y la retroalimentación del aprendizaje. Por ello es necesario que el docente reflexione permanentemente sobre el proceso de evaluación y permita que el estudiante haga lo mismo y planteen conjuntamente

una acción de mejora en el proceso de aprendizaje, lo cual no solo favorece la motivación sino a la vez el aprendizaje significativo.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta aquí, la propuesta de evaluación inclusiva que motive el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria tendrá que ver con el modelo pedagógico institucional basado en el aprendizaje significativo a través del aprendizaje basado en proyectos.

Lo cual significa que los docentes pueden implementar en su proceso de aprendizaje y de evaluación, la formulación de un proyecto al interior del aula en cualquier asignatura, el cual de respuesta no solo a las necesidades educativas e incluya a todos y cada uno de sus estudiantes, sino a la vez a la temática curricular. Al respecto, Cobo et al (2017) señalan que el aprendizaje basado en proyectos (A.B.P) es “una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (p. 4). Propicia a la hora de involucrar a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, pues les permite la interacción y el aprendizaje colaborativo, además de reconocer sus habilidades, destrezas e intereses.

Cuando hablamos de proyecto de aula, nos referimos al conjunto de actividades articuladas entre sí, cuya intencionalidad pedagógica busca motivar el aprendizaje de los estudiantes, al formar parte de la solución, esta propuesta permite promover en los estudiantes además de la motivación por el aprendizaje, la planeación, la participación, el compromiso, el planteamiento de soluciones, la auto evaluación y el aprendizaje significativo.



Figura 10: proceso elaboración ABP

<http://consultaseducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/aprendizaje-basado-en-proyectos.jpg>

Aunque como se ha evidenciado, en esta propuesta de evaluación inclusiva, el estudiante es el protagonista en esta metodología del aprendizaje por proyectos, el rol que desempeña el docente cumple un papel fundamental, ya que es el guía en todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes a su cargo, es quien estimula y motiva el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, con el objeto de que puedan profundizar en la comprensión de la problemática abordada, así como garantizar la participación activa en el proceso de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes incluidos desde luego aquellos en situación de discapacidad o condición transitoria.

Para ello el docente ha de:

- Facilitar a los estudiantes las herramientas y recursos, para que ellos investiguen, analicen, recopilen a fin de hacer descubrimientos e ir informando sobre sus resultados.
- Responsabilizarse de la ejecución del currículo educativo, la práctica de la enseñanza y el proceso de evaluación, lo cual conlleva a la planificación, supervisión y evaluación a lo largo de todo el proceso.
- Realizar un seguimiento al proceso, convocando a los estudiantes en la medida que van surgiendo las necesidades y favorecer de esta manera el aprendizaje significativo de sus estudiantes.
- Generar estrategias y metodologías didácticas flexibles tanto para el aprendizaje como para la evaluación, que puedan adaptarse a los ritmos y estilos de aprendizaje todos y cada uno de sus estudiantes, procurando desde luego favorecer el aprendizaje significativo.

Dentro de los roles que desempeña el docente en el desarrollo de esta propuesta, existe uno en particular que hace referencia al reconocimiento de las habilidades, destrezas e intereses de cada estudiante y en particular las de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, pues a partir de esta información plantea el PIAR y formula el proyecto de aula cuya intencionalidad incluye la atención de esta población y desde luego el aprendizaje significativo de todos y cada uno de los estudiantes a su cargo.

Una vez formulado el proyecto de aula, el docente implementa una serie de estrategias y metodologías didácticas flexibles tanto para promover y motivar el aprendizaje, como generar un proceso de evaluación de los aprendizajes a partir de la aplicación de estrategias

como las referenciadas anteriormente donde logre determinar el grado de apropiación del conocimiento según los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Al adoptar por parte del docente la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), implica apropiarse de la aplicación de las diferentes estrategias de evaluación que se pueden implementar en los estudiantes sean o no caracterizados en situación de discapacidad. Entre las estrategias que se pueden implementar a la hora de evaluar el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria respetando los ritmos y estilos de aprendizaje están:

- La Observación
- El Portafolio
- Los Mapas conceptuales
- El Mural
- El Relato
- La Interrogatorio
- El calendario de mi pueblo
- Las Cinco cosas que más me gustan
- El periódico Escolar
- La Expresión Artística
- Las técnicas vocales
- La Carpeta o dossier
- La carpeta colaborativa
- El Cuaderno de notas
- El Cuaderno de campo
- El Diario reflexivo
- El Diario de clase
- El Portafolio
- El Portafolio electrónico
- El Póster
- El Trabajo escrito
- La Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental)
- La Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación)
- La Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas)
- El Diario del profesor
- La Escala de comprobación
- La Escala descriptiva o rúbrica

- La Lista de cotejo
- Las pruebas objetivas
- Los trabajos de clase
- Las tareas de casa
- La observación en el aula
- Los exámenes adaptados
- Las Pruebas Orales, entre otras.

Todas ellas ofrecen una gran variedad de alternativas que permiten al docente evidenciar el avance en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad, a la vez que motivan el aprendizaje significativo respetando, como se ha hecho énfasis en su ritmo y estilo de aprendizaje. Ver Anexo B

Este tipo de estrategias de evaluación inclusiva, como se muestra en las siguientes figuras promueven el aprendizaje colaborativo y así mismo motivan el aprendizaje significativo en los estudiantes situación de discapacidad.



*Figura 11 Proyecto Huerta escolar*



*Figura 12 Proyecto Huerta escolar*



*Figura 13 Proyecto Tecnología (Tecnología, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana, inglés, ética, artes)*



*Figura 14 Proyecto Tecnología (Tecnología, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana, inglés, ética, artes)*



*Figura 15 Proyecto Tecnología (Tecnología, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana, inglés, ética, artes)*



*Figura 16 Proyecto Tecnología (Tecnología, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana, inglés, ética, artes)*



*Figura 17 Proyecto Tecnología (Tecnología, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana, inglés, ética, artes)*

# Capítulo séptimo

## 7. Conclusiones

En relación con la caracterización de las estrategias evaluativas empleadas por los docentes de la I. E. Diosa Chía en los procesos de Evaluación de los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), se concluye que están encaminadas a promover: la participación activa y autónoma de los estudiantes, el reconocimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje, la proposición de diversos horizontes en la solución de las actividades evaluativas, donde se promueva el éxito y el sentido de equidad y el uso de diferentes representaciones semióticas que se ajusten al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, así como también, la flexibilización en los periodos de tiempo de resolución de la actividad evaluativa, la reflexión bidireccional del proceso tanto para el docente como para el estudiante, con el objeto de mejorar continuamente la práctica evaluativa y el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Además, se identificaron las estrategias más utilizadas por los docentes a la hora de realizar el proceso de evaluación a los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, las cuales tienen que ver con la implementación de la observación directa, Clases dirigidas, Trabajo individual, Trabajo con material concreto. Tácticas que sin lugar a duda contribuyen al proceso de evaluación de esta población en particular, pero que omiten una gran variedad de estrategias que promueven y motivan el aprendizaje significativo en esta población escolar, atendiendo sus ritmos y estilos de aprendizaje.

También, se puede señalar que los docentes han de diversificar sus estrategias evaluativas, con el fin de responder a las necesidades educativas, a los ritmos y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de sus estudiantes.

Como resultado de la indagación sobre las diferentes estrategias de evaluación inclusiva que permitan motivar el proceso de aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), se puede precisar que existen un variado conjunto de estrategias que favorecen el aprendizaje significativo a través del proceso de evaluación, que pueden ser ajustados de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje a todos y cada uno de los estudiantes estén o no caracterizados en situación de discapacidad.

Esta gran variedad de estrategias, además de promover el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad, permite la reflexión en el docente frente a su quehacer pedagógico y particularmente a su práctica de enseñanza, pues la información que logra recabar le permite implementar un proceso de mejora continua en su práctica, situación que contribuye en el desarrollo de la calidad educativa de nuestro país.

De conformidad con la estrategia proyectada de evaluación inclusiva, se puede concluir que tiene que ver con la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (A.B.P.) como una estrategia que, no solo favorece el aprendizaje significativo, sino que a la vez contribuye en la comprensión por parte del docente de los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiante en situación de discapacidad o condición transitoria, lo cual genera una motivación en el proceso de aprendizaje de esta población escolar y logra potenciar sus habilidades y destrezas a partir de sus propios intereses.

En consecuencia, la evaluación es un elemento motivador del proceso de aprendizaje y de la auténtica educación inclusiva. Efectivamente, cualquier experiencia cuyo propósito sea la inclusión, y cualquier esfuerzo por favorecer el aprendizaje significativo y la participación activa de todos y cada uno de los estudiantes, que no esté acompañado por una estrategia de evaluación inclusiva que respete los ritmos y estilos de aprendizaje y a demás considere las diferencias individuales solo conseguirá ahondar aún más la brecha de la desigualdad social en nuestro país.

## **8. Consideraciones éticas**

Es importante resaltar que este ejercicio de investigación debe tener en cuenta las consideraciones Éticas propias del proceso de investigación en lo concerniente con la normatividad nacional, especialmente la contemplada en la resolución número 8430 de 1993, al igual que las de carácter internacional, respecto al manejo de información y derechos de autor a que haya lugar durante el desarrollo del proyecto, además que se sigan los principios éticos que allí se establecen.

En ese orden de ideas, la presente investigación al describir las estrategias de evaluación implementadas por los docentes de la institución IE Diosa Chía a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.). con el fin de motivar su proceso de aprendizaje, tiene como directos beneficiarios de este proceso a toda la comunidad educativa de la I.E. Diosa Chía y en particular a los estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.), que gozan del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo nuestra tutoría.

Con respecto a las consideraciones éticas, la presente investigación protege en primera instancia la propiedad intelectual de cada uno de los autores que consolidan la construcción de esta investigación, en lo que concierne a sus teorías o sus pensamientos, realizando la correcta citación bajo las normas APA vigentes, precisando los referentes bibliográficos, tal y como lo considera Díaz (2018) al enunciar que:

“la propiedad intelectual comprende los derechos de autor y la propiedad industrial, en este contexto la propiedad intelectual escrita propiamente, está referida a los derechos de

autor, sin embargo, es solo una parte; puesto que abarca el derecho de propiedad de la obra por el autor; la cual tiene su génesis cuando se materializa” (p. 1).

Razón por la cual todos los Estados, están en la obligación de promulgar leyes que favorezcan la propiedad intelectual, y a la vez promuevan su difusión en beneficio de la construcción del conocimiento.

En segundo lugar, respecto a la reserva de información que corresponde a la práctica pedagógica de un grupo de docentes de la I.E. Diosa Chía, por tratarse de un proceso que goza de autonomía profesional, se ha considerado contar con los respectivos consentimientos informados, documento que permitirá socializar las prácticas pedagógicas de este grupo de docentes.

En tercer lugar, los procedimientos, mecanismos, formatos y demás documentos producto del proceso de investigación, son de propiedad intelectual del investigador y deberán contar con el respectivo asentimiento para su divulgación y demás fines educativos.

Por lo tanto, la información que se obtenga como producto de esta investigación gozará del respectivo derecho de autor y será únicamente utilizada con fines educativos y para la generación de nuevo conocimiento y la formación de nuevos educadores.

Además, en cuarto lugar, se mantendrá en reserva la identidad de todas y cada una de las personas que han sido involucradas en el desarrollo de la presente investigación, a excepción de aquellos que manifiesten por escrito su voluntad de ser identificados.

También, la presente investigación se considera sin riesgo alguno, tanto para el grupo focal como para el investigador, como lo está descrito en el artículo 11 de Resolución número 8430 de 1993, quienes precisan al respecto que “son estudios que emplean técnicas y

métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio” (p. 3).

Finalmente, se asume como único mecanismo para dirimir cualquier complicación durante el proceso de investigación, la intervención oportuna del investigador, quien deberá solucionar con respeto, honestidad, equidad y sentido de justicia los problemas derivados del proceso investigativo, teniendo en cuenta la responsabilidad que como investigador ha admitido ante la sociedad y el carácter humanista que debe caracterizar su actividad investigadora.

## 9. Referencias bibliográficas

- Agut, N. (2010). La evaluación en un modelo de escuela Inclusiva. Innovación educativa. Escuela inclusiva. Aula de Evaluación Educativa, 191, 42-44.
- Alderman, K. (2004) Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Incorporates; pp. 19-20 (<http://site.ebrary.com/lib/upc/Doc?id=10088286&ppg=42>)
- Alonso, C.M; Gallego, D.J.; Homey, P. (1999) Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y mejora. 4ª Edición. Bilbao: Ediciones Mensajero
- Alonso, J. (1997). Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias.
- Alsina & Rodríguez (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. Revista española de pedagogía, 25-48.
- Alvira, F. (1991). Metodología de la evaluación de programas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica (6º Edición ed.). Caracas: Editorial Episteme
- Arredondo, S. C., & Diago, J. C. (2003). Evaluación educativa y promoción escolar. Prentice Hall
- Bazdrech-Parada, M. (2000). Vivir la educación, transformar la práctica. 1ª edición, 2000. Secretaría de Educación Jalisco.
- Behar, R. y Grima, P. (2001). Mil y una dimensiones del aprendizaje de la estadística. Estadística
- Beltran, E. (2012). slideshare. Recuperado Mayo de 2021, de
- Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista colombiana de psiquiatría, 34(1), 118-124.
- Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. España. Editorial Club Universitario.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2007). Index para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil. UK: CSIE
- Cabrerizo D. & Castillo S. (2003). Prácticas de evaluación educativa. madrid: person educación.

- Calvo, M. R. (2014). Evaluación de los aprendizajes en atención de las necesidades educativas especiales de estudiantes con discapacidad visual, en asignaturas prácticas como laboratorios y giras de campo. *Calidad en la Educación Superior*, 5(2), 38-67.
- Cameron, R. (2009). The use of mixed methods in VET research. *El Uso de Métodos Mixtos en la Investigación en Educación Vocacional*.
- Casanova, M.A. (2011). Evaluación para la Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), pp. 78-89.
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2003). Evaluación educativa y promoción
- Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades. Consultado el, 11(11), 2005.
- Chen, H.T. (2006). A Theory-driven Evaluation Perspective on Mixed Methods Research. *Research in the schools*, 13(1), 75-83.
- Cobo Gonzales, G., & Valdivia Cañotte, S. M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos.
- Cohen, E., & Franco, R. (1992). Evaluación de proyectos sociales. Siglo XXI.
- Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teacher College Record Review*
- De la Orden Hoz, A. (1982). La evaluación educativa: concepto, características, funciones. *Docencia*
- De la Orden Hoz, A. (Ed.). (1985). *Investigación educativa*.
- De Miguel Díaz, M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 20-41.
- Díaz Dumont, J. R. (2018). Políticas públicas en propiedad intelectual escrita. Una escala de medición para educación superior del Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(81).
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Ciudad de México: McGraw-Hill. *escolar*. Madrid: Pearson Educación.
- Escudero Sánchez, C. L., & Cortez Suárez, L. A. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. *Española*, 43(148), 189-207 *event*: Possibilities for teaching and learning. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Incorporates; pp. 19-20 (<http://site.ebrary.com/lib/upc/Doc?id=10088286&ppg=42>)
- Ferrer, A. T. (2003). *Tratamiento y Uso de la Información en Evaluación*.
- Flores Samaniego, Á.H. & Gómez Reyes, A. (2009). Aprender Matemática, Haciendo Matemática: la evaluación en el aula. *Educación matemática*, 21(2), 117-142.

- Freeman y Rossi, PH H. (1985). E. (1985) Evaluación: un enfoque sistemático. Beverley Hills .
- Frías, B. S. L., & Kleen, E. M. H. (2005). Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. MAD.
- García Ferrando (2000). El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación. Madrid: Alianza, 2000.
- Gonczi, A., & Athanasou, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. Antonio Argüelles (comp.), Competencia laboral y educación basada en normas de competencia, México, Limusa/SEP/CNCCL/CONALEP, 272-273.
- Gronlund, N. (1973). Medición y evaluación en la enseñanza. México: Pax.
- Hamodi, C., López Pastor, V. M., & López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Perfiles educativos, 37(147), 146-161.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2006). Baptista Lucio Pilar. Metodología de la investigación. Cuarta Edición, México.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2014). Baptista Lucio Pilar. Metodología de la investigación. Sexta Edición, México. [https://es.slideshare.net/canalesdiaz\\_marisa/modulo-4-presentacion-41](https://es.slideshare.net/canalesdiaz_marisa/modulo-4-presentacion-41)
- Hurtado, J (2000) Metodología de la investigación holística, Sypal Caracas.
- Johnson, R. B. (2006). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. Educational Researcher, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. Educational researcher, 33(7), 14-26.
- Kinnear, T. & Taylor, J. (1998). Investigación de mercados. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Lafourcade, P. (1972). Análisis de una teoría molar del curriculum. San Luis.
- Leyton, F. (1994) | Psicopedagogía| Chile Ed. Narva
- López F. (2007). “La accesibilidad universal y el diseño para todos”
- López, M. (2001). La evaluación del aprendizaje en el aula. Madrid: Edelvives.
- López, S. M. D. (2014). Los métodos mixtos de investigación: presupuestos generales y aportes a la evaluación educativa. Revista portuguesa de pedagogía, 7-23.
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa.

- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4 73-80.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Horsori.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Ministerio de Educación Nacional (2017) *La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento*.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2006). *Orientaciones Pedagógicas Para La Atención Educativa A Estudiantes Con Limitación Auditiva*. Bogotá, D.C.: p.48. Obtenido en: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles320691\\_archivo\\_6.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles320691_archivo_6.pdf) [Consulta: abril 2021]
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares Área de Matemáticas*. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf9.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf9.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 230 Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103106\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103106_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2004, enero). *Planes de Mejoramiento Institucional analizar, definir, organizar*. Altablero. 26. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87254.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009b). *Estándares básicos de competencias en matemáticas. Potenciar el Pensamiento Matemático; Un Reto Escolar*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009c). Decreto 1290 Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento orientador foro educativo nacional 2014: ciudadanos matemáticamente competentes*. Recuperado de [http://www.iecev.edu.co/documentos/documento\\_orientador\\_foro\\_educativo\\_2014.pdf](http://www.iecev.edu.co/documentos/documento_orientador_foro_educativo_2014.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2009a). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Recuperado de Ministerio de Educación Nacional [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

- Navarro Mosquera, N. G., Falconí Asanza, A. V., & Espinoza Cordero, J. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica. *Revista universidad y sociedad*, 9(4), 58-69.
- Número, R. (1993). 8430 de octubre 4 de 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Bogotá: Ministerio de la Protección Social.
- Onwuegbuzie, AJ y Leech, NL (2006). Vinculación de preguntas de investigación con procedimientos de análisis de datos de métodos mixtos. *El informe cualitativo*, 11 (3), 474-498.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf).
- Pérez, G. (2001). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Métodos*. Madrid: Murata
- Pineda, A. (1993). *Evaluación del Aprendizaje Guía para Instructores*. Editorial Trillas, México- Capítulos: 4-5.
- Pineda, A. (1993). *Evaluación del Aprendizaje Guía para Instructores*. Editorial Trillas, México- Capítulos: 4-5.
- Portilla, L., Bejarano, O & Cárdenas, M. (2006). *Educación Bilingüe Para Sordos. Etapa Escolar. Orientaciones Pedagógicas. Documento No. 1 INSOR- Ministerio de Educación Nacional*. pp. 30, 44, 51,52. Obtenido en: [http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla\\_etapa\\_escolar.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/images/PUBLICACIONES/cartilla_etapa_escolar.pdf) [Consulta: mayo 2021].
- Raymond (1985). La autoevaluación como instrumento de colocación en un segundo idioma. *TESOL trimestral*, 1985, vol. 19, no 4, pág. 673-687.
- Rincón, M., & Linares, M. (2011). Características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que respondan a dichas características.
- Rodríguez Conde, M. (2005). Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6(2).
- Rodríguez-Diéguéz, J. L. (1998). *La evaluación. Concepto y tipos*. A. Medina, J. Cardona, S. Castillo
- Rotger, Bartolomé (1990), *Evaluación formativa*, Madrid, Cincel.
- .
- Santiuste, V. y Arranz, M.<sup>a</sup> L. (2009) Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación *Revista de Educación*, 350, pp. 463-476.

- Santos Guerra, M. Á. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Revista Investigación en la Escuela*, 20 23-35.
- Sausa, M. (2014). Evaluación de aprendizajes. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/evaluacion-de-aprendizajes.html>
- Scriven, M. (1994). Las calificaciones de los estudiantes ofrecen información útil para las evaluaciones de los maestros. *Evaluación práctica, investigación y evaluación*, 4 (1), 7.
- Sharp, K., y Earle, S. (2000). Assessment, disability and the problem of compensation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(2), 191-199.
- Tyler, R. (1950). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación efectiva en la enseñanza universitaria. En Blanco & Negro, 20-24.
- Vázquez-Chaves, A. P. (2015). La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 112-131.
- Verdugo, M. (2001). *Evaluación de niños con discapacidades y evaluación del retraso mental*. Salamanca, España: Servicio de Información sobre Discapacidad SID.
- Weiss, C. H. (1972). Utilization of evaluation: Toward comparative study. *Evaluating action programs: Readings in social action and education*, 318-326.
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37, 3-14. DOI: 10.1016/j.stueduc.2011.03.001
- Zabalza, Miguel A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la universidad de Vigo. *RELIEVE*, v. 15, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2\\_7.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm).

## 10. Anexos

**ANEXO A: Modelo PIAR**

<b>INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (Información para la matrícula – Anexo 1 PIAR)</b>	
Fecha y Lugar de Diligenciamiento	: Chía, 20 de septiembre del 2020.
Nombre de la Persona que diligencia:	Rol que desempeña en la SE o la IE: Docente de aula.

**1): Información general del estudiante.**

Nombres:		Apellidos:	
Lugar de nacimiento: Chía Cund.		Edad: 6 años	Fecha de nacimiento 26/10/2020
Tipo: TI. X CC __ RC __ otro: ¿cuál?	No de identificación: 1073484662		
Departamento donde vive	Cundinamarca	Municipio: Chía	
Dirección de vivienda	Cra 5 N° 30-16 manzana F	Barrio/vereda: Bojacà.	
Teléfono	31449	Correo electrónico: marce@hotmail.es	
¿Está en centro de protección? NO X SI _ ¿dónde?		Grado al que aspira ingresar: Segundo	
Si el estudiante no tiene documento de identificación debe iniciarse la gestión con la familia y la Registraduría			
¿Se reconoce o pertenece a un grupo étnico? ¿Cuál? N/A			
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si __ No X (Cuenta con el respectivo registro? Si __ No __)			

**2) Entorno Salud:**

Año de nacimiento	de salud	SI X No__	EPS	Compensar	Contributivo	Subsidiado: X
Lugar donde le atienden en caso de emergencia: Clínica Chía.						
¿El estudiante está siendo atendido por el sector salud?	Si X	No	Frecuencia: Semanal			

Tiene diagnóstico médico:	Si X	No	Cuál: Autismo en la niñez	
¿Terapias?	Si X	No	¿Cuál? Fonoaudiología	Frecuencia: semanal
			¿Cuál? Psicología	Frecuencia: semanal
			¿Cuál? Terapia Ocupacional	Frecuencia: semanal
			¿Cuál? Terapia física	Frecuencia: semanal
¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? SI_____ NO X			¿Cuál? Ejemplo: para controlar epilepsia, uso de oxígeno, insulina, etc.)	
¿Consume medicamentos? Si X No__ Frecuencia y horario (Salbutamol y Mometasona Furoato)				
¿Cuenta con productos de apoyo para favorecer su movilidad, comunicación e independencia?			NO X SI__ ¿Cuáles? Ejemplos: Sillas de ruedas, bastones, tableros de comunicación, audifonos etc.	

### **3) Entorno Hogar:**

Personas con quienes vive	Mama, hermana, abuelos y tíos.		
Personas de quienes depende	2	Ocupación del padre	Domiciliario.
¿Tiene personas a cargo?	SI x NO _____	¿Quién?	hijos
Nivel educativo alcanzado de la persona de quien depende	Bachiller	Nivel educativo alcanzado	Bachiller
Nombre Cuidador:	Parentesco con el estudiante: madre	Nivel educativo cuidador	Teléfono: 31449
			Correo electrónico: marce@hotmail.es
No. Hermanos:	3	Lugar que ocupa: 2	¿Quiénes apoyaron el proceso de crianza del estudiante? madre
Personas con quien vive:	Mama, hermana, abuelos y tíos.		

La familia recibe algún subsidio de alguna entidad o institución: SI X NO \_\_\_ ¿Cuál?

Familias en acción.

#### **4. Entorno Educativo:**

#### **Información de la Trayectoria Educativa**

¿Ha estado vinculado en otra institución educativa, fundación o modalidad de educación inicial?	NO X ¿Por qué? SI ___ ¿Cuáles?
¿Hace cuánto no está estudiando?	¿Qué fue lo más significativo que aprendieron?
Ultimo grado cursado: Preescolar.	¿Aprobó? SI X NO ___ Observaciones: (incluir motivos del cambio de la modalidad o de la institución educativa)
Razones por las cuales dejo de estudiar o nunca estudió	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? NO X SI ___	¿Cuáles? (Ejemplo: Deportes, danzas, música, pintura, recreación, laboral, otros cursos)

#### **Información de la institución educativa en la que se matricula:**

Nombre de la Institución educativa a la que se matricula: Institución Educativa Diosa Chía	Sede: Diosa Chía
Medio que usa el estudiante para transportarse a las clases	N/A

<b>Nombre y firma</b>	<b>Nombre y firma</b>	<b>Nombre y firma</b>
-----------------------	-----------------------	-----------------------

YIDDA ELISA AMEZQUITA JIMÉNEZ	DOCENTE	DOCENTE DE AULA.
----------------------------------	---------	------------------

Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 2			
Fecha de elaboración: <b>20/09/2020</b>	Institución educativa: Institución Educativa Diosa Chía.	Sede: principal	Jornada: única.
Amèzquita Jiménez Yidda Elisa. Docente de aula.			

DATOS DEL ESTUDIANTE	
Nombre del estudiante:	Documento de Identificación: 10734
Edad: 6	Ciclo lectivo Especial Integrado: PRIMERO.

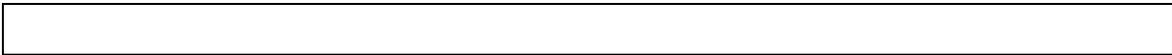
### 1. Características del Estudiante:

NN es un estudiante muy activo, realiza cada una de las actividades propuestas con mucha motivación e interés, es un estudiante con acompañamiento permanente, en este caso la madre. Le gusta mucho el juego, especialmente al aire libre, dentro de las jornadas educativas permanece en el parque infantil, le gusta los rompecabezas, cubos matemáticas y demás elementos de material concreto.

Su relación con los demás compañeritos es muy poca, sin embargo el grupo de trabajo lo quiere, lo reconocen como un integrante más y tratan de una u otra forma establecer relación con él, en horas de la mañana al iniciar nuestras labores escolares, Johan pasa por los puestos para saludar a todos los niños, les dan la mano y repiten su nombre. No presenta conductas agresivas, su acompañante permanente es la madre de familia, quien durante todo el proceso se ha destacado por su compromiso y dedicación hacia él.

En cuanto a su proceso de lenguaje es casi nulo, hace algunos sonidos para comunicarse. Pronuncia algunas vocales y palabras como “hola” y “mama”, su expresión corporal es básica, realiza movimientos de las extremidades, tronco y cabeza, se inmuta ante los sonidos de su alrededor, presenta interés por los juegos, especialmente rompecabezas y cubos, trabaja de forma didáctica con pintura, lana, botones, ganchos, pinceles, algodón y demás, realiza actividades de insertado, clasificación por color y cantidad con material concreto.

La socialización con los compañeros es nula, sin embargo los compañeros comparten mucho con él, responde a su nombre, muestra desinterés por algunas actividades de su entorno, en ocasiones centra la atención en las actividades que realiza, obedece y acata algunas instrucciones, cuando se enoja realiza algunas rabietas, como botarse al piso.



**2. Ajustes Razonables.**

ÁREAS/APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPÓSITOS	BARRERAS QUE SE EVIDENCIAN EN EL CONTEXTO SOBRE LAS QUE SE DEBEN TRABAJAR	AJUSTES RAZONABLES	AJUSTE RAZONABLE AL CRITERIO.
Pensamiento Matemático	<p>Reconocer, identificar y realizar patrones de secuencias por tamaño, color, forma o textura.</p>	<p>Falta de atención e interés por realizar las actividades propuestas.</p> <p>Socialización nula con los niños y niñas.</p> <p>Retraso notable en la adquisición del habla.</p> <p>Dificultad en el desarrollo de juegos y actividades grupales.</p> <p>Dificultad en seguir instrucciones.</p>	<p>Desarrollar la capacidad de relacionar, transformar, clasificar, ordenar, actuar, crecer, identificar, comparar, interpretar las diferentes actividades y situaciones que se le presentan dentro y fuera del aula.</p>	<p>-Identifica las características de objetos, los clasifica y los ordena de acuerdo con distintos criterios.</p> <p>-Reconoce algunas figuras y elementos didácticos por el color, forma y textura.</p> <p>-Realiza insertado de diferentes objetos en cuerda, pitas, lana o cordones.</p>
	<p>Clasificar objetos según su interés y propósito.</p>	<p>Poca iniciativa por el interés de su entorno.</p> <p>Poco contacto físico con sus compañeros y demás.</p>	<p>Reconoce los números del 1 al 6 y realiza conjuntos con cada uno de ellos</p>	<p>-Compara pequeñas colecciones de objetos, agrupa y desagrupa según indicaciones dadas.</p> <p>Realiza actividades con rompecabezas.</p>

				<p>Realizar rasgados utilizando diferentes colores en el papel.</p> <p>Trabajar moldeado con plastilina, principalmente la elaboración de figuras geométricas.</p> <p>Identifica formas geométricas primarias, realiza series según características de color, forma y tamaño.</p> <p>Practicar Juego de mesa como : Torre Jenga, domino, loterías, cubos, rompecabezas, etc.</p>
	Realizar agrupaciones utilizando material concreto.	Identifica características de objetos, los clasifica y los ordena de acuerdo con distintos criterios.	Realiza rasgado de siluetas.	<p>-Realiza con destreza actividades de rasgado, arrugado y pegado. (Líneas rectas y curvas.).</p> <p>-Realiza punzado siguiendo líneas horizontales, verticales y oblicuas.</p> <p>-Realiza punzado del contorno de las figuras geométricas.</p>
	Establecer relaciones de los objetos de acuerdo a su funcionalidad.	Realizar actividades lúdico-prácticas que mejoren el conteo y motricidad fina.	-Realiza ensartado de objetos de diferentes tamaños.	<p>Realiza agrupaciones con cantidades de 1 5 utilizando elemento del medio. (Piedras, hojas secas, etc.)</p> <p>Realizar conteo con diferentes elementos visibles.</p>

Comunicación Ambiente y producción	<p>Explorar y observar la naturaleza, utilizando los sentidos apropiadamente durante consultas y experimentos.</p>	<p>Falta de comunicación entre docentes y pares.</p> <p>Falta de atención e interés por realizar las actividades propuestas.</p> <p>Socialización anula con los niños y niñas.</p> <p>Retraso notable en la adquisición del habla.</p>	<p>Reconoce, valora y respeta las partes del cuerpo: cabeza, tronco, extremidades y algunos órganos de los sentidos.</p>	<p>Participa en rondas infantiles.</p> <p>Reconoce los pictogramas sobre partes del cuerpo.</p> <p>Practica juegos lúdicos de forma grupal o individual en el jardín infantil, cancha deportiva o prado.</p>
	<p>Identificar por medio de láminas algunas actividades que se realizan durante el día.</p>	<p>Ausencia de la imitación o patrones de secuencia.</p> <p>Ausencia de imitación de sonidos, movimientos, gestos e imitación.</p>	<p>Reconoce aspectos físicos y sonidos de algunos animales domésticos como salvajes.</p>	<p>Realiza sonidos e imitación de algunos animales, especialmente domésticos.</p> <p>Observa videos didácticos sobre rondas o canciones infantiles, especialmente de animales.</p>
	<p>Describir y reconocer los elementos que encontramos en nuestro medio ambiente.</p>	<p>Dificultad en seguir instrucciones.</p> <p>Poca iniciativa por el interés de su entorno.</p> <p>Poco contacto físico con sus compañeros y demás.</p>	<p>Identifica algunos elementos que se encuentran en el medio ambiente.</p>	<p>Decora animales y elementos del medio que el estudiante visualice utilizando material reciclable.</p> <p>Reconoce y clasifica actividades que se desarrollan de día y de noche.</p>
	<p>Reconocer a través del juego simbólico algunas acciones y actividades desarrolladas dentro de su rutina diaria.</p>		<p>Visita y explora algunos centros de innovación del entorno que le permitan desenvolverse en su entorno.</p>	<p>Explora y se apropia de cada uno de las dependencias del centro educativo y del municipio. (Biblioteca, parque infantil, zonas verdes, ludoteca, parque central, zonas recreativas, etc.)</p>
	<p>Manifestar sentimientos y emociones de</p>	<p>Falta de comunicación entre docentes y pares.</p>	<p>Identifica y emplea imágenes, símbolos y señales como</p>	<p>Practica rondas o videos infantiles de su agrado.</p>

	forma gestual y/o corporal.	Falta de atención e interés por realizar las actividades propuestas.	formas de comunicación.	
	Comprende algunas instrucciones dadas de forma verbal.	Socialización anula con los niños y niñas.  Retraso notable en la adquisición del habla.  Ausencia de la imitación o patrones de secuencia. Ausencia de imitación de sonidos, movimientos, gestos e imitación.	Expresa en forma oral, gráfica y escrita los medios de comunicación que conoce	Trabajar los pictogramas con instrucciones diarias.  Lectura de textos cortos, Observación de imágenes y láminas.  Realiza bordados en diferentes sentidos.  Realiza trazos de diferentes líneas.  Recortar en diferentes direcciones.
	Realiza intercambios comunicativos entre familiares, docentes y pares educativos.	Dificultad proceso lógico-matemática y comprensión lectora. Juegos y actividades grupales  Dificultad en seguir instrucciones.	Expresa y representa corporalmente emociones, situaciones escolares y experiencias de su entorno	Crear una agenda diaria con sus respectivas instrucciones por medio de los pictogramas, ejemplo: hora de levantarse, desayuno, baño, cepillado de dientes, etc.
	Reconoce algunos sonidos, movimientos y acciones propias del entorno.	Poca iniciativa por el interés de su entorno. Poco contacto físico con sus compañeros y demás.	Incorpora nuevas palabras a su vocabulario y entiende su significado	Trabajo con material concreto sobre las consonantes y palabras sencillas (mama, papa, hola, si, no, etc.).  Realizar terapias permanentes de vocalización, movimiento bocal y gestual.
Comunidad	Utiliza el lenguaje gestual, corporal y algunos sonidos para expresar su propia manera de ver el mundo, expresar sentimientos y necesidades.	Falta de comunicación entre docentes y pares.  Falta de atención e interés por realizar las actividades propuestas.  Socialización anula con los niños y niñas.  Retraso notable en la adquisición del habla.	Controla a voluntad los movimientos de su cuerpo y de las partes del mismo y realiza actividades que implican coordinación motriz fina y gruesa	Practicar juegos grupales al aire libre. Lo cual fortalecerá su proceso de comunicación y socialización.  Realizar actividades libres y dirigidas en biblioteca, zona verde, cancha deportivo, etc.

		Ausencia de la imitación o patrones de secuencia.		
	Construir relaciones de amistad a partir de diversos intereses que le permiten identificar y aceptar las diferencias.	Ausencia de imitación de sonidos, movimientos, gestos e imitación.	Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios textuales, verbales, gráficos y plásticos.	Practica de juegos de mesa.  Lectura de cuentos infantiles en forma grupal.  Saludar a los compañeros diariamente.
	Interactúa con los demás utilizando diferentes contextos permitiendo un acercamiento corporal.	Dificultad en seguir instrucciones.	Disfruta con lecturas de cuentos y poesías, y se apropia de ellas como herramientas para la expresión	Observar láminas, videos o textos infantiles cortos en grupo.  Realizar mesas de trabajo para actividades manuales.
			Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás.	
Otras	Convivencia:	Falta de comunicación entre docentes y pares.  Socialización anula con los niños y niñas.  Retraso notable en la adquisición del habla.	Se desplaza con agilidad realizando diferentes movimientos y en distintas direcciones.	comunicar corporal y gestualmente sus intereses, gustos y necesidades
	Socialización:	Ausencia de la imitación o patrones de secuencia.	Muestra armonía corporal en la ejecución de las formas básicas del movimiento y	interactúa de forma activa con sus pares educativas
	Participación:	Ausencia de imitación de sonidos, movimientos, gestos e imitación.  Dificultad en seguir instrucciones	Participa, se integra y coopera en actividades lúdicas en forma creativa, de acuerdo con su edad.	
	Autonomía:		Muestra curiosidad por	Manifiestar el gusto e interés por cada una de

		comprender el medio físico, el natural y el social a través de la observación, la exploración, la comparación, la confrontación y la reflexión	las actividades propuestas.
	Autocontrol:	Explora diferentes lenguajes artísticos para comunicar su visión particular del mundo utilizando materiales variados	Adquiere rutinas de aseo y cuidado personal, manejo de pictogramas.

gg

**7). RECOMENDACIONES PARA EL PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL PARA LA ELIMINACIÓN DE BARRERAS Y LA CREACIÓN DE PROCESOS PARA LA PARTICIPACIÓN, EL APRENDIZAJE Y EL PROGRESO DE LOS ESTUDIANTES:**

<b>ACTORES</b>	<b>ACCIONES</b>	<b>ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR</b>
<b>FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE</b>	Trabajo lúdico-pedagógico Acompañamiento permanente Asistencia a terapias y lo demás requeridos por los profesionales. Cuidado y protección del infante.	Crear de espacios innovadores para realizar el trabajo en casa. (Rincones).  Seguimiento en casa sobre el proceso educativo, social y familiar del niño.  Elaboración del material de apoyo
<b>DOCENTES, FACILITADOR O MAESTROS EN FORMACION (ENS)</b>	Flexibilización del plan de estudio, malla curricular y PEI.  Implementación de los DBA y DUA.  Trabajo con material concreto.	Orientación del proceso académico articulado para el educando.  Implementación de varios instrumentos y estrategias lúdico-pedagógicas que favorezcan el aprendizaje significativos de los educandos e incrementar oportunidades de aprendizaje.  Proporcionar diferentes rutinas de aprendizaje.

	Articulación con el trabajo desde la secretaria de educación.	Fomentar ambientes inclusivos para el desarrollo de las diferentes habilidades de los educandos.  Planificación de diferentes instrumentos de evaluación de forma integral.
<b>DIRECTIVOS</b>	Reuniones permanentes para socializar los procesos, avances y dificultades sobre la inclusión dentro del centro educativo.  Abrir espacios de socialización de experiencias significativas del proceso.  Flexibilización del plan de estudio, malla curricular y PEI.	Acompañamiento permanente al grupo de inclusión. Reunión permanente para evaluar procesos educativos desde la inclusión. Generar espacios
<b>ADMINISTRATIVOS</b>		Gestionar la adquisición de algunos elementos que requiere la adaptación curricular.
<b>PARES (Sus compañeros)</b>	Actividades que requiere trabajo en equipo.  El juego grupales. Direcciones de grupo.  Zona de descanso y diversión (parque infantil).  Compartir experiencias en forma grupal.	Aceptar la presencia de otros niños, niñas y adultos. Aceptar las actividades programadas Imitar lo que otros hacen Comunicar deseos y necesidades Usar los objetos apropiadamente Detectar riesgos

**Firma y cargo de quienes realizan el proceso de valoración:**

Nombre y firma	Nombre y firma	Nombre y firma
YIDDA ELISA AMEZQUITA JIMÈNEZ.	DOCENTE	



<b>ACTA DE ACUERDO</b> <b>Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR –</b> <b>ANEXO 3</b>		
Fecha: 20/09/2020	Institución educativa y Sede: Institución Educativa Diosa Chía.	
Nombre del estudiante: Johan Arley Quecan	Documento de Identificación: 1073484662	Edad: 6 Grado: primero
Nombres equipo directivos y de docentes o facilitadores o docentes en Formación (ENS)		
	YIDDA ELISA AMEZQUITA JIMENEZ	DOCENTE DE AULA.

Despertar el interés del estudiante a través del uso de material concreto.

Organizar dentro del aula espacios de innovación y exploración. (Rincones por áreas).

Facilitar la interacción del docente y compañeros a través de juegos grupales, reconociendo el rol que desempeña cada uno.

Proveer la comprensión y uso de la comunicación asertiva y dinámica tanto gestual, como corporal.

Establecer pautas, normas, respetar turnos y comprender reglas.

Desarrollar actividades que mejoren su concentración, su interés por realizar las actividades y no dejar espacio para el aburrimiento y asilamiento.

Permitir la manipulación de los materiales, lo cual mejorara su concentración y atención.

Felicitar continuamente sus avances y motivarlo frente a cualquier obstáculo.

Incentivar al niño para que manipule y explore objetos que representen diferentes texturas.

Estimular el desarrollo de la memoria visual.

Identificar y comprender de los estados emocionales propios y ajenos.

Establecer rutinas y situaciones muy estructuradas.

Evitar elementos de distracción.

Usar agendas y libro de notas para hacer seguimiento.

Y en casa apoyará con las siguientes actividades:

<b>Nombre de la Actividad</b>	<b>Descripción de la estrategia</b>	<b>Frecuencia D Diaria, S Semanal, P Permanente D __ S __ P __</b>
<b>Trabajo con pictogramas</b>	Organizar una rutina diaria con diferentes actividades de los pictogramas. Participación activa de los encuentros sincrónicos con los terapeutas y docentes. Mostrar los avances y dificultades del proceso con el niño en casa. Despertar las cualidades creativas, <b>agilizar la memoria</b> y adquirir conceptos espaciales, emocionales y temporales.	<b>Diaria.</b>
<b>Trabajo con material concreto</b>	Desarrollar actividades con elementos didácticos como: rompecabezas, cubos, algodón, ganchos, temperas, corchos, foamy, etc. Material concreto que el niño pueda; manipular, tocar, oler, utilizar, etc.	<b>Diaria</b>
<b>Juegos de mesa</b>	Estimular la práctica diaria con algún juego de mesa, como el domino, lotería, etc. Desarrollando la concentración, la memoria, la observación y la imaginación	<b>Diaria</b>
<b>Aprestamiento.</b>	Guías académicas integrales asignadas por el docente: trabajo de motricidad gruesa, fina y aprestamiento.	<b>Diaria</b>

--	--	--

G

**Firma de los Actores comprometidos:**

---

Estudiante

Directivo docente

---

Docentes o facilitadores o maestros en  
formación (ENS)

---

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_



**ESTRATEGIA FLEXIBLE DE EVALUACIÓN INCLUSIVA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIOSA CHIA  
DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (D.U.A)**



**AREA:  
DOCENTES:**

**UNIDAD DIDÁCTICA FLEXIBLE PERIODO: \_\_\_\_ 2021 Fecha: \_\_\_\_\_  
GRADO:**

ANEXO

**FORMATO INSTRUCCIONAL**

*(La información contenida en este formato en cursiva es de tipo instruccional, debe borrarla para editar el contenido ajustado a las instrucciones)*

**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS**

**NOMBRE DEL PROYECTO: *ESPECIFIQUE EL NOMBRE DEL PROYECTO***

<b>COMPETENCIA</b>	<p><b>*COGNITIVA:</b> <b>*SOCIAL:</b>  <b>*PERSONAL:</b> <b>*TECNOLOGICA:</b></p>
<b>FORMULACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA</b>	<p><i>Cada área seleccione un problema donde se priorice unos contenidos básicos e importantes y se flexibilicen hacia la atención de los estudiantes en situación de discapacidad, permitiendo el desarrollo y la motivación por el aprendizajes, la asunción de actitudes y el fortalecimiento de competencias, no solo en el estudiante sino también en los familiares que lo rodean, partiendo de la reflexión, ¿ Qué esperamos que aprendan nuestros estudiantes con el planteamiento de este problema, a partir de las herramientas cognitivas y tecnológicas con las que ellos cuentan?</i></p>
<b>Indicar lo que sabemos, lo que nos hace falta saber y nuestras ideas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>En este espacio el docente en compañía de su grupo de estudiantes, establecen los aprendizajes previos y los acercamientos al próximo aprendizaje</i></li> </ul>

<p><b>ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA o MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE</b></p>	<p><b>Cronograma de actividades</b></p> <p>Estas actividades deben ofrecer múltiples opciones para que el estudiante acceda a la mediación pedagógica o tutoría del docente para recibir orientación y realimentación como los son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Foros o chats de dudas indicar medio y modo de acceso.</li> <li>• Tutorías programadas indicar dónde estará publicado medio y modo de acceso.</li> <li>• Tutorías personalizadas e indicar cómo programarla- medio y modo</li> <li>• correo electrónico indicar dirección</li> <li>• padlet e indicar link</li> <li>• Facebook Indicar link o forma de acceso</li> <li>• WhatsApp Indicar número o link de acceso</li> <li>• Links de acceso a las redes sociales o AVA a emplear</li> </ul>	<p><b>Describir en esta columna</b></p> <p>las Múltiples formas de representación de la información <b>El QUÉ</b> del aprendizaje</p> <p>¿Qué opciones se utilizarán para favorecer el reconocimiento y la comprensión de la temática desde diferentes canales?</p> <p>Abordar diferentes canales de percepción (auditiva, visual, táctil, Motriz)</p> <p><b>Presentar</b> la información y el contenido del tema en <b>MÚLTIPLES FORMATOS</b> para que todos los estudiantes puedan acceder a ellos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visual: videos, pictogramas, mapas mentales, gráficos, fotos, glosarios, actividades que activen conocimientos previos y utilizar material que articule los conocimientos previos con los nuevos.....</li> <li>• Auditiva: audios, programas de radio y programas de televisión: (especifique nombre del programa, canal y horario).</li> <li>• Recursos físicos: especifique nombre de todos documentos, textos o material didáctico en físico si el estudiante los tiene en este momento)</li> <li>• Importante incluir glosario de términos, bibliografía</li> <li>• Recursos digitales: especifique nombre de todo el material digital como documentos, guías, cuentos, textos pdf o formatos office, audiolibros, cartillas digitales y su respectivo link de descarga etc).</li> <li>• Recursos de la web: Direcciones y links de consulta de la información.</li> <li>• AVA: link de acceso al Aula virtual habilitada para la mediación pedagógica del docente.</li> </ul>
---	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PRIMERA ACTIVIDAD: (Fecha)</b></li> </ul> <p><b>PARA TENER EN CUENTA:</b> Las actividades escolares deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Flexibles, estratégicas, integradoras y contextualizadas.</li> <li>-Posibles de ser desarrolladas con tranquilidad y en los tiempos disponibles.</li> <li>-Que promuevan el aprendizaje autónomo, colaborativo e incentive el desarrollo de proyectos pedagógicos.</li> <li>- Conscientes de las dinámicas de las familias</li> <li>-Que motiven el aprendizaje significativo</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Describir en esta columna</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Múltiples formas de participación del estudiante el <b>CÓMO</b> del Aprendizaje.</i></p> <p>¿Qué opciones se plantean para <b>permitir la expresión</b> y la <b>acción</b> de los participantes frente al desarrollo de los contenidos? Permitir que los estudiantes usen <b>diversas alternativas para articular o demostrar su aprendizaje.</b></p> <p><i>Tenga en cuenta EL PIAR, para los estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, la guía requiere incluir actividades de aprendizaje que pueden ser de desarrollo individual y grupal así:</i></p>
<p><b>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>SEGUNDA ACTIVIDAD: (Del 18 al 29 mayo)</b></li> </ul>	<p><b>Actividades: Las actividades evaluativas deben ser estrategias de evaluación inclusiva donde se fomente la motivación por el aprendizaje significativo.</b></p> <p><b>Actividades de desarrollo individual:</b> como, por ejemplo: investigación, exploración, consulta, ejercicio de aplicación individual, resúmenes con conclusiones propias, esquemas, mapas conceptuales, cuestionarios de autoevaluación, preguntas de desarrollo, construcción de un e-portafolio, videos, audios, obras artísticas etc.</p> <p><b>Ejercicio de autoevaluación</b></p> <p><b>Para actividades grupales</b> pueden ser de trabajo colaborativo o discusión que promuevan la reflexión conjunta y que se compartan ideas y experiencias. por ejemplo, una pregunta interesante, un caso de discusión, una frase célebre, análisis de un caso, etc.</p> <p><i>Los foros en que participan todos los estudiantes o los foros en grupos pequeños, así como los Chats de preguntas.</i></p> <p><i>Trabajos de elaboración conjunta que motivan la vinculación, la socialización y ayudan al docente a que la mayoría de los estudiantes participe por ej: Construcción de videos en equipo, entrevistas, noticieros virtuales, periódicos virtuales, proyectos institucionales, Etc.</i></p> <p><b>Ejercicios de heteroevaluación.</b></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>TERCERA ACTIVIDAD: (fecha)</b></li> </ul>	<p>Se sugiere también articular las actividades con las cuales se soluciona el problema de aprendizaje a través de la entrega un solo producto el cual ha sido elaborado de forma escalonada, por ejemplo.</p> <p><b>NOTA:</b> Lo que prima en el desempeño del estudiante es la participación en las actividades ya que ello demuestra actitudes interés y motivación.</p>
<p><b>ACUERDOS DE EVALUACION</b></p>	<p>¿Qué estrategias se plantean para beneficiar <u>la motivación e implicación de todos</u> los participantes en las actividades?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Formas de entrega de productos:</b> <i>Especifique <b>múltiples formas de entrega de productos</b> (fotos, correo, scanner, e-portafolio, portafolio de evidencias en físico para ser revisado en presencialidad, cuaderno de evidencias) estas formas son acordadas con el grupo en general y también deben ser acordados para los casos particulares, sin afectar el desempeño.</i></li> <li>• <i>Proporcionar en el aula de clase gráficos, calendarios, programas, señales que pueden aumentar la previsibilidad de las actividades diarias, tareas pendientes y las transiciones.</i></li> </ul> <p><b>EI POR QUÉ</b> del aprendizaje, generar intereses. Buscar realizar la mejor parte de las metas. Desarrollar la capacidad de autorreflexión y evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbal: ¿cómo se va hacer?</li> <li>• Escrita: ¿cómo se va hacer?</li> <li>• Práctica: ¿cómo se va hacer?</li> <li>• Coevaluación – Heteroevaluación: ¿cómo se va a hacer? Se sugiere involucrar al padre de familia y/o cuidador como coevaluador, ya que fue participe en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la estrategia Diosa Chía En Casa, y el involucrarlo, lo motiva y compromete a seguir apoyando el proceso desde casa, también motiva al estudiante.</li> </ul> <p><b>PARA TENER EN CUENTA EN LOS ACUERDOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar acuerdos donde el tiempo sea asumido como un asunto importante, pero no como algo inmodificable: el ritmo de trabajo, la duración de las sesiones de trabajo, la disponibilidad de las rupturas o tiempo fuera, el calendario o la secuencia de actividades.</li> <li>- Propiciar espacios a modo de conversatorio en donde los mismos estudiantes identifiquen sus fortalezas y sus motivaciones.</li> <li>- Proporcionar ayudas o mecanismos para restablecer la meta no alcanzada.</li> <li>- Promover ambientes de aprendizajes cálidos y ricos en estímulos que generen motivación desde el contexto para que los estudiantes se sientan a gusto.</li> <li>- Establecer sistemas de motivación a través de economía de puntos, retos, etc.</li> </ul>	
<p><b>RÚBRICA DE EVALUACIÓN</b></p>	<p>Permite identificar de las actividades propuestas cuál ha sido el desempeño del estudiante con base en unos indicadores, lo cual favorece la proyección de los planes de mejoramiento o refuerzo, como también, la priorización de acciones de nivelación al momento de retornar a la presencialidad, y, además, proyectar la secuencia didáctica posterior.</p>	

## RIBRICA DE EVALUACIÓN

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE	DESEMPEÑO BAJO  0	DESEMPEÑO BASICO  0	DESEMPEÑO ALTO  0	DESEMPEÑO SUPERIOR  0
	<p style="text-align: center;"><b>INDICADORES NO ALCANZADOS DEBIDO A QUE EL ESTUDIANTE PRESENTA BARRERAS EN LA PARTICIPACIÓN</b></p> <p style="text-align: center;"><i>PARA TENER EN CUENTA: Todos los estudiantes con este desempeño requieren kit de apoyo en físico y se focalizarán y priorizarán para nivelación y apoyo en la Fase de presencialidad.</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>INDICADORES EN PROCESO</b></p> <p>PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y/ O DE APRENDIZAJE, DEMUESTRA ACTITUDES DE MOTIVACIÓN Y TRABAJO COLABORATIVO, PERO PRESENTA DIFICULTADES EN LA ENTREGA DE ALGUNOS PRODUCTOS O ACTIVIDADES.</p> <p>PARA TENER EN CUENTA, algunos de estos estudiantes con este desempeño, se focalizarán para nivelación y apoyo en la fase de presencialidad</p>	<p style="text-align: center;"><b>INDICADORES ALCANZADOS</b></p> <p>PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE Y PRESENTA LA MAYORÍA DE LOS PRODUCTOS SOLICITADOS, DEMUESTRA ACTITUDES DE MOTIVACIÓN, RESPONSABILIDAD Y TRABAJO COLABORATIVO.</p>	<p style="text-align: center;"><b>INDICADORES ALCANZADOS</b></p> <p>PARTICIPA EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE Y PRESENTA LOS PRODUCTOS SOLICITADOS, DEMUESTRA DE MANERA SOBRESALIENTE ACTITUDES DE TRABAJO COLABORATIVO, APOYA A OTROS COMPAÑEROS(MENTOR) Y/O APOYA LAS ACTIVIDADES DOCENTES (MONITOR)</p>

**POSTERIOR AL DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA , PROCEDER AL DILIGENCIAMIENTO DE LA PLANILLA DE SEGUIMIENTO Y SU SECUENCIAL DESARROLLO SE ANEXA EN EXCEL**

# ANEXO C Matriz de triangulación

pregunta	doc 1	doc 2	doc 3	doc 4	doc 5	doc 6	doc 7	doc 8	doc 9	doc 10	doc 11	doc 12	
¿Cuáles es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de la aprendizaje?	Es un componente del proceso pedagógico que permite valorar que tanto los estudiantes han logrado comprender y apropiarse los objetivos de aprendizaje planteados en los contenidos curriculares.	Para no consisten en evaluar los logros obtenidos, desde un juicio valorativo, sino comprender y apropiarse los objetivos de aprendizaje planteados en los contenidos curriculares.	Es un componente de nuestro proceso educativo que permite observar de manera detallada cada uno de los aspectos a nivel social, personal y cognitivo del educando y a partir de ello establecer herramientas para el mejoramiento continuo del aprendizaje cualitativo o cuantitativo.	La evaluación de los aprendizajes es el proceso que debe llevar a cabo para lograr recoger y analizar diferente información para valorar el progreso y el cumplimiento de los aprendizajes.	La evaluación de los aprendizajes es un componente de nuestro proceso educativo que permite observar de manera detallada cada uno de los aspectos a nivel social, personal y cognitivo del educando y a partir de ello establecer una herramienta o pauta para el mejoramiento continuo.	La evaluación de los aprendizajes es un componente de nuestro proceso educativo que permite observar de manera detallada cada uno de los aspectos a nivel social, personal y cognitivo del educando y a partir de ello establecer una herramienta o pauta para el mejoramiento continuo.	Proceso de aprendizaje del educando y a través de él se evalúa la adquisición de saberes y desarrollo de habilidades, dependiente de la barra.	Proceso que se realiza para evaluar el avance y desempeño en el proceso educativo.	Proceso continuo que busca la mejora y la identificación de fortalezas.	análisis de un logro, continuo de la adquisición de nuevos conocimientos.	Es un componente del proceso pedagógico que permite valorar que tanto los estudiantes han logrado comprender y apropiarse los objetivos de aprendizaje planteados en los contenidos curriculares.	La evaluación de los aprendizajes es un proceso que se debe llevar a cabo para lograr recoger y analizar diferente información para valorar el progreso y el cumplimiento de los aprendizajes cualitativo o cuantitativo.	Proceso de aprendizaje del educando y a través de él se evalúa la adquisición de saberes y desarrollo de habilidades, dependiente de la barra.
¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje?	La evaluación para los estudiantes con discapacidad o barrera de aprendizaje debe ser flexible adaptándose a las necesidades de los estudiantes.	Lo primero que hay que tener en cuenta es el diagnóstico de la persona, luego hacer un diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje y a partir de ello hacer (del) si se puede hacer el diagnóstico para que se pueda hacer, hasta el punto de hacer, hasta el punto de hacer, hasta el punto de hacer.	Debe partir de las necesidades e intereses que presenta cada individuo, del nivel de desarrollo de las habilidades y destrezas en cada una de las áreas del saber, con el fin de hacer (del) si se puede hacer el diagnóstico para que se pueda hacer, hasta el punto de hacer, hasta el punto de hacer.	La evaluación debe ser participativa, flexible y debe basarse en el proceso y el alcance final.	La evaluación de los estudiantes con discapacidad o barrera de aprendizaje debe partir de las necesidades e intereses que presenta cada individuo, del nivel de desarrollo de las habilidades y destrezas en cada una de las áreas del saber, con el fin de hacer (del) si se puede hacer el diagnóstico para que se pueda hacer, hasta el punto de hacer, hasta el punto de hacer.	La evaluación es diferente para cada estudiante, ya que esta depende de la barra, la evaluación es constante y debe estar en el primer momento del estudiante junto con el desarrollo de habilidades e interés por aprender. Es fundamental el compromiso y acompañamiento familiar.	Debe ser de acuerdo a la flexibilidad curricular y a las propuestas de aprendizaje.	Evaluación que identifique fortalezas, ritmos y establece planes de mejora.	con DUK	Debe partir de las necesidades e intereses que presenta cada individuo, del nivel de desarrollo de las habilidades y destrezas en cada una de las áreas del saber, con el fin de hacer (del) si se puede hacer el diagnóstico para que se pueda hacer, hasta el punto de hacer, hasta el punto de hacer.	La evaluación debe ser participativa, flexible y debe basarse en el proceso y el alcance final.	Evaluación que identifique fortalezas, ritmos y establezca planes de mejora.	Evaluación que identifique fortalezas, ritmos y establezca planes de mejora.
¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje y como los propone?	La discapacidad o barrera que tiene el estudiante. Los objetivos y metas que se proponen en los contenidos curriculares. Los resultados obtenidos en los procesos de evaluación.	La identidad de la persona que se va a evaluar, cómo se relaciona con los demás, la motivación, lo que más le agrada hacer, según la discapacidad o el caso de crear o inventar sobre lo que está aprendiendo.	Criterios cognitivos Criterios sociales Criterios personales.	Motivación por aprender, compromiso con la ejecución de las actividades, creatividad, conocimientos previos.	Criterios cognitivos Criterios sociales Criterios personales.	La primera es realizar la flexibilización curricular acorde a la barra que presenta el estudiante, partiendo de una evaluación diagnóstica que indique los cobres que el estudiante ha adquirido e informe que da la docente del año anterior (si se requiere por parte de orientación y por línea de temas) y observar el proceso de desarrollo del año en el desarrollo de la barra.	criterios de tipo cognitivo, criterios basados en la capacidad y condición del estudiante.	criterios basados en personales.	Cognitivos, sociales y personales.	La identidad de la persona que se va a evaluar, cómo se relaciona con los demás, la motivación, la participación, lo que más le agrada hacer, según la discapacidad o el caso de crear o inventar sobre lo que está aprendiendo.	Criterios cognitivos Criterios sociales Criterios personales.	Motivación por aprender, compromiso con la ejecución de las actividades, creatividad, conocimientos previos.	Criterios cognitivos Criterios sociales Criterios personales.
¿Cuáles es el propósito de la evaluación inclusiva?	Permitir que estudiantes con necesidades educativas particulares logren avanzar en sus procesos educativos.	Que el instrumento que se aplica sirva para observar, registrar la inclusión de personas, estudiantes que se reportan con discapacidad, traer la información que se genera al estar con esa persona.	Es generar espacios y elementos que atiendan las diversas necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país, sin importar su condición en los diferentes ámbitos.	Realizar un seguimiento y conocer los avances que tiene el estudiante en su proceso escolar.	El propósito de la educación inclusiva es generar espacios y elementos que atiendan las diversas necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país, sin importar su condición en los diferentes ámbitos.	El propósito es establecer los avances del estudiante y el cumplimiento con los temas de aprendizaje que se van a trabajar en el curso.	Incluir a los estudiantes con necesidades educativas particulares para valorar sus avances, actitudes y caso por mejorar.	Una evaluación que permita observar el avance del estudiante.	Tener en cuenta la barra que presenta el estudiante.	Es generar espacios y elementos que atiendan las diversas necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país, sin importar su condición en los diferentes ámbitos.	Realizar un seguimiento y conocer los avances que tiene el estudiante en su proceso escolar.	El propósito de la educación inclusiva es generar espacios y elementos que atiendan las diversas necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país, sin importar su condición en los diferentes ámbitos.	El propósito de la educación inclusiva es generar espacios y elementos que atiendan las diversas necesidades de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país, sin importar su condición en los diferentes ámbitos.
¿Qué aspectos tipo de aprendizaje inclusivo en los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje?	Se busca evaluar el aprendizaje visual, verbal y lógico matemático.	Actitud, acciones, habilidades, procedimientos, la necesidad que tiene la persona, el apoyo que produce cuando se le evalúa, el apoyo que necesita para demostrar su aprendizaje.	Se evalúa de forma integral, basada en el ser, hacer y conocer, los tipos de aprendizaje según las necesidades específicas que presenta el estudiante, generando espacios.	Los estudiantes deben ser evaluados en todos los aspectos académicos teniendo en cuenta sus capacidades y según las metas propuestas por el docente, también es importante tener en cuenta su adaptación social, la interacción con el entorno escolar, sus habilidades motoras, la comunicación que tiene con las personas de su entorno.	Se debe evaluar de forma integral, basada en el ser, hacer y conocer, los tipos de aprendizaje según las necesidades específicas que presenta el estudiante, generando espacios.	Se evalúa el progreso según las metas propuestas, también de tipo cualitativo, observación y formación.	Se evalúa el progreso según las metas propuestas, también de tipo cualitativo, observación y formación.	lo cognitivo, procedimental, lo actitudinal y la posibilidad de trabajar en equipo.	Demonstración de habilidades alcanzadas.	Se evalúa el progreso según las metas propuestas, también de tipo cualitativo, observación y formación.	Se busca evaluar el aprendizaje visual, verbal y lógico matemático.	Actitud, acciones, habilidades, procedimientos, metas, la necesidad que tiene la persona, el apoyo que produce cuando se le evalúa, el apoyo que necesita para demostrar su aprendizaje.	Actitud, acciones, habilidades, procedimientos, metas, la necesidad que tiene la persona, el apoyo que produce cuando se le evalúa, el apoyo que necesita para demostrar su aprendizaje.
¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje?	Porque permite valorar el aprendizaje y el avance en los procesos de enseñanza con barrera de aprendizaje.	Es importante la evaluación en toda persona para observar, registrar sus capacidades y a partir de ello saber su desempeño. Que saber, saber ser, saber hacer. Que en cada evaluación el alumno sea mejor en sus habilidades.	Es importante el proceso de enseñanza para observar, analizar e interpretar los avances significativos que ha tenido el educando y a partir de ello continuar en la búsqueda e implementación de varias acciones innovadoras y cruciales para su aprendizaje.	Porque ellos también tienen derecho de observar, registrar y conocer sus avances y posibilidades.	Es importante la evaluación dentro del proceso de enseñanza para observar, registrar sus capacidades y a partir de ello saber su desempeño. Que saber, saber ser, saber hacer. Que en cada evaluación el alumno sea mejor en sus habilidades.	Es importante que se permita hacer un seguimiento al proceso, por medio del cual se pueda observar el avance del estudiante y a partir de ello saber su desempeño. Que saber, saber ser, saber hacer. Que en cada evaluación el alumno sea mejor en sus habilidades.	permite verificar si los instrumentos y procedimientos utilizados son pertinentes o requieren un cambio.	porque permite identificar habilidades, capacidades, fortalezas y establecer metas de mejora.	porque debe ser continuo y permitir observar el avance del estudiante.	Porque ellos también tienen derecho de observar, registrar y conocer sus avances y posibilidades.	permite verificar si los instrumentos y procedimientos utilizados son pertinentes o requieren un cambio.	porque permite identificar habilidades, capacidades, fortalezas y establecer metas de mejora.	porque permite identificar habilidades, capacidades, fortalezas y establecer metas de mejora.
¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje?	La práctica evaluativa debe ser flexible y adaptarse a las necesidades de los estudiantes.	La práctica evaluativa se define como un proceso pedagógico necesario en la persona con discapacidad que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa es un proceso de enseñanza y aprendizaje que busca un diagnóstico orientado a valorar y reconocer su aprendizaje, reconociendo sus fortalezas y debilidades.	La práctica evaluativa debe ser flexible y adaptarse a las necesidades de los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje.	La práctica evaluativa debe ser flexible y adaptarse a las necesidades de los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje.	La práctica evaluativa debe ser flexible y adaptarse a las necesidades de los estudiantes con Discapacidad o barrera de aprendizaje.	

## ANEXO D ENCUESTAS PROFESORES



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE



### La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E.C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca

Respetados docentes la siguiente encuesta diagnóstica tiene como propósito indagar sobre el proceso evaluativo implementado a los estudiantes con Discapacidad (E.C.D.) o barreras de aprendizaje (E. C. B.) de la I.E. Diosa Chía, su información es de vital importancia para el proceso investigativo que se está llevando a cabo y tiene como objetivo Proponer la estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso aprendizaje en estudiantes con Discapacidad ((E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía, la cual consta de 20 preguntas con respuesta abierta.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración y Le solicitamos dar respuesta a cada una de las preguntas de acuerdo a su criterio y práctica pedagógica, sin que ello represente riesgo alguno.

Categoría: Concepción de la evaluación de los aprendizajes

1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de los aprendizajes?  
Es el proceso que se realiza para verificar avances y descueritos en el proceso educativo.
2. ¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Debe ser de acuerdo a la flexibilización curricular y propósitos de aprendizaje
3. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje y como los propone?  
Criterios de tipo cognitivo, social y personal, según los metas propuestas y conductas del estudiante
4. ¿Cuál es el propósito de la evaluación inclusiva?  
brindarle a los estudiantes herramientas para valorar sus avances, aciertos y cosas por mejorar.
5. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizaje evalúa en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Se evalúa el proceso según las metas propuestas, también de tipo cualitativo, sistemático y formativo
6. ¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Permite verificar si los instrumentos y procesos utilizados son pertinentes o requieren un cambio.

Categoría: Estrategias de evaluación de los aprendizajes

7. ¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Un instrumento fundamental y necesario en la praxis educativa inclusiva.
8. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Aplio instrumentos que requieren la comunicación verbal y no verbal, así como su parte social
9. ¿Cada cuánto evalúa y cuáles cree usted que son los momentos adecuados para realizar la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La evaluación se realiza de forma continua y progresiva.
10. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de planear y el diseñar una evaluación aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La puntualidad, el progreso, aplicación de los conocimientos a su contexto, habilidades sociales.
11. ¿Qué instrumentos y procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Diálogo constante, verificación de las temáticas y sus avances.  
Acompañamiento familiar, adecuación de espacios de aprendizaje.

Categoría Valoración del aprendizaje

12. ¿Cómo valora usted el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Mediante diferentes actividades lúdico-pedagógicas, utilizando materiales acorde a las necesidades de cada estudiante.



La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E.C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca

13. ¿Qué aspectos valora al efectuar una actividad evaluativa realizada por los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La pertinencia, el compromiso, la capacidad de asumir nuevos retos.
14. ¿Sobre qué criterios evalúa las actividades propuestas a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Criterios de responsabilidad y esfuerzo personal para alcanzar los objetivos propuestos.
15. ¿Cómo realiza la entrega de resultados de la evaluación a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Se realiza a través de un informe de tipo cualitativo y cuantitativo.
16. En el proceso de enseñanza aprendizaje ¿Qué uso hace de los resultados obtenidos una vez desarrollado el proceso de evaluación de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Se usan para determinar los avances y si hay aspectos por mejorar, se replantean estrategias.
17. ¿Ha cambiado la forma de evaluar a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje en algún momento de su práctica educativa?  
Si, ya que se replantea de acuerdo a los avances y proceso de enseñanza - aprendizaje.
18. Las políticas y normas establecida por el M.E.N y el SIEE han incidido en la forma como usted realiza el proceso de evaluación a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje.  
Si, dado que me brindan los parámetros y herramientas para aplicarlo.
19. ¿Qué información le proporciona el proceso de evaluación que usted implementa a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Información relevante del proceso llevado a cabo, teniendo como base las metas propuestas.
20. ¿Cuál considera que es su mejor practica evaluativa?  
La que se realiza constante, basada en las posibilidades e intereses de los estudiantes; que permitan mejores y mayores aprendizajes.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

Respetados docentes la siguiente encuesta diagnóstica tiene como propósito indagar sobre el proceso evaluativo implementado a los estudiantes con Discapacidad (E.C.D.) o barreras de aprendizaje (E.C.B.) de la I.E. Diosa Chía, su información es de vital importancia para el proceso investigativo que se está llevando a cabo y tiene como objetivo Proponer la estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso aprendizaje en estudiantes con Discapacidad ((E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía, la cual consta de 20 preguntas con respuesta abierta.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración y Le solicitamos dar respuesta a cada una de las preguntas de acuerdo a su criterio y práctica pedagógica, sin que ello represente riesgo alguno.

Categoría: Concepción de la evaluación de los aprendizajes

1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de los aprendizajes?  
Análisis de un seguimiento continuo de la adquisición de nueva información.
2. ¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Con DUA
3. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje y como los propone?
4. ¿Cuál es el propósito de la evaluación inclusiva?  
Tener en cuenta las barreras que presenta el estudiante
5. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizaje evalúa en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Demostración de habilidades alcanzadas.
6. ¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Porque debe ser continua y periódica, así se puede conocer los avances y logros.

Categoría: Estrategias de evaluación de los aprendizajes

7. ¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Por ahora son inadecuados en muchos casos por desconocimiento de los docentes.
8. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Según el caso lo mismo que a los demás, pero en tiempos diferentes, hasta que alcancen lo esperado. Utilizar el diseño de PIAR, acompañamiento de orientación, atender sugerencias dadas por terapeutas que atienden los estudiantes.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

9. ¿Cada cuánto evalúa y cuáles cree usted que son los momentos adecuados para realizar la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Por cada actividad que haga*
10. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de planear y el diseñar una evaluación aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje? *Buscar asesoría según la barrera. Si tiene valoración de especialista, seguir las indicaciones*
11. ¿Qué instrumentos y procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Herramientas tecnológicas dadas o sugeridas en las páginas especializadas TDA-H, INSOR, Pinterest, ONCE.colombia.com*  
*Técnicas de extinción para lograr hábitos.*  
Categoría Valoración del aprendizaje
12. ¿Cómo valora usted el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Lista de chequeo*
13. ¿Qué aspectos valora al efectuar una actividad evaluativa realizada por los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Prances.*
14. ¿Sobre qué criterios evalúa las actividades propuestas a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Respeto de turnos, completar rutinas.*
15. ¿Cómo realiza la entrega de resultados de la evaluación a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Si logra o no lo que se espera.*
16. En el proceso de enseñanza aprendizaje ¿Qué uso hace de los resultados obtenidos una vez desarrollado el proceso de evaluación de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Reunión con profesores que interactúan con el estudiante. Asesoría de Orientación.*
17. ¿Ha cambiado la forma de evaluar a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje en algún momento de su práctica educativa?  
*Totalmente y con ayuda de especialistas.*
18. Las políticas y normas establecida por el M.E.N y el SIEE han incidido en la forma como usted realiza el proceso de evaluación a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje.  
*Estoy aprendiendo.*
19. ¿Qué información le proporciona el proceso de evaluación que usted implementa a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Poder tener un buen seguimiento, acorde con sus capacidades*
20. ¿Cuál considera que es su mejor practica evaluativa?  
*Poder conocer quién necesita la ayuda y unir colegio con padres y estudiantes.*



**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

Respetados docentes la siguiente encuesta diagnóstica tiene como propósito indagar sobre el proceso evaluativo implementado a los estudiantes con Discapacidad (E.C.D.) o barreras de aprendizaje (E. C. B.) de la I.E. Diosa Chía, su información es de vital importancia para el proceso investigativo que se está llevando a cabo y tiene como objetivo Proponer la estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso aprendizaje en estudiantes con Discapacidad ((E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía, la cual consta de 20 preguntas con respuesta abierta.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración y Le solicitamos dar respuesta a cada una de las preguntas de acuerdo a su criterio y práctica pedagógica, sin que ello represente riesgo alguno.

Categoría: Concepción de la evaluación de los aprendizajes

1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de los aprendizajes?  
Proceso de aprendizaje del educando y avances que evidencie la adquisición de saberes y desarrollo de habilidades, dependiendo de la barrera.
2. ¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La evaluación es diferente para cada estudiante, ya que esta depende de la barrera, la evaluación es constante y debe evidenciar el proceso y avances del estudiante junto con el desarrollo de habilidades e interés por aprender. Es fundamental el compromiso y acompañamiento familiar.
3. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje y como los propone?  
Lo primero es realizar la flexibilización curricular acorde a la barrera que presenta el estudiante, partiendo de una evaluación diagnóstica que indique los saberes que el estudiante ha adquirido e informe que da la docente del año anterior y/o sugerencias por parte de orientación y terapeutas. Luego de flexibilizar por áreas los temas y observar el proceso de desarrollo del niño se diseña la evaluación que permita observar si en verdad el estudiante alcanza la meta propuesta, esta se diseña teniendo en cuenta la individualidad, la evaluación puede ser oral, a través de juegos o según la necesidad observada en busca del bienestar del estudiante y un buen proceso.
4. ¿Cuál es el propósito de la evaluación inclusiva?  
El propósito es evidenciar los avances del estudiante y si cumplen con las metas propuestas para el grado que está cursando o si existe la necesidad de reforzar o cambiar la metodología en busca de mejorar los procesos.
5. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizaje evalúa en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Los aspectos y tipos de aprendizajes que se evalúan dependen de la barrera y/o discapacidad. Hay casos en los cuales se tiene en cuenta mucho la parte social, y desenvolvimiento del estudiante en diferentes espacios, que desarrolle habilidades que le permitan orientarse, compartir, comunicar sus sentimientos, habilidades básicas; pero hay casos en los cuales se evalúa la parte cognitiva junto con la social y personal si se tiene en cuenta la barrera puede ser un CI bajo, requiere mayor esfuerzo pero desarrolla habilidades que le permiten superar sus propias barreras mediante el esfuerzo personal, lo cual le permite llegar a la educación superior. Esto depende mucho de la discapacidad y/o barrera apoyo y deseo de superación.
6. ¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Es importante ya que permite hacer un seguimiento al proceso, por medio del cual se evidencia si el estudiante alcanza las metas propuestas o se deben retomar algún tema, o buscar la forma de cómo llegar asertivamente al estudiante. Replantear el PIAR que se



**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO**  
**MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca diseñó para él, siempre buscando la forma de fortalecer el aprendizaje del estudiante, esto motiva al estudiante ya que la evidencia que en realidad se realizan acciones en su beneficio.*

Categoría: Estrategias de evaluación de los aprendizajes

7. ¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Defino la práctica evaluativa como un proceso que permite evidenciar los alcances y desarrollo de habilidades de los estuantes en los procesos de aprendizaje tanto a nivel cognitivo como social.
8. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
De pendiente de la barrera y/o discapacidad, se puede observar el comportamiento dentro del entorno en el cual se encuentra, así mismo se puede evaluar a través de exposiciones, y trabajo en clase en el cual se evidencie su trabajo y deseo por aprender o participación en el desarrollo de las clases y actividades propuestas.
9. ¿Cada cuánto evalúa y cuáles cree usted que son los momentos adecuados para realizar la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La evaluación es constante, en todo momento se está observando el proceso de aprendizaje del educando, ya que cada día se puede evidenciar en los diferentes espacios si el aprendizaje si se está dando, al desarrollar una actividad, en la participación y/o al hacer preguntas respecto a los diferentes temas.
10. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de planear y el diseñar una evaluación aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Los criterios a tener en cuenta dependen de la barrera o tipo de discapacidad del estudiante ya que en varias ocasiones estudiantes con barreras rinden de igual forma que los educandos regulares o sorprenden con los resultados evidenciado que están adquiriendo los saberes de forma adecuada.
11. ¿Qué instrumentos y procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Los instrumentos que se usan para evaluar pueden ser guías, a través de juego, observación en el desarrollo de actividades, exposiciones según sea el caso.

Categoría Valoración del aprendizaje

12. ¿Cómo valora usted el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Valoro de forma individual teniendo en cuenta sus logros, alcances, compromiso, desarrollo de actividades, seguimiento de instrucciones en el proceso de aprendizaje.
13. ¿Qué aspectos valora al efectuar una actividad evaluativa realizada por los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Valoro mucho el esfuerzo y deseo por realizarla según las orientaciones dadas, en el cual se evidencie su trabajo, deseo por aprender y participación en el proceso académico.
14. ¿Sobre qué criterios evalúa las actividades propuestas a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Los criterios a tener en cuenta son el SIE, y el PIAR propuesto para el estudiante en el cual evidencie los avances del estudiante.



**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO**  
**MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE**



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

15. ¿Cómo realiza la entrega de resultados de la evaluación a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La entrega de resultados se hace a través de un informe académico, teniendo en cuenta el SIE, proceso y avances del estudiante en el desarrollo de las actividades de igual forma verbal o en el boletín se aclaran los avances alcanzados por el estudiante y sugerencias para mejorar el proceso. Los resultados son cognitivos, sociales y personales.
16. En el proceso de enseñanza aprendizaje ¿Qué uso hace de los resultados obtenidos una vez desarrollado el proceso de evaluación de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
Los resultados son el instrumento que permiten evidenciar el proceso del estudiante, estos son socializados con la orientadora y padres de familia, si es necesario se realizan ajustes al PIAR, o plantean nuevas estrategias que permitan mejorar el proceso de aprendizaje del estuante. De igual forma estos se tienen en cuenta para el año siguiente.
17. ¿Ha cambiado la forma de evaluar a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje en algún momento de su práctica educativa?  
El cambio se debe a la individualidad de cada estudiante y tipo de discapacidad y/o barrera, ya que cada uno responde de diferentes formas, en el caso de estudiantes con un CI al límite cambie la evaluación y se evalúan igual que los otros estuantes y para sorpresa nuestra en varias ocasiones dan mejores resultados que el grupo en general evidenciando su esfuerzo y deseo de superar sus barreras.
18. Las políticas y normas establecida por el M.E.N y el SIEE han incidido en la forma como usted realiza el proceso de evaluación a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje.  
De cierta forma si han incidido ya que se busca dar cumplimiento a la normatividad exigida por ellos, en busaca de favorecer el proceso.
19. ¿Qué información le proporciona el proceso de evaluación que usted implementa a sus estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
La evaluación es un instrumento muy útil, ya que a través de él se evidencia si el proceso que se ésta llevando es el adecuado o se deben realizar cambios, es talvez el instrumento más valioso, si se tiene en cuenta que la evaluación es constante y evidencia los logros del estudiante en el proceso.
20. ¿Cuál considera que es su mejor practica evaluativa?  
La observación, ya que permite evidenciar si en verdad el proceso se ésta dando de la forma adecuada en un contexto o requiere ser ajustado.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS UNIMINUTO  
MAESTRIA AMBIENTES DE APRENDIZAJE



*La evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes con discapacidad (E. C. D.) o Barreras de Aprendizaje (E. C. B.) de la Institución Educativa Diosa Chía del municipio de Chía Cundinamarca*

Respetados docentes la siguiente encuesta diagnóstica tiene como propósito indagar sobre el proceso evaluativo implementado a los estudiantes con Discapacidad (E.C.D.) o barreras de aprendizaje (E. C. B.) de la I.E. Diosa Chía, su información es de vital importancia para el proceso investigativo que se está llevando a cabo y tiene como objetivo Proponer la estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso aprendizaje en estudiantes con Discapacidad ((E.C.D.) o Barreras de Aprendizaje (E.C.B.) de la Institución Educativa Diosa Chía, la cual consta de 20 preguntas con respuesta abierta.

De antemano agradecemos su valiosa colaboración y Le solicitamos dar respuesta a cada una de las preguntas de acuerdo a su criterio y práctica pedagógica, sin que ello represente riesgo alguno.

Categoría: Concepción de la evaluación de los aprendizajes

1. ¿Cuál es el concepto que usted tiene sobre la evaluación de los aprendizajes?  
*Es un proceso continuo que busca la mejora y la identificación de fortalezas*
2. ¿Cómo debe ser según su criterio la evaluación aplicada a estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Evaluación que identifique fortalezas, ritmos y establezca planes de mejora*
3. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje y como los propone?  
*Atención basadas en habilidades desde lo cognitivo- Personal y social/Acthd.*
4. ¿Cuál es el propósito de la evaluación inclusiva?  
*Una evaluación que reconozca al otro desde su individualidad y capacidad.*
5. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizaje evalúa en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Lo cognitivo, Procedimental, lo actitudinal y su posibilidad de trabajo en equipo.*
6. ¿Por qué es importante la evaluación dentro de los procesos de enseñanza en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Porque permiten identificar habilidades, capacidades, fortalezas y establecer metas de mejora*

Categoría: Estrategias de evaluación de los aprendizajes

7. ¿Cómo define usted la práctica evaluativa aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*En I.E. Diosa Chía observo una evaluación cuantitativa que necesita migrar a lo cualitativo y ampliarse a la Auto-Heleto y Coevaluación.*
8. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación que aplica a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Evaluación integral.*
9. ¿Cada cuánto evalúa y cuáles cree usted que son los momentos adecuados para realizar la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*N/A*
10. ¿Qué criterios tiene en cuenta a la hora de planear y el diseñar una evaluación aplicada a los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*N/A*
11. ¿Qué instrumentos y procedimientos utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*N/A.*

Categoría Valoración del aprendizaje

12. ¿Cómo valora usted el aprendizaje de los estudiantes con Discapacidad o barreras de aprendizaje?  
*Los demás ítem no aplican actualmente en mi rol.*