

**EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EN EL ÁREA ACADÉMICA DEL PROGRAMA DE
INCLUSIÓN ESCOLAR EN EL COLEGIO INEM SANTIAGO PÉREZ, SECCIÓN
PRIMARIA, JORNADA TARDE.**

Blanca Liliana Peraza Álvarez

**(Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con Énfasis en Gestión
y Evaluación)**

Asesor

Jorge Alexander Ortiz

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, D.C., Bogotá

2017

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios, a mi madre y mis hijos que siempre me apoyaron y me llenaron de fortaleza para alcanzar una meta más para mi crecimiento profesional a pesar de las adversidades que surgieron en el camino.

A mi profesor Jorge Alexander Ortiz por su dedicación, colaboración constante y guía en la elaboración de este trabajo durante todo el proceso para una culminación exitosa.

Contenido

INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO I	20
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	20
1.1. Planteamiento del problema.....	20
1.2. Pregunta de investigación	24
1.3. Objetivo.....	24
Objetivo general	24
Objetivos específicos	24
1.4. Antecedentes del Problema.....	25
1.5. Justificación del Problema	29
CAPÍTULO 2.....	33
MARCO TEÓRICO.....	33
2.1. Marco Conceptual	33
2.1.1 Aproximaciones al concepto de evaluación	33
2.1.2 Evaluación de programas.....	35
2.1.2.1 Fases de la evaluación de programas	36
2.1.2.2 Características básicas de la evaluación de programas	38
2.1.2.3 Tipos de evaluación	39

2.1.2.4 Modelos de evaluación de programas	39
2.2. Concepto de Gestión	43
2.2.1 Gestión escolar	44
2.3 Inclusión Educativa	47
2.4. Marco Normativo, Legal y Político.....	50
2.4.1. Referentes internacionales	51
2.4.2. Referentes nacionales y locales (Bogotá)	52
CAPÍTULO 3.....	55
DISEÑO METODOLÓGICO.....	55
3.1. Enfoque de Investigación.....	55
3.2. Tipo de Investigación	55
3.2.1. Instrumentos.....	56
3.3. Corpus de Investigación	57
3.3.1. Población y Muestra.	57
3.4 Categorías de Análisis.....	58
3.5 Validez	59
3.6 Consideraciones éticas	60
CAPÍTULO 4.....	61
ANÁLISIS Y RESULTADOS	61
4.1 Categoría: Programa de inclusión educativa	61

Objetivo 1:	61
4.1.2 Población docente	68
4.2 Categoría: Programa de inclusión	70
4.3 Categoría: PEI y Propuesta curricular en el programa de inclusión educativa.	72
4.4 Categoría: Procesos pedagógicos y metodológicos dentro del Programa de inclusión educativa.....	77
CAPÍTULO V	83
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
5.1 Conclusiones	83
5.2 Recomendaciones	87
5.3 Limitaciones	89
Bibliografía	91
Anexos	97

Lista de Figura

Figura 1.- Percepción del programa de inclusión en la institución educativa INEM Santiago	23
Figura 2.- Porcentajes por género de la población con Necesidades Educativas Especiales del programa de inclusión.....	64
Figura 3.- Diagnóstico de la población con necesidades educativas.	65
Figura 4.- Porcentajes de niveles de formación académica de docentes de primaria.	69

Lista de tablas

Tabla 1.- Fases para evaluar programas.....	37
Tabla 2.- Características de la evaluación.....	38
Tabla 3.- Modelos de evaluación de programas	40
Tabla 4.- Métodos y técnicas para la recogida de la información en la evaluación de programas.....	42
Tabla 5.- Áreas de gestión institucional.....	45
Tabla 6.- Componentes del Área de gestión académica	46
Tabla 7.- Aportes de los encuentros y convenciones internacionales en el tema de la inclusión educativa	51
Tabla 8.- Marco legal de la política de inclusión en Colombia	52
Tabla 9.- Población y Muestra objeto de estudio.....	57
Tabla 10.- Matriz categorial de análisis de información.....	58
Tabla 11.- Datos estudiantes matriculados en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, Jornada tarde	62
Tabla 12.- Datos de la población estudiantil que participa en el programa de inclusión en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, Jornada tarde.....	63
Tabla 13.- Edad de los estudiantes vinculados al programa de Inclusión educativa	65
Tabla 14.- Tiempo de vinculación al programa de Inclusión en la institución.....	66
Tabla 15.- Cargo y roles de los docentes de primaria Jornada tarde en la institución.....	68
Tabla 16.- Indicadores de evaluación del programa de inclusión del colegio INEM Santiago Pérez, jornada tarde, sección primaria	70

Lista de Anexos

Anexo 1.- Encuesta docentes	97
Anexo 2.- Encuesta padres de familia.....	104
Anexo 3.- Entrevista (grupo focal)	107
Anexo 4.- Consentimiento Informado (institucional).....	108
Anexo 5.- Consentimiento Informado padres de familia.....	108
Anexo 6.- Consentimiento Informado docentes	110
Anexo 7.- Entrevista docente (grupo focal).....	111



1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca
Título del documento	Evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en el colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde, grado primero a quinto, 2015 – I Semestre 2017.
Autor(es)	Blanca Liliana Peraza Álvarez
Director	Jorge Alexander Ortiz Bernal
Publicación	Maestría en Educación
Unidad Patrocinante	Gestión y Evaluación
Palabras Claves	Palabras Clave: inclusión, gestión educativa, evaluación, evaluación de programas, investigación evaluativa, modelo Iluminativo, enfoque cualitativo, discapacidad, currículo, PEI

2. Descripción

Este trabajo de investigación evalúa los resultados del área de gestión académica del programa de inclusión del colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde. Dentro del contexto de un momento histórico de cambio en la educación, donde se pretende ampliar la cobertura y la calidad de educativa que se le brinda a los estudiantes en el marco de una educación inclusiva, que aborde las barreras de aprendizaje como una oportunidad para enriquecer las prácticas, desde la creación y fortalecimiento de estrategias metodológicas que ayuden a superar las barreras del aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales NEE, con base en sus características y potencialidades. Lo que otorga gran importancia a la evaluación realizada en este estudio, al dar cuenta de la incidencia de los procesos desarrollados en la institución en relación con los resultados obtenidos hasta ahora, para tomar decisiones de mejora acerca del programa que beneficie a todos los actores. Además aporta un sistema de indicadores para evaluar en forma global el desarrollo del programa, desde elementos que pueden ser aplicados a cualquier programa de Inclusión en las escuelas. Para esto la evaluación se fundamenta

en el modelo de evaluación de Parlett y Hamilton, que se caracteriza por el propósito de obtener una mirada amplia del programa con base en el contexto, y descripción e interpretación de las situaciones vividas por los actores. Para tal fin se determinaron 4 categorías: programa de inclusión, PEI, propuesta curricular para los niños y niñas con necesidades educativas especiales NEE y procesos metodológicos y pedagógicos.

3. Fuentes

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. [Traducido al español de Pablo Manzano]. Madrid, España: ed. Narcea, S.A. de ediciones.
- Ballesteros, A. (1993). Foros de consulta nacional para la revisión de modelos educativos. Conalep. México: Sonora. Recuperado de [BUSCAR SI SE CITO
http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=34f4d88f1900607c89d433ff7530?nombre=2754-PONENCIA+ALMA+NIDIA+BALLESTEROS.docx](http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=34f4d88f1900607c89d433ff7530?nombre=2754-PONENCIA+ALMA+NIDIA+BALLESTEROS.docx).
- Ballesteros, R. (2014). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales de educación y salud. Madrid, España: Síntesis, S.A.
- Brito, J. Mancilla, J. (2013). Significados subjetivos de fortalezas y debilidades del proceso de inclusión educativa. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 7(2) p.95-113. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art6.pdf>
- Carbonell, H. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona: ed. Octaedro.
- Casassus, J. (2002). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo a y de tipo B). Oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina y el caribe, 19(75) p.49-69.
- Congreso de Colombia (2002). Ley 762 de 2002. "Por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad" [decreto 762 de 2002. DO: 44.889. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8797#>
- Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997). Ley 361 de 1997, ley de discapacidad, [decreto 734 de 2012. DO: 42.978. Recuperado de: http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0361_1997.htm
- Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997). Ley 36, [decreto 734 de 2012. DO: 42.978. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0361_1997.htm
- Congreso de Colombia. (1994). Ley General de Educación. . [art 46]

Ley General de Educación 115.1994 DO: [410214]/ Recuperado de
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

Consejo Nacional de Política Económica y Social Departamento Nacional de Planeación
CONPES. (2013). política pública nacional de discapacidad e inclusión social, Colombia.

Constitución Política de Colombia (1991). 2da Ed. Legis. Recuperado
de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Cruz, C.(2014). Las cuatro piedras angulares. Estado de bienestar: empleo. Trabajo social,
Organización mundial de la salud

El espectador, Camacho, C.(2013). Una cartilla de inclusión. Especial de inclusión. Recuperado
de <http://www.elspectador.com/noticias/educacion/una-cartilla-de-inclusion-articulo-412346>

Echeita, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid, España:
Narcea, S.A. de ediciones.

Decreto 366 (9 de Febrero de 2009), Funciones del personal de apoyo, Ley General de Educación.
[Ley 115 de 1994].

Fernández, R. (2014). Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativo
y sanitario. Madrid: Síntesis.

Forns, M., Gómez, J (2.014). Evaluación de programas en educación. En Fernández, R.
Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativo y sanitario.
Madrid: Síntesis.

Grupo DILES y real patronato sobre discapacidad. (2011). convención internacional de las
naciones unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, en fácil lectura.
Madrid, España. Ediciones Ibertilia. Recuperado de
http://www.mivotocuenta.es/files/Convencion_ONU_LF_2edicion.pdf

Instituto de nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado (2012)..

Ley 361 de 1997. (1997).DO: 42.978.
Recuperado de. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

Ley 1346 de 2009. (31 de julio de 2009). DO: 47427. Recuperado de
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37150>

Ley Estatutaria No. 1618. Ley General de Educación "por medio de la cual se establecen las
disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con

discapacidad". DO: 48.717.

Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm

Loera, A. (2003). Planeación estratégica y política educativa, Documento de trabajo. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>

Martínez, C. (1998). Evaluación de programas e instituciones.[Entrada de blog] Recuperado de <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2015/09/EVALUACION-DE-PROGRAMAS-E-INSTITUCIONESjsa15.pdf>

Ministerio de Educación de Colombia. (2014). Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003/recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Mora, A. (2, julio-diciembre (2004). Evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4(2). 3-24.Recuperado <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>

Mora, M (2006). Prácticas Curriculares, Cultura y procesos de Formación. Barranquilla, Colombia: U. Simón Bolívar.

Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. Revista de investigación educativa, 18 (2), pp. 261-287

Resolución 1293 de 2016. Bogotá, Secretaría de educación. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Matriculas/2017/files/RESOLUCION_No_1293_DEL_21-07-2016.PDF

Riveros, A. (1999). Evaluación de impacto. Bogotá, Colombia: Graficas América Ltda.

Stainback S, Stainback W. (2013). Aulas inclusivas. Madrid, España: Narcea ediciones

Stufflebeam, D. Shinkfield, A. (1989). Evaluación sistémica, guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós.

Suarez, P. Latorre, H. (2000). La evaluación escolar como mediación. Bogotá, Colombia: Orión Editores

Organización de las naciones unidas para la ciencia, la educación y la cultura.(UNESCO, 2008). Conferencia internacional de educación. Recuperado de <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjZ39iPuOnXAhUISSYKHfhCAmYQFgg5MAM&url=http%3A%2F>

%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FPolicy_Dialogue%2F48th_IC
E%2FCONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf&usg=AOvVaw0U8BEPFKS5_WFK5__HE
Q9e

UNESCO, Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, declaración de
salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994).

Recuperado de

[https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiDkNz-tunXAhWB8CYKHf-](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiDkNz-tunXAhWB8CYKHf-WD2EQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Feducation%2Fpdf%2FSAALAMA_S.PDF&usg=AOvVaw2Z_Dm7d-4OzlcLCkLFMxhp)

[WD2EQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Feducation%2Fpdf%2FSAALAMA_S.PDF&usg=AOvVaw2Z_Dm7d-4OzlcLCkLFMxhp](http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Feducation%2Fpdf%2FSAALAMA_S.PDF&usg=AOvVaw2Z_Dm7d-4OzlcLCkLFMxhp)

UNESCO (2008). Conferencia internacional de las naciones unidas. Recuperado de

UNESCO. Marco mundial de educación inclusiva para niños con discapacidad. Recuperado de

[https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjbnJClt-](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjbnJClt-nXAhVLOiYKHVY0DjIQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0011%2F001107%2F110753so.pdf&usg=AOvVaw09Mo5fle-pxfTkGArZ2m5n)

[nXAhVLOiYKHVY0DjIQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0011%2F001107%2F110753so.pdf&usg=AOvVaw09Mo5fle-pxfTkGArZ2m5n](http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0011%2F001107%2F110753so.pdf&usg=AOvVaw09Mo5fle-pxfTkGArZ2m5n)

UNESCO. (2015). Education for all global monitoring report. Recuperado de

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/GAW2014-fact-figures-ES.pdf>

UNESCO. Declaración de Incheon, (2015). Foro Mundial sobre la Educación 2015, Republica de
Korea. Recuperado de [http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-](http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon)
[forum/declaracion-de-incheon](http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon)

UNESCO. .Marco de acción de Dakar, (2000). Foro Mundial sobre la Educación 2000, Dakar,
Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Valencia, W. Vallejo, C. (Mayo-Agosto, 2015). La evaluación educativa: más que una acción, una
cuestión ética. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 45, 210-234. Recuperado de
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/668/1199>

Vélez, Cecilia, (2008) 48th International Conference on Education la educación inclusiva en el
marco de la revolución educativa en Colombia. Recuperado de
[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentation](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf)
[s/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf)

4. Contenidos

El presente documento de investigación se divide en cinco (5) capítulos así:

En el capítulo I se contextualiza y argumenta la importancia del problema planteado, a través de la de la revisión de antecedentes, la justificación, y la formulación de objetivos.

En el capítulo II se presenta el marco conceptual referido a evaluación, particularmente la evaluación de programas educativos, gestión, inclusión educativa y el marco normativo que rige este último, conceptos que fundamentan teóricamente la ejecución y el desarrollo de esta investigación.

En el capítulo III se expone la metodología, la muestra, la matriz categorial y los instrumentos de recolección, que se van a utilizar para el acopio de la información.

En el capítulo IV se da a conocer los análisis y resultados en esta investigación evaluativa, por categorías y subcategorías como se establecieron en la matriz categorial.

Por último, en el capítulo V se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones del estudio.

5. Metodología

Paradigma de investigación. Interpretativo –cualitativo

Tipo de investigación. Tipo evaluativo

Población y muestra. La población total de este estudio son 103 sujetos y actores, de los cuales la muestra se distribuyó de la siguiente manera: del total de 24 Maestros regulares o de apoyo en el área de inglés se seleccionó una muestra de 14, los 2 maestros de Educación Especial y de los 40 Padres de familia y/o acudientes se escogieron 20 representantes.

Técnicas e Instrumentos

Revisión documental, encuesta y entrevista (grupo focal).

6. Conclusiones

Indicador No. 1 Apropiación del enfoque inclusivo

Los docentes no han tenido una participación activa en la planificación y revisión del programa de inclusión de la institución.

Falta capacitación de los docentes en el tema de inclusión educativa, lo que conlleva a la falta de apropiación del enfoque inclusivo que adoptó la institución.

El PEI de la institución no refleja una filosofía clara que sustente el énfasis inclusivo que se está en marcha en la institución.

Las metas institucionales, no plantean el fortalecimiento de la flexibilización del currículo como parte de sus intereses proyectivos.

Se requiere estructurar un currículo flexible para los niños y niñas con NEE.

La gestión en el área de educación especial es deficiente y requiere establecer un cronograma de tareas y acciones a desarrollar en el proceso de apoyo a la población con necesidades educativas.

Se debe crear un manual de funciones para los docentes regulares y los docentes de apoyo que den garantía del cumplimiento de estas funciones.

No existe un plan de trabajo conjunto entre la educadora especial y el docente que oriente el trabajo en el aula y el hogar que responda a las dificultades específicas de cada niño y niña que participan en el programa de inclusión.

En definitiva es necesario formar a toda la comunidad educativa en el tema de inclusión, para unificar la concepción de educación inclusiva que sustenta el énfasis asumido por el colegio, de igual manera establecer una relación coherente entre los propios componentes del PEI, para de este modo robustecer el programa de inclusión institucional, a la vez que se optimiza la gestión del área de educación especial en el proceso, integrándola es la reconstrucción del mismo.

Indicador No. 2 Articulación entre PEI y currículo

La propuesta curricular establecida para para el desarrollo del programa de inclusión, diseñada en el PEI, no da cuenta de los objetivos del programa de inclusión “Bogotá Incluyente” para las instituciones educativas distritales de crear un currículo flexible que responda a las necesidades individuales de los estudiantes, porque las adaptaciones curriculares solo son visibles en los PEP, sin tener ninguna incidencia en el currículo.

En el diseño curricular y el sistema de evaluación institucional SIE, la forma y escala de evaluación aplicada en los casos de niños y niñas participantes del programa de inclusión, no se encuentra validada dentro de estos 2 componentes.

Los recursos para el trabajo con los niños y niñas de NEE dentro y fuera del aula están subutilizados debido a diversas circunstancias.

Las prácticas de enseñanza aprendizaje implementadas por los docentes en cada sesión de clase, al igual que el diseño de las actividades de refuerzo y recuperación para cada grado, creadas para los niños con necesidades educativas no son consecuentes con el énfasis de educación inclusiva y el modelo asumido por la institución.

Los proyectos transversales son diseñados y puestos en marcha con toda la población estudiantil sin especificar en los documentos que los sustentan, la incidencia e impacto del alcance de los objetivos propuestos sobre los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales

En síntesis lo dicho anteriormente implica que existe una desarticulación entre PEI y currículo lo que hace necesario hacer visibles las disposiciones de carácter pedagógico y organizativo para el desarrollo de procesos de inclusión claros y evidentes.

Indicador No. 3 Desarrollo de procesos

El Plan educativo personalizado PEP, es de poca eficacia e incidencia para la comunidad dado que, aunque es un documento que se sustenta en el currículo institucional, es construido por la educadora especial sin la revisión, aprobación y acuerdo con los docentes.

Los PEP no reflejan la realidad de los estudiantes, porque el diagnóstico que se realiza de estos, es anual y en algunos casos de periodos de tiempo más largos.

Al contenido de los PEP no se les realiza una revisión periódica, sencillamente se plantean y ejecutan. Falta un plan de trabajo periódico y general a desarrollar por parte del área de educación especial y el docente de aula.

El registro del seguimiento de los procesos académicos y comportamentales realizado por los docentes, es minucioso y acertado, constituyéndose en una herramienta de apoyo de los informes. No existe una herramienta de control y revisión de las tareas que deben desarrollar los integrantes de la comunidad educativa que hacen parte del programa de inclusión.

Los niños y niñas con necesidades educativas no tienen un canal de retroalimentación para dar a conocer las inquietudes, sentimientos e inconformidades con su proceso académico para descubrir y asumir la responsabilidad que tiene frente a sus resultados.

Dicho brevemente es necesario realizar un seguimiento y análisis de los procesos desarrollados en el programa de inclusión de la institución, que permitan reflexionar sobre los avances y dificultades que se presentan en el transcurrir de este, tanto en lo organizativo como en la praxis.

Elaborado por:	Blanca Liliana Peraza Álvarez
Revisado por:	
Fecha de elaboración del Resumen:	

INTRODUCCIÓN

La educación siempre se ha caracterizado por estar en constante transformación en busca de dar respuesta a las demandas de la sociedad innovando en maneras e instrumentos que mejoren las prácticas educativas, hacia la formación de seres integrales y felices fortaleciendo sistemas educativos más equitativos y de calidad bajo un enfoque inclusivo, como lo menciona Stainback y Moravec (1999) para que a partir de las diferencias se brinden mejores posibilidades de aprendizaje para todos los niños.

Enfoque que se sustenta en la definición de inclusión, como un proceso a través del cual se responda a la individualidad y particularidad de los estudiantes para minimizar las barreras de aprendizaje, principalmente desarrollando su potencial, con el fin de prepararlos para afrontar los retos a los que se ven abocados en diario vivir hacia el logro de una vida exitosa.

Es desde esbozado anteriormente que en miras de fortalecer el sistema educativo hacia la cobertura con calidad de toda la población, principalmente de las personas con alguna condición de discapacidad se han implementado en las instituciones escolares programas educativos dirigidos al fortalecimiento de acciones que redunden en estrategias educativas que minimicen las barreras de aprendizaje que presentan los niños, niñas y adolescentes, mediante metodologías que respeten las características propias de cada estudiante.

Programas educativos a los que se le ha denominado programas de inclusión que es el tema de desarrollo de esta investigación, debido a que aunque estos se han venido desarrollando durante un largo periodo de tiempo aún no causan el impacto esperado en las comunidades educativas por diversos factores de inconformidad tanto de quienes lo desarrollan como de los usuarios (expuestas en este estudio).

Problemática que se abordó en esta investigación por el interés de fortalecer y mejorar los procesos educativos implementados con los niños que presentan cualquier tipo de dificultad de

aprendizaje, eje central de las prácticas inclusivas dentro de la escuela. Situación que fue estudiada desde la pregunta de investigación, ¿Cuáles han sido los resultados del área de gestión académica en el programa de inclusión escolar en la institución educativa INEM Santiago Pérez, Jornada tarde, sección primaria?..

Pregunta de investigación que determina su carácter evaluativo en el objetivo de evaluar el programa de inclusión de la institución INEM Santiago Pérez con base en la gestión del área académica, bajo un enfoque cualitativo-interpretativo que permita conocer la mirada de sus actores y el desarrollo de los procesos, mediante la aplicación de encuestas y entrevistas.

Este trabajo investigativo se estructuro en V capítulos: en el capítulo I se realiza el planteamiento del problema, la formulación de objetivos, la revisión de antecedentes y la justificación, en el capítulo II se presenta el marco conceptual referido a evaluación, particularmente la evaluación de programas educativos, gestión, inclusión educativa y el marco normativo que rige este último, en el capítulo III se expone la metodología, la muestra, la matriz categorial y los instrumentos de recolección, en el capítulo IV se presentan los análisis y resultados y por último en el capítulo V se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Desde el año 1996 en el decreto 2082 se regula la atención educativa para personas con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales, normatividad que se complementó en el año 2009 con el decreto 366 por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico como herramienta de atención de estos estudiantes en el marco de la educación inclusiva, grupo poblacional que ante la ley se identifica con las siglas NEE que significa Necesidades Educativas Especiales. Para el año 2013 con la ley 1618 el Estado fortalece el enfoque de inclusión educativa garantizando y asegurando el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión.

Enfoque que subyace en la definición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2006) sobre inclusión, que la concibe como el proceso a través del cual se responda a las exigencias que surgen de la diversidad de la población y sus necesidades, para menguar la exclusión que se da en la educación, principalmente desarrollando las capacidades de cada estudiante.

Bajo este enfoque la implementación de estas normas en el contexto nacional ha permitido que las instituciones escolares de educación básica y media incorporen la figura experimental de apoyo escolar, que consiste en un maestro con formación profesional en educación especial que direcciona la planeación y ejecución de los procesos pedagógicos desarrollados con los niños y niñas que presentan NEE, que incluye entre otras estrategias: hacer

adaptaciones curriculares, prácticas y evaluativas, respondiendo a las particularidades y necesidades individuales.

Estas reglamentaciones han obligado a las instituciones educativas a realizar reestructuraciones importantes a nivel académico y pedagógico, afectando particularmente las dinámicas propias del aula de clase, que permitan que los estudiantes con NEE puedan ser incluidos e incorporados al aula regular bajo las mismas posibilidades y derechos de aprendizaje que el resto de la población escolar, lo que ha implicado para las instituciones educativas asumir nuevos retos en la gestión escolar, particularmente en el componente académico para orientar las adaptaciones al currículo, el clima escolar, el perfeccionamiento de estrategias pedagógicas y de enseñanza que se han pensado para los estudiantes con NEE.

Desde lo esbozado anteriormente, es importante establecer que la concepción de inclusión educativa se fortalece en los múltiples grupos que se conforman al interior de las aulas, por los diversos ritmos y dificultades de aprendizaje, frente a lo cual la diversidad debe concebirse como un valor agregado de la escuela y no como una anomalía o carga de trabajo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación se enmarca en un proceso evaluativo de los resultados del área de gestión académica del programa de inclusión educativa del colegio INEM Santiago Pérez, bajo la concepción de “ inclusión de personas con discapacidad como aporte a la propuesta de construcción social, ciudadana y de calidad educativa, que atiende a las diversas necesidades y posibilidades de los estudiantes, valorando así sus habilidades y capacidades” (INEM Santiago Pérez, Manual de convivencia, 2017,p. 35), definición sobre la cual subyace el programa de inclusión educativa que se adelanta en la institución en la sección primaria desde el año 2002, inicialmente con la figura de apoyo escolar que a partir del año 2010 pasa a ser reemplazada por el aula de educación especial, en donde el

maestro especializado¹ en NEE es el responsable de asumir la función de desarrollar procesos de aprendizaje que redunden en la inclusión exitosa de los estudiantes con NEE en el aula regular.

El Instituto Nacional Educación Media Diversificada, INEM, es una institución educativa fundada en 1972, ubicada en la localidad de Tunjuelito, cuenta con dos sedes, A y B ubicadas respectivamente en Carrera 24 # 49-86 Sur y Calle 48b Sur # 28-56, un total de 26 maestros, 22 titulares de aula en la sección primaria, 2 maestros de apoyo en el área de Inglés y 2 maestros de educación especial, en el marco del programa de inclusión educativa atiende una población cercana a los 40 niños y niñas con NEE, distribuidos así: 25 en la sede A y 15 en la sede B, diagnosticados con diversas dificultades de aprendizaje, entre las cuales se encuentran discapacidad cognitiva leve y moderada, capacidad cognitiva limítrofe, Síndrome de Down y autismo.

Con el objeto de identificar y delimitar la problematización de la presente investigación se aplicó una encuesta a 15 maestros de la sección primaria, jornada tarde(ver figura 1), arrojando como resultado: inconformidad al recibir estudiantes con NEE dentro de las aulas, falta de herramientas de apoyo, desconocimiento de adaptaciones al currículo, avances poco significativos en el proceso de aprendizaje e insuficiente personal de apoyo al programa; características condensadas en el área gestión académica en relación al diseño, prácticas, seguimiento y gestión que se realiza, exteriorizando la necesidad de revisar y analizar este componente en la ejecución del programa de inclusión en la institución

¹ Cabe aclarar que esa es solo una figura, porque el maestro de aula especial no está titulado en esa formación específica.

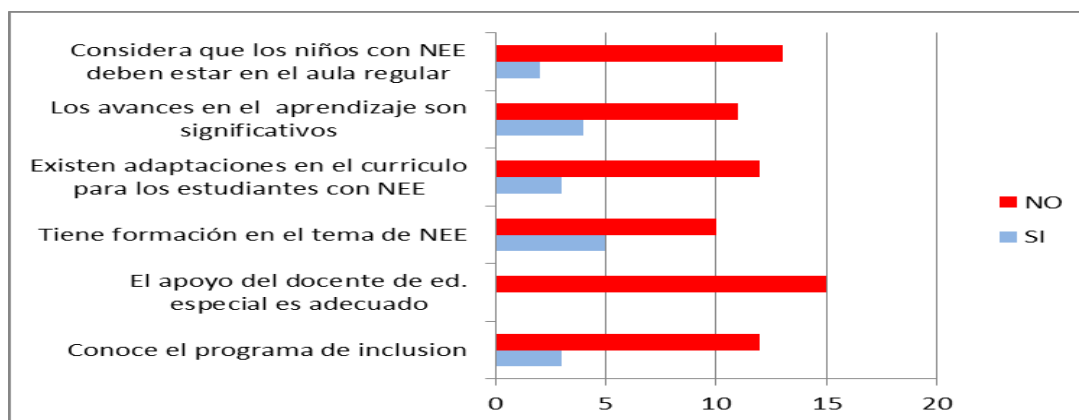


Figura 1.- Percepción del programa de inclusión en la institución educativa INEM Santiago Pérez, jornada tarde, sección primaria. Resultados de encuesta.

Fuente: Elaboración propia del autor (INEM).

De acuerdo con lo anterior, abordar la presente investigación implicará indagar acerca de los componentes de la gestión académica del programa y conjuntamente analizar los elementos y planes de acción ejecutados en el colegio INEM Santiago Pérez, establecidos en pro de la población que abarca el programa de inclusión, además comprender las realidades que surgen en la escuela, relacionadas con organización escolar, estrategias de aprendizaje, métodos de enseñanza de los docentes, y los intereses de los niños y niñas en sus propios procesos de formación en la escuela.

Teniendo en cuenta que para la educación pública el programa de inclusión es una prioridad e indicador de calidad educativa y siendo el INEM Santiago Pérez uno de los pioneros en el desarrollo del programa a nivel distrital, se propone adelantar una investigación de carácter evaluativo con el objeto de determinar fortalezas y debilidades en los resultados obtenidos en este, con el fin de proponer acciones que contribuyan a su mejoramiento.

Es a partir de las razones expuestas que el trabajo será guiado por la siguiente pregunta de investigación, ¿Cuáles han sido los resultados del área de gestión académica del programa de

inclusión escolar en la institución educativa INEM Santiago Pérez, Jornada tarde, sección primaria?

1.2. Pregunta de investigación

¿Cuáles han sido los resultados del área de gestión académica en el programa de inclusión escolar en la institución educativa INEM Santiago Pérez, Jornada tarde, sección primaria?

1.3. Objetivo

Objetivo general

Evaluar los resultados del área de gestión académica del programa de inclusión escolar en la sección de básica primaria de primero a quinto, en el colegio INEM Santiago Pérez, jornada tarde, en el periodo 2015 - I semestre 2017.

Objetivos específicos

1. Caracterizar la población escolar de básica primaria con NEE y los docentes de grado primero a quinto del INEM Santiago Pérez Jornada tarde, sección primaria
2. Identificar indicadores de evaluación que den cuenta de los resultados del programa de inclusión que adelantan los estudiantes con NEE en la institución
3. Analizar el programa de inclusión educativa a la luz del PEI y la propuesta curricular establecida para los estudiantes con NEE en la institución.

4. Identificar los procesos pedagógicos y metodológicos que se desarrollan en el área de gestión académica del programa de inclusión educativa con la población con NEE en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde.
5. Formular acciones de mejoramiento para fortalecer el programa de inclusión educativa.

1.4. Antecedentes del Problema

Para conocer los estudios realizados en torno al tema de investigación se revisaron fuentes documentales a nivel político y normativo además de diversas tesis relacionadas con el objeto del presente estudio de las cuales se seleccionaron cinco tesis: cuatro nacionales de nivel de maestría y una internacional de doctorado que abordan el tema de inclusión escolar.

Hallando la siguiente información:

La primera tesis se titula “Inclusión Escolar en niños que presentan Necesidades Educativas Especiales en el Programa de Primera Infancia del Municipio de Bello, 2014”, de los investigadores Clara Milena Marín Burgos y Diego Alejandro Molina Arango, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios en el año 2014. La finalidad del estudio consistió en comprender cómo se aborda la inclusión en el programa de primera infancia. Investigación ejecutada bajo un enfoque cualitativo, que permitió analizar las significaciones que la comunidad daba al término inclusión escolar y la noción de necesidad educativa especial en el contexto infantil, para descubrir si efectivamente se estaban dando procesos inclusivos en las aulas de primera infancia. Estudio que fue realizado sobre la base de opiniones y vivencias de los participantes en el proceso de inclusión con base en el análisis reflexivo de aspectos relacionados con el currículo y la pedagogía.

Con la investigación se encontró que en la teoría se plantean prácticas inclusivas que no son aplicadas en el aula por priorizar los contenidos académicos y no innovar las praxis pedagógicas, también se identificó que estas no tienen presente que los niños y niñas no aprenden de la misma manera, principio básico de la inclusión. Aunado a este hallazgo se planteó en la comunidad educativa la necesidad de analizar otras variables que podrían influir en un acertado proceso de inclusión, como: interés de los docentes, apoyo de los distintos entornos, Motivación, Paciencia y dedicación de los implicados en el alcance de los objetivos del programa.

Una segunda tesis analizada es la denominada “La flexibilidad curricular frente a las condiciones de inclusión de la población en situación de discapacidad del Colegio Técnico Benjamín Herrera” del maestrante Ronald Jaramillo Palacio de la Universidad Externado de Colombia del año 2015. Tesis que tuvo como objetivo general indagar como se lleva a cabo el proceso de flexibilidad curricular para proponer estrategias de mejoramiento, el estudio utilizó una metodología bajo un enfoque de investigación interpretativo.

La investigación permitió observar que existe desarticulación entre las prácticas y los documentos institucionales debido a la falta de claridad en el proceso de inclusión y la desvinculación de este con las metas institucionales, relacionadas con las características propias de la institución. Finalmente el estudio recomienda la estructuración de estrategias e instrumentos de articulación institucional que den como resultado el alcance propuesto en el tema de la inclusión.

Una tercera investigación titulada “La inclusión educativa en la institución educativa departamental la plazuela” elaborada en 2014 por Martha Lucia Parra, magister de la Universidad Externado de Colombia, planteó como objetivo principal mejorar el rendimiento

académico de los niños y niñas con NEE a partir de procesos de reflexión con los integrantes de la comunidad educativa alrededor del concepto de inclusión, investigación realizada bajo un enfoque de investigación cualitativa.

Dentro de los principales hallazgos se encontró, que es necesario educar a toda la comunidad en el tema de la inclusión para lograr mayor aceptación y participación en los procesos, creando políticas institucionales en el tema que viabilicen la reestructuración de la malla curricular para dar respuesta a las exigencias en torno a las prácticas inclusivas.

Otro estudio denominado “recomendaciones a la propuesta de integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (síndrome de Down y deficiencia cognitiva leve) del colegio Valle de Cafam” de la estudiante Julie Berónica Ángel Becerra, tesis de maestría de la Universidad Externado de Colombia del año 2009. La investigación se desarrolló bajo un enfoque interpretativo, el propósito central del estudio consistió en elaborar recomendaciones al PEI en relación con la atención educativa de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales NEE.

La tesis concluye que aunque se tiene acceso a mucha información conceptual y normativa acerca de inclusión en el contexto internacional y nacional, en lo referido específicamente a la institución hay divergencia de interpretaciones que hacen necesario realizar un trabajo a fondo en el plano psicológico, social, intelectual y pedagógico con el propósito de cambiar la manera de ver a los niños y niñas con NEE como un problema sin solución, otra conclusión está relacionada con la importancia de elaborar una malla curricular más acorde y flexible con la diversidad poblacional además de plantear un programa de inclusión institucional.

Por último, se revisó la tesis doctoral titulada “Importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas” de la estudiante Elizabeth Velásquez Barragán de la

Universidad de Salamanca del año 2010. Investigación desarrollada en el estado de Puebla² (México) bajo tres objetivos, primero consultar la literatura sobre el tema de inclusión en relación con la organización escolar, segundo, elaborar un marco evaluativo para los tipos de organización que se dan en las escuelas que están dentro de programas de integración, tercero, aplicar ese marco de evaluación a una muestra de escuelas que tienen programas de integración, con la finalidad de analizar el grado de inclusión en cada una.

La investigación explicitó que aunque la escuela es una organización que permite procesos inclusivos, aun no tienen claramente definida la filosofía frente a la cultura escolar (currículos, prácticas, recursos, profesionales) para lograrlos. Esta investigación también aportó un sistema de evaluación por indicadores para los elementos de la organización escolar que promueven procesos inclusivos en la realidad educativa, lo que permitió concluir que no se han estructurado programas adecuados para atender la diversidad de la población que llega a las escuelas, debido a factores de exceso de carga, falta de recursos, imprecisión de objetivos, falta de apoyo especializado, desmotivación de los maestros y la cultura de evaluación como una necesidad.

Después de revisar, analizar y reflexionar sobre los aportes brindados en cada una de las tesis expuestas, se pudo concluir que los programas creados para atender a las poblaciones en condiciones especiales deben ser revisados de manera global, ya que los componentes, aspectos y factores de estos solo se han revisado desarticuladamente, sin impactar fuertemente a las escuelas.

Lo anterior, conlleva a revisar la gestión escolar en las instituciones educativas entorno al programa de inclusión, a partir de elementos como el PEI y el horizonte institucional; que dan

² Es uno de los treinta y un estados que, junto con la Ciudad de México, forman los Estados Unidos Mexicanos. Su capital y ciudad más poblada es Puebla de Zaragoza.

claridad y direccionamiento a los procesos de la escuela, la construcción del diseño curricular propuesto para la población con NEE, que a su vez albergan elementos claves como el papel del docente, los recursos, la pedagogía y la didáctica entre otros.

Conclusiones pertinentes para esta investigación, al denotar que la generalidad de los elementos citados para evaluación y seguimiento están implícitas en el área de gestión académica, componente esencial de desarrollo de los programas institucionales que guían y direccionan las prácticas internas de la escuela.

1.5. Justificación del Problema

En la historia de la educación la escuela ha abordado las diferencias humanas como un reto social que en los últimos años ha llevado a la escuela a concentrarse en concebir un sistema educativo inclusivo, que ofrezca oportunidades para todos los niños y niñas que brinde y garantice las mismas posibilidades de aprender, minimizando el pensamiento excluyente frente a la diversidad de educandos y dificultades de aprendizaje que se presentan en las escuelas.

Ideal que aunque siempre ha existido, antes no incluía a aquellos sujetos que no presentaban características que establecían si una persona era normal o no. Situación que hoy por hoy ha cambiado gracias a las normas que amparan aquellos estudiantes que presentan dificultades a nivel físico o cognitivo, como se reglamenta en La Ley 1618 de 2013 del congreso de la República.

«Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad». Artículo 5. Las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, son responsables de la

inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiendo asegurar que todas las políticas, planes y programas, garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos.

De acuerdo con lo anterior el enfoque de inclusión se convierte en una parte importante del sistema de educación actual porque es desde sus principios que se crean una serie de reformas con las que se pretende brindar una educación sin discriminaciones, equitativa y de calidad para toda la población, meta que solo se alcanzará realizando la evaluación de la realidad institucional a partir de cada uno de los componentes de la gestión escolar. Como lo es el componente gestión académica, en el cual se centrará la presente investigación por la relevancia que da a las teorías y prácticas que se despliegan al interior de la escuela en cada programa o proyecto implementado, como es el caso del programa de inclusión que se ha desarrollado hasta ahora en el colegio INEM Santiago Pérez.

Evaluación de la gestión, que como lo menciona Vélez (2008) implica “el mejoramiento: a la gestión escolar (planes de mejoramiento, proyectos etnoeducativos, planes de apoyo al mejoramiento), formación de docentes, proyectos de fortalecimiento de competencias básicas y ciudadanas e implementación de modelos flexibles” (p. 12), que hacen parte de los elementos que brindan bases en un camino de transformación educativa que se oriente a través de principios de equidad e igualdad en los procesos y modelos de enseñanza y aprendizaje, en los que se tenga en cuenta las características individuales de los niños y niñas que ingresan a las instituciones educativas .

Así mismo evaluar los resultados de la gestión en el área académica del programa de inclusión es relevante como objeto de investigación, porque es a través de esta evaluación que se

pretende aumentar la eficacia de las acciones desarrolladas dentro del programa. Recomendación a nivel de gestión que se precisa en el documento CONPES del 2013 “es imperativo generar una mayor articulación y eficiencia de los procesos para poder garantizar intervenciones integrales orientadas al goce pleno y en condiciones de igualdad de los derechos de la población con discapacidad” (p.89), en miras de alcanzar satisfactoriamente las metas propuestas para el beneficio de la población en condición de discapacidad, fundamento del programa de inclusión.

De la mano con la propuesta presentada en el plan de desarrollo de Bogotá, en el acuerdo 645 de 2016, plan de desarrollo económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá 2016 - 2020 “Bogotá mejor para todos” donde la inclusión educativa requiere nuevos ambientes de aprendizaje e infraestructura para su desarrollo eficiente.

Situación que no se ha logrado, debido a las falencias presentadas en los sistemas educativos inclusivos, como se explica en la revista Latinoamericana de Educación Inclusiva:

La administración no dota de los recursos necesarios a los centros y docentes, edad del profesorado, dirección de centros y profesorado, nivel excesivo de los alumnos en el aula, tipo y grado de discapacidad (los profesores señalan que no todos los alumnos deben ser integrados, por no conseguir -a pesar de las adaptaciones- los niveles de logro esperados), formación del profesorado y el material escolar, al no estar adaptado. (Brito, J. Mancilla, J. 2013. p.98)

Afirmaciones que conceden mayor relevancia a la presente investigación, al coincidir con los resultados arrojados por la encuesta aplicada en la institución en mención, mostrando dificultades relacionadas con las acciones educativas que se implementan para fortalecer una pedagogía inclusiva, que contribuya al desarrollo de personalidades más participativas y acordes

a los desafíos sociales, objetivo implícito en el lema de “educación todos” asumido como política nacional, local y de inclusión. Tarea que no es fácil como lo menciona Durán y Sanz (2007) porque “La diversidad puede enriquecer al aula y a los alumnos, pero existe la posibilidad de desintegración o exclusión, si no se consigue llevar este proceso al éxito” (p.47), lo que quiere decir que si no se aprovechan los descubrimientos durante el proceso de inclusión dentro de las escuelas, para potenciar el beneficio y progreso de todos los estudiantes, esto podría ser contraproducente generando una brecha más amplia en el trato a los estudiantes con NEE respecto a los regulares.

En palabras de Santos Miguel (1995), esto quiere decir que el hecho que un programa esté en funcionamiento y se haya creado con buenas intenciones, no implica que sus resultados sean los mejores y lo esperado.

Afirmación anterior que da peso a la importancia de este estudio para el colectivo de gestión y evaluación, porque aporta una herramienta de análisis para la gestión desarrollada en las escuelas alrededor de programas educativos de inclusión, mediante una matriz categorial y unos indicadores de evaluación que pueden aplicarse a cualquier institución para determinar las fortalezas y debilidades que permitan perfeccionarlos, a la vez que sirve de insumo para estudios similares.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1. Marco Conceptual

Teniendo en cuenta que la investigación está orientada a la evaluación del programa de inclusión educativa, el presente marco teórico se estructuró en tres grandes categorías, en primer lugar se hará una reflexión del concepto de evaluación, particularmente la evaluación de programas educativos, la segunda categoría es la gestión escolar en su componente académico y la tercera la Inclusión educativa, en la cual se abordarán todos los conceptos intrínsecos del tema a la luz de la normatividad que lo rige.

2.1.1 Aproximaciones al concepto de evaluación

Al hablar de evaluación de manera general, esta es descrita como un proceso en el cual se revisan y asignan escalas valorativas a diversas actividades desde variables cuantitativas y cualitativas, determinadas por el objetivo evaluativo del cual se parte para establecer la forma, momento y los instrumentos a utilizar.

Ahumada (2001) se refiere a la evaluación como “el proceso de delinear, obtener; procesar y proveer información valida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de los programas, procedimientos o productos con el fin de tomar decisiones” (p.18).

De manera semejante Mora, A. (2004) que cita a Stufflebeam y Shinkfield (1995) consideran que “la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. Es una fuerza positiva cuando sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (p.2)

Posturas complementarias, ya que Ahumada describe el manejo y características que debe tener la información recolectada para constatar la eficacia de un programa, frente a lo que Stufflebeam y Shinkfield aseguran que la evaluación es buena para la mejora de los programas, definiciones en las que se comparte la idea de que evaluar permite tomar decisiones acerca del funcionamiento de los programas.

En la misma línea, Riveros, A. (1999) que cita a Valencia, W. Vallejo, J. agrega que la evaluación educativa en Colombia debe ser,

Asumida como una práctica de autorreflexión y autocrítica, que mediante el autoconocimiento se convierta en un mecanismo vital para potenciar el desarrollo de la autonomía de los sujetos y les permita asumir su responsabilidad social como actores de los procesos educativos (p.219).

En consecuencia la evaluación en las organizaciones es un proceso esencial de revisión acerca de la realidad de las instituciones para su posterior reflexión, como lo afirman Valencia & Vallejo (2015) “respecto al ámbito institucional la evaluación es un eje fundamental de desarrollo, de planeación y de gestión que permite de manera retrospectiva y proyectiva visionar la realidad y a la vez transformarla” (p.214).

Concepciones que amplían el concepto de evaluación de un mero juicio de valor de un objeto, a la evaluación vista como agrupación de elementos que inciden en los procesos educativos por llevar implícita la emisión de juicios y opiniones desde sí, para el otro y su contexto a partir de las exigencias sociales, en servicio de mejorarlas en la educación.

Finalmente todas estas reflexiones acerca del término evaluación, en relación con el objetivo principal de esta investigación, nos dan elementos para abordar la concepción de evaluación de programas.

2.1.2 Evaluación de programas

Cuando se habla de evaluación de programas, en primera instancia es importante comprender el término que programa, Fernández, R. (2014) indica que un programa es “conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implantados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un grupo de personas” (Fernández B, 1992,p.477), lo que quiere decir que todo programa debe tener un diseño y planificación con base en el contexto y necesidades donde se implanta.

Definición de programa de la cual se parte para decir que al evaluar un programa se deben tener en cuenta las acciones que ejecutan las personas según el tejido social que se percibe en el momento, con la intención de dar solución a algún problema específico, identificado en una comunidad, criterios que precisa Pérez (2000) en la concepción de evaluación de programas como:

Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa-valiosa, valida, fiable-orientado a valorar la calidad y los logros de los programas, como base para la posterior toma de decisiones, de mejora, tanto del programa como del personal implicado y de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso (p. 272).

Tesis que se completa con la de Quintero (1995) quien agrega a la validez y fiabilidad de la información, la importancia de efectuar el análisis de aspectos específicos en un programa:

Un proceso de análisis crítico de todas las actividades y resultados de un proyecto, con el objeto de determinar la pertinencia de los métodos utilizados y la validez de los objetivos, la eficiencia en el uso de los recursos y el impacto en relación con los beneficiarios (p.113).

Explicaciones que nos permiten dilucidar que la evaluación de programas tiene como fin principal revisar y ejercer un control sobre los factores y elementos alrededor de un programa, para robustecerlo con base en los hallazgos positivos y la reflexión sobre las debilidades, en pro de aportes vitales para su optimización.

Es desde estos autores que se puede concluir que para que la evaluación de un programa sea eficiente, esta debe priorizar en primera instancia las necesidades de los beneficiarios y en segunda el conglomerado de elementos que constituyen las bases estructurales del mismo, para realizar un proceso analítico, reflexivo riguroso, que permita tomar decisiones acertadas acerca del mismo.

2.1.2.1 Fases de la evaluación de programas

Ahora bien, evaluar un programa implica una serie de condiciones como lo expone Pérez (2000) debe ser un proceso metódico, riguroso y valido, exigencias que para ser atendidas requieren el planteamiento de pasos precisos que determinen las acciones y actividades a ejecutar de forma secuencial y acertada, que a su vez entrelace cada uno de los elementos generales del programa obteniendo una mirada amplia del mismo. Situación que requiere plantear unas fases a

seguir, que conlleven al cumplimiento de las condiciones ya nombradas y las tareas básicas que estas traen consigo, mencionadas por Ballesteros (2014): planificar, examinar, recolectar datos e informar los hallazgos a la comunidad. Fases que Ballesteros (1993) propone en 6 etapas básicas, descritas en la tabla 1.

Tabla 1.- Fases para evaluar programas

Fases básicas en el proceso de evaluación de programas	
Planteamiento de la evaluación	Desarrollo de interrogantes: ¿a quién va dirigida la evaluación?, objetivo, obstáculos y viabilidad, según los estándares de utilidad, factibilidad, probabilidad y adecuación.
Selección de operaciones a observar	Análisis y reflexión de instrumentos procedimientos, técnicas e establecimiento de necesidades e indicadores (fuentes de indicadores) limitados, concisos, fiables y válidos, que dan cuenta de las variables que inciden en los resultados
Selección del diseño de evaluación	Modelo de recogida de información, instrumentos y medidas, para dar respuesta a los planteamientos realizados respecto a los procesos desarrollados en el programa, acordes con el objetivo de investigación
Recogida de información	Preparación de protocolos de recogida de información y autorización de los implicados en el proceso. Establecimiento de estándares (categorías de análisis)
Análisis de datos	Reflexión y análisis de la información obtenida respecto a cada indicador evaluado. Tratamiento de datos. Revisión de informes
Informe	Presentación de resultados a todos los implicados en el proceso

Fuente: Fernández (2014). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Cap. 3 el proceso de evaluación de programas (pp. 76-103)

2.1.2.2 Características básicas de la evaluación de programas

Las características relevantes al evaluar un programa como lo indica Forns, M, Gómez, J, (2.014) son las relativas a las dimensiones de análisis (categorías objeto de estudio), los indicadores asignados para cada objetivo y el diseño de evaluación, trazados en relación a la información requerida que posee distintas variables como se muestra en la tabla 2, de acuerdo a la propuesta de distintos autores.

Tabla 2

Características de la evaluación

Cuestión formulada	Dimensión de análisis	Modelo de Hammond (1973)	Modelo de midkiff y Burke (1987)
¿A quién evaluar?	Instituciones e individuos	Alumno, profesor, educador especialista, familia, comunidad	Individuos, grupos, sistemas, organizaciones, amplios sistemas sociales
¿Para qué evaluar)	Objetivos		Desarrollo de programas, mejora de programas, estudio de la efectividad de los resultados, contribuciones al conocimiento
¿Aspecto evaluado del programa?	Características del programa	Organización, contenido, métodos, facilidades, coste	
¿Qué evaluar del alumno?	Conductas o taxonomías	Dominio cognitivo, afectivo y sicomotor	
¿Cuándo evaluar?	fases		Input, implantación, resultados

Fuente: Forns, M., Gómez, J., (2.014). Evaluación de programas en educación. En Fernández, R. Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. (p 247)

De acuerdo con la información acerca de las características de la evaluación condensadas por Forns, atendiendo a las propuestas en la tabla 2, se van precisar los aspectos que tendrán mayor énfasis en el tipo de evaluación seleccionada para este estudio.

2.1.2.3 Tipos de evaluación

Revisar los tipos de evaluación cuantitativa y cualitativa ayuda a establecer que la primera, aborda aspectos técnicos y administrativos que se pueden generalizar con base en las variables cuantificables, orientada hacia una evaluación Sumativa que verifique si los resultados corresponden a los objetivos propuestos, mientras que la segunda se dirige a la comprensión y análisis de todos los elementos y procesos que se viven en la implementación del programa, conducidos a una evaluación formativa que contribuya al progreso del mismo.

De acuerdo con lo esbozado anteriormente, atendiendo a que esta evaluación se fundamenta en la conducta y opinión de los participantes en un programa educativo, se determina que la evaluación de tipo cualitativo es el más acertado para esta investigación.

2.1.2.4 Modelos de evaluación de programas

Para la evaluación de programas se plantean diversos modelos de evaluación que establecen elementos que responden a diversas características y variables cuantitativas y cualitativas, que se utilizan para obtener y procesar información. En la Tabla 3 se presentan algunos de los modelos de evaluación más representativos tanto nivel cualitativo como cuantitativo.

Tabla 3

Modelos de evaluación de programas

Modelos de evaluación de programas	
Evaluación Respondiente Stake	Analiza el programa desde de las percepciones y opiniones de los implicados a través de pruebas cuantificables, que permitan asignar valores a los datos de acuerdo a los resultados esperados
Evaluación Iluminativa Parlett y Hamilton	La comprensión del programa parte de la recolección de información, con base en las interacciones de todos los elementos en torno a un objeto de estudio y la reflexión de los procesos e informaciones, prácticas y experiencias, mediante instrumentos que permiten valorar los juicios y opiniones de los actores del proceso en relación con la comprensión del programa. Busca dar a conocer la vivencia que se ha tenido del programa por parte de los implicados, como variable que refleja sus intereses.
Modelo de Referentes Específicos Briones	El programa se evalúa desde sus componentes específicos de un para obtener información útil para la toma de decisiones y recomendaciones, a partir de referentes específicos denominados focos de evaluación, de los cuales se pueden escoger algunos o abordarlos todos. Se da importancia todas las partes implicadas en el foco evaluado, contexto, objetivo, recursos, funcionamiento, población, resultados, efectividad, eficiencia y eficacia del programa en diversos niveles del programa, sin dejar de lado las opiniones y juicios, respecto a unos objetivos establecidos.
Evaluación Crítica Artística Eisner	El programa se evalúa desde el análisis de las experiencias, explicadas de acuerdo al contexto, estableciendo relaciones entre los comportamientos, símbolos, reglas, tradiciones de los sujetos dentro de los procesos. Para ayudar a la comprensión de la práctica educativa
Evaluación modelo CIPP Stufflebeam	La evaluación del programa se da, a partir del análisis del contexto y sus elementos determinando situaciones y condiciones que conllevan a la consecución de los objetivos establecidos, respecto al alcance del programa. Evaluando el contexto, los insumos, los procesos y el producto.

Fuente: Riveros A. (1999, p.p. 49-66), Martínez C. (1996. p.4).

Con base en la tabla anterior, después de realizar una revisión de los diversos modelos de evaluación de programas, su intencionalidad, variables y formas de ejecución, se determinó que

el modelo de evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton tiene el enfoque más adecuado para desarrollar esta investigación, al otorgar relevancia a la información cualitativa en busca interpretar los procesos desde la mirada de los participantes, cimentándose en la descripción e interpretación contextualizada de las situaciones vividas por los actores del programa, atendiendo a la premisa de que los procesos educativos están en constante movimiento y que los resultados deben surgir de la revisión total del programa para aumentar el conocimiento y la comprensión de este.

A su vez el modelo de evaluación Iluminativa se caracteriza por ser flexible y abierto en el planteamiento de herramientas e instrumentos acordes con las necesidades del problema de evaluación, como lo menciona Tejada (1999), citado por Lukas, Santiago (2004):

La evaluación Iluminativa no es un método regularizado sino una estrategia global que puede adoptar diversas formas. Pretende ser adaptable para descubrir las dimensiones, métodos y técnicas de evaluación, y ecléctica en el sentido de proporcionar al evaluador una serie de tácticas investigativas, que dependerán del problema que deba investigarse (p.141).

Es desde lo esbozado anteriormente que se establece que la evaluación iluminativa se centra en estudiar como el programa influye en los saberes y las prácticas de los participantes, mediante el abordaje de aspectos específicos de diseño, planificación, metodología e información general del mismo, aspectos que son ilustrados en la tabla 4 según la finalidad de la evaluación a realizar.

Tabla 4

Métodos y técnicas para la recogida de la información en la evaluación de programas

FINALIDAD	DIMENSIONES	OBJETO	MÉTODOS Y TÉCNICAS
ANÁLISIS DE NECESIDADES	El contexto	Las personas y sus contextos	Resultados de evaluaciones previas Necesidades, Lectura de informes, Encuestas
DISEÑO DEL PROGRAMA	Calidad del programa y Adecuación a la situación de partida sus metas	Metas Contenido Estructura del programa Viabilidad	Análisis de contenido Evaluación de expertos Evaluación de los recursos del contexto
IMPLANTACIÓN	Adecuación a la situación de partida	Estrategias Actividades Secuencias Clima	Evaluación de la planificación Evaluación de los recursos
ANÁLISIS DEL PROCESO	Implantación Marco	Constatación Criterios Referencias	Evaluación de los ritmos del programa Evaluación de la participación y satisfacción
ANÁLISIS DE RESULTADO	Medida logros Valoración	Constatación Criterios Referencias	Evaluación de logros en coherencia con los criterios Evaluación de la satisfacción
PROPUESTA DE MEJORA	Decisiones	Continuidad Mejoras Cambio	Informe y propuestas de mejoras Planificación y seguimiento

Fuente: Martínez M. (1998). Evaluación de programas e instituciones algunos enfoques. (p.10)

Con base en la tabla 4 teniendo en cuenta las características de esta investigación, de acuerdo la precisión que hace la autora en el tema de métodos y técnicas para recolectar información, esta será guiada por los elementos contenidos en el análisis del proceso y en el análisis de resultados para lograr una metodología unificada, pertinente para la consecución del objetivo propuesto en este estudio.

2.2. Concepto de Gestión

La gestión es de acuerdo con Casassus “la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización” (2002, p.3), también es definida como el conglomerado de actividades y servicios que realizan las personas, con la finalidad de lograr transformaciones en las organizaciones. Conceptos que para su análisis llevan implícitas varias perspectivas: parafraseando a Casassus Juan, 2000 algunas son: desde los recursos; articulándolos para alcanzar un fin, desde sus procesos para lograr lo planeado y desde la articulación de las diversas características personales de los miembros de la organización, con el fin de establecer líneas de pensamiento y establecimiento acordado de acciones dirigidas a la meta propuesta.

Significados en los que se reconoce el factor humano como componente estructural de cualquier organización al constituirse como punto de sostenibilidad de esta, lo que requiere la planificación de acciones y recursos que se encaminen al equilibrio, mejoramiento y crecimiento de esta, en pro de obtener mejores resultados en su ejecución.

2.2.1 Gestión escolar

La gestión realizada dentro del ámbito educativo se denomina gestión escolar, por establecer los procesos de planificación para comprender y guiar la institución educativa uniendo la teoría y la práctica al logro de las metas fijadas.

En este contexto, la gestión escolar se formaliza como herramienta para el desarrollo y crecimiento de la organización, investigando procesos de transformación e innovación según la realidad de la escuela, que conlleven a la eficiencia y eficacia en cada uno de sus componentes, conceptos a los que Loera (2003) agrega:

Se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para enfrentar los retos que la sociedad le demande. (p.60)

Es decir que la gestión educativa, debe centrar sus procesos en los actores de la comunidad educativa, sus actitudes, valores, saberes y comportamientos planeando acciones que aseguren el alcance del objetivo de formación de personas exitosas socialmente pensadas en la misión y visión específica de cada escuela. Gestión educativa que desde el Ministerio de educación nacional MEN se concibe a partir de cuatro grandes áreas consignadas en la guía para el mejoramiento institucional No. 34 dentro de tres etapas (ver tabla5) que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones.

Tabla 5***Áreas de gestión institucional***

Áreas de gestión			
Gestión directiva	Gestión académica	Gestión administrativa y financiera	Gestión de la comunidad
Se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno	Señala cómo se enfocan las acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional	Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable.	Se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad

Fuente: MEN “Guía para el mejoramiento institucional”.

Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

De las cuatro áreas que componen la gestión educativa en el marco de la presente investigación, se profundizará en los elementos de la gestión del área académica por representar un elemento clave del funcionamiento de las escuelas, que encierra aquellos componentes que direccionan los métodos de enseñanza y aprendizaje de la institución. Componentes que contienen aquellos aspectos polémicos descritos en la justificación, que originaron esta investigación, con el fin de encontrar las raíces del problema y dar una solución que permita la sincronía de los actores en sus prácticas y comportamientos, en dirección al mejoramiento del programa de inclusión institucional, asegurando que el estudiante desarrolle su potencial mediante un buen proceso de aprendizaje, fin principal de la educación.

Hablar de gestión académica implica abordar 4 componentes (ver tabla No 6): el primero, el diseño curricular como soporte de un trabajo coherente y pertinente con los procesos en las aulas, el segundo las prácticas pedagógicas, como medio para desarrollar los procesos prácticos, metodológicos y evaluativos de la enseñanza, el tercero; la gestión de aula como todos los procesos realizados por el docente en el salón de clase que generen un ambiente de aula que produzca aprendizaje significativo en sus estudiantes y cuarto, el seguimiento académico que propende por el acompañamiento permanente del proceso de aprendizaje a partir del cual se revisen los avances y dificultades propias del estudiante y los maestros.

Es desde las razones expuestas que la recolección y análisis de datos se realizará con base a los procesos y componentes instaurados por el MEN en la Guía del mejoramiento institucional No.34 del plan de mejoramiento de los establecimientos educativos para esta área de gestión.

Tabla 6

Componentes del Área de gestión académica

1. Diseño pedagógico (curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.	Plan de estudios, enfoque, metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
2. Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
3. Gestión de aula.	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
4. Seguimiento	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes,	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso

académico	calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje	pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos Pedagógicos adicionales para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
-----------	--	--

Fuente: MEN “Guía para el mejoramiento institucional”.

Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf

De acuerdo con la información contenida en la tabla anterior, es necesario aclarar que el currículo, L.D.Hainaut (citado por Mora, 2009) será abordado como “un proyecto educacional que define: a) los fines, las metas y los objetivos de una acción educacional, b) las formas, los medios y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido frutos” (p. 96), como parte de la base conceptual que sustenta esta investigación.

2.3 Inclusión Educativa

En primera instancia es importante precisar y aclarar que inclusión educativa no es lo mismo que integración escolar ya que fue la primera etapa del proceso de inclusión en las escuelas y que todavía se confunde en la práctica, como se especifica en el documento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2017) Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, en el cual se precisa el término integración como un proceso en el cual los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales permanentes NEEP, denominadas así porque son problemas de aprendizaje presentes toda la vida o necesidades transitorias NEET que son problemas de aprendizaje que se presentan en algún periodo escolar, son aceptados en el aula, bajo modificaciones mínimas con el único fin de mejorar su adaptación social, mientras que la inclusión es descrita como el proceso con el cual

se busca que los estudiantes con necesidades especiales, superen los obstáculos que se presentan en su aprendizaje e interacción social.

Hecha esta aclaración, se profundizará en el término inclusión desde diversos autores, entre los que encontramos a Ainscow, Booth y Dyson (2006) investigadores líderes en el proceso de inclusión escolar, que la definen como:

Proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. (Instituto de nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado (2012, p.25).

Definición complementada por Carbonell (2015) en la llamada:

Fase de inclusión escolar: un estadio o proceso sin fin que parte de la convicción de que aprender juntos alumnos diferentes, en el marco de un sistema educativo unificado y no fragmentado, es la mejor forma de avanzar, al propio tiempo hacia la diversidad y la equidad (p. 121).

Definiciones a partir de la cuales podemos concluir que la inclusión se hace realidad cuando a través de los procesos educativos se responde a la diversidad y las características individuales de cada estudiante, primordialmente de aquellos que tienen algún tipo de discapacidad para que tengan las mismas posibilidades y oportunidades de crecimiento personal

y social, a la vez que todos los niños se ven beneficiados por las innovaciones que este proceso requiere.

Dicho lo anterior, el término inclusión encierra otros conceptos que requieren ser definidos para comprender la amplitud de su significado, entre los cuales están los siguientes conceptos:

Diversidad: “todos los alumnos y alumnas tienen unas necesidades educativas propias y específicas-todos son diferentes entre sí”. (Echeita, G. 2007, p.22) por su raza, género, cultura, religión e ideales y ritmos de aprendizaje.

Discapacidad: “Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones”(Ley 1618, 2013).

Necesidades Educativas Especiales NEE: parafraseando a Ainscow (2001) una NEE es cualquier tipo de dificultad en el aprendizaje de una persona, ya sea por causas internas y externas, que pueden ser Transitorias NEET, o Permanentes NEEP.

Conceptos que al ser articulados dan nacimiento al término escuela inclusiva, en vista de que es en la escuela donde todo el proceso pedagógico de inclusión cobra vida. Como se mencionó en la Conferencia internacional de educación de la UNESCO (2008),

Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación (p.5)

Ahora bien, siendo la escuela una estructura tan gigantesca, para dar viabilidad al proceso pedagógico que promueva la inclusión se han creado las denominadas aulas especializadas, para la atención adecuada de la población estudiantil con NEE. Aulas que son descritas por Ainscow (2001) así:

El aula es la unidad básica de atención. Las clases se organizan de manera heterogénea y se estimula e impulsa a los alumnos para que se apoyen mutuamente, porque desde la diversidad se refuerza la clase y se ofrece mayor oportunidad de aprendizaje a sus miembros (p.25).

Aulas especializadas que según Stainback (2013) fortalecen el trabajo solidario, como medio para enriquecer las estrategias pedagógicas propias e institucionales, dando solución a las necesidades de aprendizaje desde lo individual a lo grupal, contribuyendo al fortalecimiento y avance de procesos que al ser evaluados forjen una educación con calidad para todos.

Es decir, que el éxito de la gestión en las instituciones educativas, parafraseando a Jaume Carbonell (2015) se conseguirá en la medida en que se hagan evidentes cambios sustanciales en los procesos educativos, lo que involucra revisar la cultura que guía las prácticas pedagógicas, la manera como se enseña y aprende, la forma y propósitos de la evaluación y las consecuencias de estos aspectos en la formación del estudiante, de tal manera que se logre un sistema de educación que brinde respuesta a las necesidades y particularidades de los estudiantes.

2.4. Marco Normativo, Legal y Político

2.4.1. Referentes internacionales

Alrededor del tema de inclusión educativa a través del tiempo se ha ido consolidando una política mundial encauzada a la transformación de los sistemas de educación, en dirección del desarrollo de personas preparadas para enfrentar los retos sociales. Aportes y lineamientos que han surgido de diversos encuentros relacionados con el tema de inclusión.

A continuación en la tabla 7 se presentan cronológicamente algunos de los encuentros y el contenido de los mismos.

Tabla 7

Aportes de los encuentros y convenciones internacionales en el tema de la inclusión educativa

Encuentros internacionales de educación		
Año	Encuentro	Contenido
1978	Informe Warnock	Análisis de la educación especial en el Reino Unido
1990	Conferencia mundial sobre educación. Jotmien, Tailandia	Planteamiento de objetivos para cubrir las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con NEE para desenvolverse en la sociedad
1994	Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de la UNESCO. España. Declaración de Salamanca	Meta común de lograr una educación integradora para todos en igualdad de condiciones y oportunidades, eliminando la exclusión y construyendo una sociedad más inclusiva.
2000	Conferencia de Dakar	Reafirmación de la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para todos. Creando oportunidades para que estudien las personas marginadas o excluidas
2006	Asamblea General de las Naciones Unidas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	Acuerdos para proteger los derechos y la dignidad de las Personas con Discapacidad.

2015	Declaración de Incheon (Corea) organizada por la UNESCO	Revisión de acuerdos y en pro de una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos
------	---	--

Fuente: Elaboración propia del autor. Adaptado del libro. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones Echeita, G. (2007) y Desarrollo de escuelas inclusivas. Ainscow, Mel. (2001).

La tabla anterior evidencia que en las últimas cuatro décadas ha existido una preocupación latente por globalizar políticas de educación bajo principios de equidad, calidad y cobertura para que se supere cualquier forma de discriminación, partiendo de la atención a la población en condición de discapacidad física o mental.

2.4.2. Referentes nacionales y locales (Bogotá)

Atendiendo a los referentes internacionales, Colombia tiene especificada una política inclusión educativa, definida en la conferencia internacional de educación “Establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales” (Vélez, M, 2008, p.17), desarrollada mediante una normatividad específica, como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Marco legal de la política de inclusión en Colombia

Marco legal Nacional de la política de inclusión en Colombia	
Marco legal	Contenido
Constitución Política de 1991 en sus artículos 13, 70, 71. ley general de educación	Determinar los derechos de la población con discapacidad y al mismo tiempo las obligaciones de la sociedad y del Estado

capítulo I

Ley 361 de 1997 (ley de discapacidad)	Determina mecanismos para la inclusión de personas con discapacidad
Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003	“Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con Necesidades Educativas Especiales” (Ministerio de educación nacional, 2003)
Decreto 470 de 2007	Ley 1145 de 2007 Organización del sistema nacional de discapacidad. Con el fin de fortalecer la política pública en discapacidad
Ley 1346 2009	Por medio de la cual se aprueba la Convención de las Personas con Discapacidad, adoptada por la Organización de las Naciones Unidas el 13 de Diciembre de 2006.
Decreto 3951 2010	Por el cual reglamentará la organización del Sistema Nacional de Discapacidad.
Ley 1618 de 2013	Por la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los Derechos de las Personas con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia del autor.

Normatividad nacional que se concentra en el abordaje y manejo de la población en condición de discapacidad ya sea física o cognitiva, características que afectan y trastocan los modos de enseñar y aprender, mediante la regulación e instauración de disposiciones legales que obliguen a la sociedad y el Estado a respetar y validar los derechos de estas personas.

En consecuencia para que se cumplan a cabalidad las disposiciones legales nacionales, en el distrito capital se creó un marco legal específico para la ciudad de Bogotá, que se soporta en los siguientes decretos y leyes:

Ley 1145 de 2007: “Por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones”. Capítulo 1. Artículo 1. Las normas consagradas en la presente ley, tienen por objeto impulsar la formulación e implementación de la política pública en discapacidad, en forma coordinada entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con y en situación de discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los Derechos Humanos.

Decreto 470 de 2007: “Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital (2007-2020), título I, artículo 2°. Marco general que define los antecedentes conceptuales y referentes teóricos de la política pública de discapacidad para el distrito capital (ppdd) y el Manifiesto de Bogotá 23 de Febrero de 2007 desarrollo de redes, programas y estrategias que buscan garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

Decreto 1421 de 2017: Atención educativa a la población con discapacidad. El marco general reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media.

Es según el marco normativo mencionado que se dictan las disposiciones y normas que rigen en Bogotá para las personas en condición de discapacidad, que hoy día se enfocan en el fortalecimiento de modelos de inclusión durante la vida escolar en las escuelas, redundado en la implementación de programas de inclusión que orienten la gestión educativa en pro una educación con las mismas garantías para todos, ampliando las expectativas de crecimiento personal y social sobre todo de aquellos jóvenes con alguna discapacidad.

CAPÍTULO 3

DISEÑO METODOLÓGICO

Dentro de este capítulo se planteará el enfoque de investigación en el cual se enmarca este estudio, explicando él porque es de tipo cualitativo y carácter evaluativo, luego se presentarán los instrumentos, la muestra sobre la que se realiza el estudio, la matriz categorial que guía el proceso de recolección de datos y análisis de información y por último la validez y consideraciones éticas del mismo.

3.1. Enfoque de Investigación

De acuerdo con el objetivo planteado en esta investigación el enfoque abordado será el interpretativo-cualitativo con algunos rasgos cuantitativos por la naturaleza medible de algunos de los datos. Enfoque que centra en el proceso y no solo en el resultado, otorgando relevancia al análisis del pensamiento, la descripción e interpretación de los fenómenos y las situaciones vividas a partir de categorías y subcategorías, Riveros (1999) “la evaluación cualitativa se desarrolla dentro de esquemas que se caracterizan por la definición de categorías evaluativas básicas que se aplican a la institución, los programas, los docentes, etc” (p.55).

3.2. Tipo de Investigación

En concordancia con el propósito de este estudio el tipo de investigación es evaluativa, porque busca “medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar a fin de contribuir a la toma de decisiones” (Weiss, 1975.p.16), propósito que se amplía en esta propuesta al mirar no solo los resultados sino en la incidencia de los procesos administrativos y/o humanos atendiendo al modelo iluminativo de Parlett y Hamilton que de

acuerdo Lukas y Santiago (2004) tiene como fin obtener una visión amplia del programa con base en los procesos y la mirada de los actores que permita establecer fortalezas y debilidades que contrastadas con las el fin y las metas propuestas permita tomar decisiones asertivas,.

3.2.1. Instrumentos

De acuerdo con las características del enfoque interpretativo-cualitativo y teniendo en cuenta la matriz categorial a desarrollar, en esta investigación se aplicarán técnicas de recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos por cuanto algunos indicadores son de tipo estadísticos. Para esta tarea las técnicas a poner en marcha para la recolección de datos serán: la revisión documental, la encuesta y entrevista a diferentes miembros del programa, ya que estas técnicas poseen la característica de ser “mecanismos abiertos y flexibles para comprender e interpretar la variedad de información que se va obteniendo” (Riveros, 1999, p.56) a partir de la descripción e interpretación de la información para ser triangulada y analizada.

- ✓ Revisión documental: La recolección de esta información se obtendrá de las fuentes planteadas en cada categoría de análisis mediante el registro de acciones y datos.
- ✓ Encuesta: Esta se aplicará en forma escrita a la muestra de docentes y padres de familia mediante preguntas que se consideren relevantes para la categoría estudiada, en forma individual, presencial o por correo (Ver anexos 1,2) .
- ✓ Entrevista: La información se recogerá mediante la realización un grupo focal, para conocer las sensaciones y opiniones a través de la interacción verbal. (Ver anexo 3).

Análisis de la información

El análisis de la información extrapolada, se realizara dando cuenta de las características con base en la matriz categorial (ver tabla 9), procediendo al análisis cualitativo de la información recolectada , comenzando con la revisión y reflexión de las características del contexto y la población de estudio, continuando con análisis y reflexión de los hallazgos encontrados en cada categorías, según las subcategorías definidas para finalmente establecer generalidades, conexiones o comparaciones de información general sobre el programa de inclusión de la institución .

3.3. Corpus de Investigación

3.3.1. Población y Muestra.

Este estudio tiene como propósito principal evaluar los resultados de la gestión del área académica del programa de inclusión educativa en el colegio INEM Santiago Pérez, sobre una población total de 103 sujetos y actores, de la cual fue seleccionada una muestra que cumplió con unos criterios establecidos previamente, como se observa en la tabla No 9 a continuación..

Tabla 9

Población y Muestra objeto de estudio

SUJETOS Y ACTORES	POBLACIÓN	MUESTRA	TIPO DE MUESTRA
Docentes regulares o del área de ingles	24	14	Intencional
Docentes de Educación Especial	2	2	Censal
Padres de familia y/o acudientes	40	20	Intencional

Fuente: Elaboración propia del autor

La muestra para el estudio fue obtenida por el método no probabilístico, mediante la técnica de muestreo intencional o por conveniencia, que permite seleccionar de forma directa los participantes del estudio al cumplir con unos criterios, que para el caso corresponde a docentes que atiendan en el aula regular estudiantes con NEE y padres de familia con hijos activos en el programa de inclusión, en cuanto a los docentes de Educación Especial la muestra es de tipo censal ya que corresponde a la totalidad de los maestros.

3.4 Categorías de Análisis

Tabla 10

Matriz categorial de análisis de información

Objetivo	Categorías	Sub Categorías	Indicadores	Técnica e instrumento	fuentes
1. Caracterizar la población escolar de básica primaria con NEE del INEM Santiago Pérez Jornada tarde, sección primaria	Programa de inclusión	Sujetos y Actores	Antigüedad Edad Diagnóstico Grado Género Tiempo de escolarización Reinicio de año escolar	Revisión documental (diagnósticos)	-Libros de matrícula - Observador del estudiante -Archivo del aula de educación especial -Entrevista a padres de familia -Entrevista a docentes
2. Identificar indicadores de evaluación que den cuenta de los resultados del programa que adelantan los estudiantes con NEE		Indicadores de evaluación	Resultados área de gestión académica	Encuesta Análisis documental	-Programa de inclusión institucional -Malla curricular -Carpeta de Documento del SIE

3. Analizar el programa de inclusión educativa a la luz del PEI y la propuesta curricular establecida para los estudiantes con NEE	Gestión académica del programa de inclusión educativa	PEI Propuesta curricular	Horizonte institucional Principios, metas, objetivos Perfil del estudiante Currículo modelo educativo Modelo pedagógico Plan de estudios Proyectos transversales	Revisión documental Entrevistas Conversatorios	-Programa de inclusión -Manual de convivencia -Malla curricular -Grupo focal de docentes -proyectos transversales -Sistema de evaluación institucional
4. Identificar los procesos pedagógicos y metodológicos que se desarrollan en el área de gestión académica del programa de inclusión educativa que benefician a la población con NEE	Gestión académica del programa de inclusión educativa	Prácticas pedagógicas Procesos metodológicos Gestión de aula	Didáctica Metodología recursos evaluación seguimiento de procesos	Revisión documental Aplicación de Encuestas Conversatorios	--planeador de clase -Grupo focal de docentes entrevista a padres de familia -Recursos -PEP - Observador -Sistema de evaluación institucional

5. Formular acciones de mejoramiento para fortalecer el programa de inclusión

Fuente: Elaboración propia del autor.

3.5 Validez

La validez de la presente investigación se argumenta en que el diseño de los instrumentos se realizó con base en la fundamentación metodológica y teórica de la misma, siendo después sometidos a revisiones exhaustivas y reestructuraciones de acuerdo al juicio de expertos en el tema de metodología investigativa hasta llegar a la construcción de instrumentos con

interrogantes claros, que hicieron efectivo el acopio de la información. Igualmente para cumplir con el requisito de confiabilidad y efectividad, con la encuesta y la entrevista fueron sometidas a pilotaje a una muestra de la población con las mismas características de la del estudio, lo permitió corregir la redacción en algunas preguntas que confundían a los participantes y exigió el cambio de otras a la vez que se verificó que captarán el interés de los participantes.

3.6 Consideraciones éticas

La presente investigación se regirá por los principios de responsabilidad, respeto, confidencialidad y retorno social de la información. Estableciendo un compromiso por la verdad, el respeto y la objetividad por el conocimiento aportado por los sujetos participantes en este estudio, conservando en todo momento confidencialidad de las fuentes y su derecho a la decisión de retirarse del proceso; asegurando el bienestar de estos, bajo una estricta y cuidadosa manipulación de la información brindada por los sujetos participantes en completa privacidad. (Ver anexos 5,6,7)

Compromiso respaldado mediante formatos de autorización y consentimiento (ver anexo 1), para el tratamiento de datos personales, opiniones y mecanismo de acceso a la información y la confidencialidad de los mismos, de acuerdo a los términos y condiciones de la investigación, los propósitos y divulgación de los hallazgos.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Continuando este proceso de investigación enmarcado en el modelo de evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton, centrada en el análisis de los procesos, su descripción e interpretación hacia una mirada global del programa, bajo las 6 fases básicas propuestas por Ballesteros(2014) citadas anteriormente para el proceso de evaluación de programas, en este apartado se procederá a realizar el análisis de la información recolectada, previa autorización de los participantes en el programa de inclusión del colegio INEM Santiago Pérez, triangulando la información obtenida de las múltiples fuentes de datos, para lograr diversas visiones comprensivas y satisfactorias de cada categoría establecida en la matriz categorial con base en el marco teórico presentado, para así culminar con las conclusiones del estudio.

Por consiguiente los hallazgos y análisis de la información se presentan por categorías y subcategorías que responden a los objetivos específicos del estudio.

4.1 Categoría: Programa de inclusión educativa

Subcategoría: Sujetos y actores

Objetivo 1: Caracterizar la población escolar de básica primaria con NEE y Los docentes de grado primero a quinto, del INEM Santiago Pérez Jornada tarde, sección primaria

Para el desarrollo de esta primera categoría se recolectó información a partir de libros de matrícula, carpetas de los estudiantes con NEE, observadores del alumno, y datos de cuestionario

aplicado a docentes y padres de familia que una vez sistematizada permitió caracterizar la población de la sección primaria jornada tarde, de la siguiente manera:

Caracterización de los estudiantes matriculados en la institución pertenecientes al nivel de primaria de la jornada tarde, que cuenta con cinco grados y un total de 24 cursos distribuidos como se presenta en la tabla 11.

Tabla 11

Datos estudiantes matriculados en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, Jornada tarde

Estudiantes matriculados en el colegio INEM Santiago Pérez					
Sección primaria, Jornada tarde					
Nivel	Grados	Cursos	No Estudiantes		TOTAL
			Femenino	Masculino	
Básica Primaria	Primero	101	17	15	32
		102	19	14	33
		103	18	17	35
		104	17	18	35
	Segundo	201	15	15	30
		202	18	18	36
		203	16	16	32
		204	14	14	28
	tercero	301	19	19	38
		302	15	15	30
		303	18	18	36
		304	22	22	44
	Cuarto	401	18	20	38
		402	17	17	34
		403	19	19	38
		404	20	20	40
	Quinto	501	15	15	30
		502	18	15	33
		503	17	14	31
		504	14	16	30
Total estudiantes sección primaria jornada tarde					683

Fuente: Elaboración propia del autor

De acuerdo con la tabla anterior se precisó que la población escolar registrada en la matrícula asciende a 683 estudiantes, 51% de género femenino y % 49 de género masculino, de los cuales el 6% son estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales, es decir 40 estudiantes, los cuales se encuentran distribuidos como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 12

Datos de la población estudiantil que participa en el programa de inclusión en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, Jornada tarde.

Número de estudiantes con NEE por curso										
	Primero		Segundo		tercero		Cuarto		Quinto	
Cursos	101	2	201	3	301	1	401	4	501	1
	102	1	202	3	302	0	402	5	502	2
	103	2	203	2	303	1	403	5	503	1
	104	2	204	0	304	1	404	2	504	2
Total de estudiantes con NEE										40

Fuente: Elaboración propia del autor

Una vez caracterizada la población, se encontró que en los cursos 204 y 302 no existen estudiantes vinculados al programa de inclusión educativa. Por otro lado también se estableció que de acuerdo con el número de estudiantes con NEE, matriculados en cada grado, se presenta una relación que oscila entre 1 y 5 estudiantes por aula, evidenciando que la distribución en un 97% de los grados es equitativa y cumple con los parámetros definidos en la norma que establece en la gestión de la cobertura que “el porcentaje máximo de estudiantes con discapacidad incluidos en el aula regular en cada grupo, no deberá ser superior al 10% con discapacidad cognitiva o al 20 % con discapacidad motora” Resolución 1293 de 2016,

Secretaría de Educación del Distrito, objetivo principal de la gestión escolar, Loera (2003) por fomentar buenas condiciones y ambientes de aprendizaje.

En la siguiente figura se presenta la relación de estudiantes con NEE, discriminada por género, en el nivel de básica primaria.

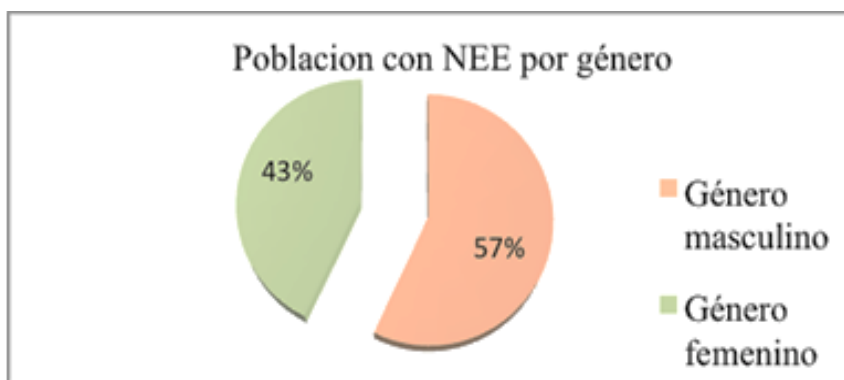


Figura 2.- Porcentajes por género de la población con Necesidades Educativas Especiales del programa de inclusión.

Fuente: Elaboración propia del autor

En cuanto a la distribución del género en la población con NEE, 22 estudiantes corresponden al género masculino, lo que equivale al 57% y 18 estudiantes pertenecen al género femenino equivalente al 43%, indicando que es mayoritario el número de hombres en relación con el de mujeres.

A continuación en la figura 3, se presenta información detallada sobre los diagnósticos de los estudiantes con NEE.

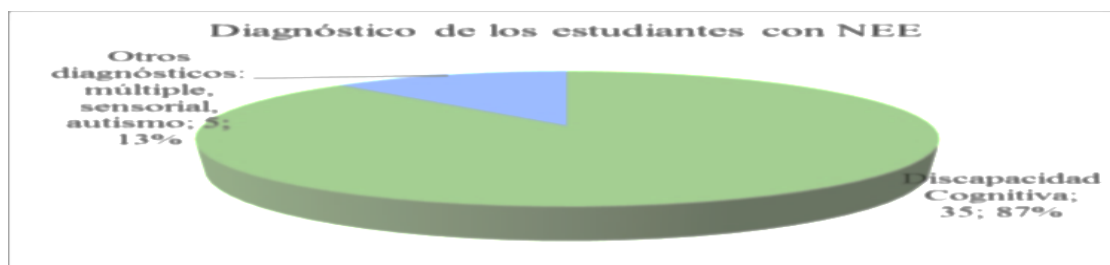


Figura 3.- Diagnóstico de la población con necesidades educativas.

Fuente: Elaboración propia del autor

En la figura No 3 se observa que el 100% de la población identificada con NEE, tiene diagnósticos acordes con las características establecidas para la población que se acepta en el programa de inclusión de la institución, “institución educativa que integra dentro de su población estudiantil a niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual” (Manual de convivencia, 2017, p.35) de la cual el 87% corresponde a estudiantes con discapacidad cognitiva y el 13% a otros diagnósticos asociados a condiciones que afectan los procesos cognitivos, algunos de estos son: autismo, trastorno sensorial, trastorno de lenguaje, desordenes de atención.

En la siguiente tabla se presenta la relación de edades del grupo poblacional con NEE.

Tabla 13

Edad de los estudiantes vinculados al programa de Inclusión educativa

Edad de los estudiantes vinculados al programa de Inclusión educativa		6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años	12 años	13-15 años
Primero	Número de estudiantes con NEE según su edad	3	4	1	0	0	0	0	0
Segundo		0	2	4	0	0	1	1	
Tercero		0	0	0	0	0	2	0	1
Cuarto		0	0	0	1	5	4	2	3
Quinto		0	0	0	0	1	1	2	1

Fuente: Elaboración propia del autor

Como se observa, la edad de los estudiantes beneficiarios del programa de inclusión educativa se encuentra en un rango que oscila entre los 6 y los 15 años en el nivel de primaria, presentándose una situación de condición de extra-edad³, que corresponde a 10 estudiantes, un 24.3% de la población que acoge el programa de inclusión de la institución, respecto a la edad esperada para el grado, de grado segundo a quinto.

Finalmente en la Tabla 14 se muestra el tiempo de vinculación en años que llevan los estudiantes con NEE al programa de inclusión en la institución.

Tabla 14

Tiempo de vinculación al programa de Inclusión en la institución y repitencia escolar

Tiempo de vinculación al programa de Inclusión								Repitencia escolar	
Grado	Tiempo	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	6 años	No. estudiantes repitentes por grado	No. de veces que se repiten años
Primero	Número de estudiantes por rango de edad en cada grado	3	3	1	0	0	0	1	1
Segundo		3	3	2	0	0	0	0	0
Tercero		0	2	0	1	1	0	3	1
Cuarto		1	3	3	6	2	0	6	1 a 3
Quinto		1	1	3	0	0	1	3	1 a 3

Fuente: Elaboración propia del autor

³ El desfase entre la edad que tiene el estudiante y el grado esperado; ocurre cuando un niño o joven tiene tres o más años, por encima de la edad esperada para cursar un determinado grado. Resolución 1293 de 2016, Secretaría de educación del distrito.

Al analizar el tiempo de vinculación de los estudiantes al programa de inclusión, se halló que no hay relación entre el tiempo de participación en el programa respecto a los años cursados, ya que a partir del grado tercero el tiempo es menor al número de años cursados, ejemplo: en grado cuarto se identificaron dos educandos vinculados al programa 3 años, tiempo no equivalente a los años de escolarización que tienen los niños y niñas.

Es de resaltar que el porcentaje de aprobación de los estudiantes con NEE que están en el programa es alto, representado por el 64% de los beneficiarios, sin embargo hay un 36% que reprueba algún año escolar y en pocos casos sucede de manera consecutiva. Cifras que argumentan los docentes aunque son positivas no reflejan el desempeño académico real del estudiante en vista que el área de educación especial solicita no reprobar los estudiantes diagnosticados con NEE, porque tienen baja probabilidad de alcanzar los mínimos establecidos en la promoción de grado, además de priorizar el fortalecimiento las habilidades para aumentar el margen de socialización, situación que permite concluir que a pesar de hablar de procesos de inclusión educativa, la praxis sigue concentrándose en procesos de solo integración escolar.

Por otra al analizar la tabal 14 se estableció que no existe una relación directa entre el tiempo de vinculación al programa y los resultados académicos, por ejemplo: estudiantes que llevan hasta 6 años en el programa reprobando algún grado, al igual que casos donde teniendo solo un año de vinculación nunca han reprobado algún grado.

Siguiendo con el análisis de la información se realizará la caracterización de la Población docente, actores vitales del programa de Inclusión educativa en la institución.

4.1.2 Población docente

Para atender al grupo poblacional del nivel de primaria, actualmente están vinculados a la institución 26 docentes, profesionales que se relacionan en la siguiente tabla.

Tabla 15

Cargo y roles de los docentes de primaria Jornada tarde en la institución

Número de docentes	Cargo docente
22	Directores de grupo
2	Docentes de apoyo en el área de Inglés
2	Docentes de aula de apoyo (educación especial)

Fuente: Elaboración propia del autor

En la tabla 15 se puede observar que hay un total de 26 docentes, 22 de ellos desempeñando el rol de directores de grupo, distribuidos en los grados de primero a quinto que representa un 84.6% , un 7.6% corresponde a 2 docentes en el cargo de apoyo en el área de Inglés y 7.6 %, 2 docentes en el cargo de educadores especiales, porcentaje acorde on el parametro de docentes que deben ser asignados a la institucion de acuerdo con el numero de estudiantes con NEE, es decir 1 docente de educación especial por grupos de más de 10 estudiantes con NEE⁴, del 100% del cuerpo docente se delimitó una muestra de 14, teniendo en cuenta que todos trabajan con poblacion con NEE.

⁴ Resolución 2565 de octubre 24 de 2003, artículo 6º. Asignación de docentes y otros profesionales de apoyo. Debe haber por lo menos un docente o profesional de apoyo, en el establecimiento educativo donde haya un número igual o superior a diez (10) estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

En relación con la población docente en la figura 4, se presenta el nivel de formación académica de los profesores vinculados al programa.

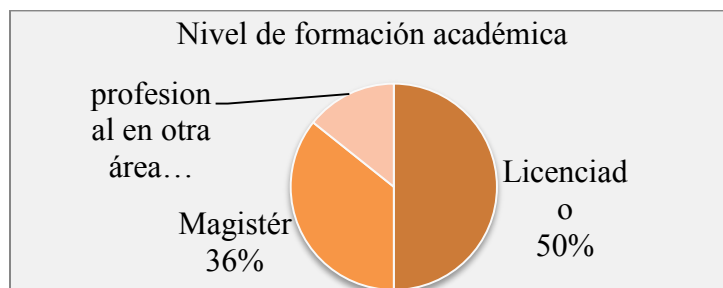


Figura 4.- Porcentajes de niveles de formación académica de docentes de primaria.

Fuente: Elaboración propia del autor

Frente a la formación académica de los docentes se observa que el 92.3% tienen título en alguna licenciatura, el 7.7% son profesionales no licenciados que corresponden a las docentes de educación especial en áreas afines al tema de dificultades de aprendizaje: fonoaudiología y terapia ocupacional y un 35.7%, han realizado estudios de maestría en campos de la educación (escritura, lectura, docencia universitaria...) lo que evidencia un marcado interés por perfeccionarse profesionalmente. Sin embargo ninguno de los docentes tiene formación en el tema de Necesidades Educativas Especiales, situación que debe ser revisada partiendo del hecho de que el programa lleva más de 12 años de implementación en la institución, lo que revela que este tema no genera el interés esperado en los docentes.

En el tema de formación docente los docentes están de acuerdo entre ellos en que se ve poco interés y seguimiento del área administrativa y directiva en los procesos desarrollados en el tema

de inclusión, reflejado en las nulas capacitaciones realizadas en el tema a nivel interno en la institución.

4.2 Categoría: Programa de inclusión

Subcategoría: *Indicadores de evaluación*

Objetivo 2 Identificar indicadores de evaluación que den cuenta de los resultados del programa que adelantan los estudiantes con NEE en la institución.

Una vez analizado el programa de inclusión educativa con base en el modelo de Parlett y Hamilton mediante el análisis e interpretación de la información recolectada, al triangular la información se concluyó que una de las debilidades del programa es la falta de indicadores que den cuenta de las dificultades, avances o fortalezas que este tiene para mejorarlo o fortalecerlo, mencionado por Martínez (1998) para evaluar los resultados de un programa se deben establecer unos indicadores, que permitan dar cuenta de los resultados y tomar decisiones.

Desde lo anterior y con base en los hallazgos de este estudio, se formuló una propuesta de 3 indicadores de evaluación (ver tabla 16), con el fin de obtener una visión general del estado del programa de inclusión en el colegio INEM Santiago Pérez.

Tabla16

Indicadores de evaluación del programa de inclusión del colegio INEM Santiago Pérez, jornada tarde, sección primaria

Indicador de resultado del programa de inclusión educativa	Aspectos a revisar
--	--------------------

1. Apropiación del enfoque inclusivo	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento acerca del tema de inclusión y el programa de inclusión institucional. -Coherencia y cohesión entre los aspectos del PEI, de acuerdo con el énfasis inclusivo de la institución. -Gestión del área de apoyo en educación especial.
2. Articulación entre PEI y currículo	<ul style="list-style-type: none"> -Presencia de un currículo flexible -Uso óptimo de recursos. -Práctica pedagógica acorde al enfoque de aprendizaje adoptado por la institución. -Estrategias metodológicas acordes con dificultades de aprendizaje y las características individuales de los niños y niñas.
3. Desarrollo de procesos	<ul style="list-style-type: none"> -Estructura del PEP e implementación -Resultados de los estudiantes con NEE -revisión y análisis de indicadores de resultado del programa

Fuente: Elaboración propia

El primer indicador planteado es el de identidad institucional, diseñado para conocer las concepciones que se tienen alrededor del término inclusión educativa, el conocimiento que se tiene de los aspectos y fines del programa en el colegio, con el objetivo de crear una línea de pensamiento coherente en el horizonte institucional del programa con el colegio, para que toda la comunidad educativa se sienta identificada con la propuesta de inclusión.

El segundo indicador es la articulación del PEI con el currículo, que pretende recoger información que permita realizar una flexibilización adecuada y eficaz para el desarrollo de la denominada fase de inclusión escolar de Carbonell (2015) como la creación de una organización escolar unificada que favorezca la superación de los obstáculos para adquirir conocimiento y lograr buenos niveles de socialización de los estudiantes con NEE, a la vez que se da cuenta del modelo de aprendizaje asumido por la institución, hacia la dinamización de procesos de modificación y adaptación que respondan a la individualidad y particularidad de los niños y

niñas con NEE, mediante el trabajo conjunto y comprometido de coordinadores y docentes que redunde en una comunidad apuntando hacia el mismo propósito.

Este indicador también permitirá conocer aquellas estrategias exitosas implementadas por los docentes para superar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes con NEE en busca de fortalecerlas y si es posible generalizarlas, en pro de todo la población escolar.

Este segundo indicador también pretende mejorar la implementación de los proyectos educativos personalizados – PEP, mediante la revisión de su estructura, la conexión clara con el plan de estudios, la descripción de los procesos realizados por cada uno de los estudiantes con NEE y una escala de valoración acertada y validada en el SIE de la institución.

Finalmente, un tercer indicador lo constituyen la creación de reportes e informes diseñados en común acuerdo con los participantes en el programa de inclusión, para establecer un seguimiento y control de los procesos que se realizan dentro del programa de inclusión y así Valencia, W. Vallejo, J (1999) regular procesos de reflexión y crítica respetuosa del trabajo desarrollado, que genere la participación de toda la comunidad educativa en el programa, asumiendo responsabilidades que permitan identificar los aciertos y desaciertos en el desarrollo del mismo, estableciendo si los objetivos propuestos son alcanzado a o no.

Finalmente la conjunción de los tres indicadores propuestos, son una excelente herramienta de evaluación de un programa de inclusión, al contemplar las características principales para un proceso de evaluación confiable y acertada de sus elementos, Pérez (2000) permiten recolectar información importante y segura para identificar las debilidades y dificultades del mismo.

4.3 Categoría: PEI y Propuesta curricular en el programa de inclusión educativa.

Subcategoría: Aspectos del PEI, elementos del currículo

Objetivo 3: Analizar el programa de inclusión educativa a la luz del PEI y la propuesta curricular establecida para los estudiantes con NEE en la institución.

Una vez caracterizada la población participante en el programa de inclusión, se hace revisión de la gestión educativa desarrollada en la institución, desde el componente de diseño pedagógico (curricular).

En primer lugar, se revisaron los aspectos y orientaciones del PEI y la propuesta curricular en relación con el programa de inclusión educativa, analizando y contrastando la información obtenida de los instrumentos aplicados, encontrando:

En referencia al componente de identidad y diagnóstico del PEI, en la revisión documental, se aprecia que la misión “educar con sentido humanista e investigativo de convivencia y participación ciudadana” no permite entrever el énfasis de inclusión del colegio a pesar de llevar 7 años de implementación, situación que se corrobora en entrevista con los docentes quienes afirman en 58% que en la misión no se hace explícito el interés del colegio por fortalecer el programa de inclusión, frente a un 21% que considera que sí, por la amplia significancia de los términos humanismo y convivencia.

Al indagar sobre la visión que propone la institución “formar integralmente para la convivencia y la participación social” se identificó que la formulación es errónea ya que los elementos planteados en la misma hacen parte de lo misional, además no presenta la proyección y el alcance de metas, lo que coincide con las respuestas de la entrevista aplicada a los docentes, quienes en un 50% afirman que la visión no da cuenta del perfil inclusivo asumido por el

colegio, mientras el otro 50% eligió la opción flexible entre el acuerdo y el desacuerdo lo que denota que se desconocen los aspectos que debe contener la visión.

En el horizonte institucional, el perfil de los estudiantes señala que deben ser autónomos en el desarrollo de sus deberes, de su aprendizaje y de los procesos de socialización, “interrogarse sobre la propia cotidianidad, construir explicaciones y relacionar fenómenos” (PEI, 2017, p.23), lo que evidencia que está redactado para estudiantes regulares, desconociendo las características básicas de la discapacidad cognitiva, lo que indica que este debe repensarse.

Las metas institucionales en las áreas directiva, administrativa y académica no citan ninguna en relación con el programa de inclusión, ya que, aunque en el área académica se propone el fortalecimiento del 100% de las áreas hacia la formación integral estudiantes, no se habla de adaptaciones y modificaciones necesarias para crear un currículo flexible⁵, obligatorio para ser coherentes con el énfasis inclusivo que se ofrece el colegio.

El PEI, en el aparte de los principios y los objetivos estratégicos contiene párrafos específicos en relación con el programa de inclusión, al plantear formación en ciudadanía y convivencia con base en el respeto por los derechos humanos, el respeto por la diferencia y acciones educativas, condiciones que responden a las particularidades del grupo de estudiantes con NEE, consecuente con los principios del proyecto de inclusión propuesto por la Secretaría de educación de Bogotá- SED y el Decreto 1421 de 2017.

Lo anterior deja entrever que el colegio no tiene un horizonte claro para el desarrollo del programa de inclusión, sin embargo es una tarea en la cual se ha avanzado, ya que algunos elementos del PEI se tiene en cuenta el énfasis inclusivo sumado a esto los actores de la

⁵ Currículo flexible: es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar.(Decreto 1421 de 2017)

comunidad educativa (directivos, orientadores y docentes) han implementado acciones para robustecer el programa como: los apoyos interinstitucionales, la ampliación de la cobertura en la matrícula de niños y niñas con NEE y por último actividades para fortalecer la variable de permanencia de los mismos en el colegio.

Por otra parte, en cuanto a la gestión académica en el componente de propuesta curricular, se efectuó el análisis del diseño pedagógico curricular según los elementos referidos previamente de la guía 34 del MEN: plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, evaluación y proyectos transversales que fundamentan el currículo institucional, en relación con el programa de inclusión, encontrando:

En primera instancia, frente a las concepciones de aprendizaje, se estableció que el PEI del colegio está enmarcado en el enfoque DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) articulado con el modelo constructivista, en los que se propone el diseño de estrategias de enseñanza individuales con prevalencia del contexto, indicado por Ainscow, Booth y Dyson (2006) para favorecer la superación de obstáculos que no permiten el aprendizaje y la participación de los estudiantes enfoque y modelo en los que se debe ahondar, porque en forma parcial en algunos planes de asignatura y planes de aula se nombran actividades coherentes con el modelo constructivista el enfoque DUA no se refleja en las prácticas pedagógicas.

En el documento del Plan de estudios de primero a quinto se observa la articulación de contenidos, competencias, métodos, logros y estrategias metodológicas para cada periodo académico atendiendo a los estándares establecidos por el MEN, pero su estructura no tiene en cuenta variables del contexto como ritmos y dificultades de aprendizaje de los niños con NEE, pues es diseñado bajo condiciones de aprendizaje iguales para todos los estudiantes. Frente a esta situación los docentes entrevistados señalan que no encuentran ningún sustento en el currículo

del colegio que orientar el proceso a desarrollar con los educandos que participan en el programa de inclusión, muestra de ello es que las unidades didácticas como parte de las estrategias metodológicas formuladas, aunque dan buenos resultados, no siempre son accesibles para todos los estudiantes, lo que ha llevado a los docentes a efectuar de manera autónoma adaptaciones en sus aulas de competencias, estrategias metodológicas, recursos didácticos y formas y criterios de evaluación de forma experimental.

Frente a la situación presentada, al realizar el análisis documental se encontró que los PEP como herramienta de flexibilidad curricular, se ha convertido en un simple formatos en el cual se modifican bimestralmente las competencias conceptuales de cada asignatura, tratando de ser consecuentes con los diagnósticos de los niños y niñas con NEE y sus necesidades, sin impacto real en las praxis y los resultados de los estudiantes. Adaptaciones curriculares que son independientes a elementos del currículo ya que en ellos no se abordan las estrategias metodológicas y los contenidos, definiendo competencias mínimas al final de cada bimestre, que se acomodan a los diagnósticos de cada estudiante con NEE, evaluados con criterios de evaluación divergentes a los planteados en el SIE, dejando de lado el objetivo de la inclusión escolar de materializar acciones que atiendan las distintas necesidades y condiciones de cada uno.

Los proyectos transversales son una herramienta para fortalecer procesos inclusivos, al ser desarrollados con toda la comunidad estudiantil, dinamizando la participación de la población en condición de discapacidad, pero no son visibles porque no formalizan estos procesos en sus documentos.

El sistema de evaluación institucional-SIE es acorde con los criterios previstos en la propuesta educativa y en el decreto 1290 que acoge a toda la población estudiantil de grado

preescolar a once del colegio INEM. Pero no describe los puntos de concordancia con el utilizado en los PEP, además de acordar la creación e implementación de planes de superación de dificultades denominado plan de mejoramiento de acuerdo con los lineamientos dados por el MEN.

Los criterios de evaluación, son adaptados en los PEP, formulando unas competencias mínimas de aprendizaje⁶, en relación con los saberes formulados para el conjunto de estudiantes en el plan de estudios, que indican lo que los estudiantes con NEE deben estar en capacidad de saber y saber hacer, en cada asignatura en un determinado nivel y así definir la promoción al siguiente año escolar. Estos criterios para evaluar el aprendizaje de cada niño o niña con discapacidad son establecidos por el equipo de educadoras especiales, para valorar en qué medida cada uno de ellos desarrolla las competencia planteadas, mediante tres juicios de valor - si- en proceso- no, que, sobre los que cada docente tiene autonomía para asignar un valor de la escala de evaluación institucional, porque no existe ningún documento que especifique esta equivalencia.

El programa de inclusión educativa dentro del PEI y el currículo aún no está articulado adecuadamente, en razón de que en el PEI el enfoque inclusivo del colegio no se aprecia claramente y en algunos de sus componentes ni siquiera se tiene en cuenta, lo que determina que no se dinamice adecuadamente la atención a los estudiantes que pertenecen al programa

4.4 Categoría: Procesos pedagógicos y metodológicos dentro del Programa de inclusión educativa

⁶ Competencias mínimas de aprendizaje, alejadas de la realidad al construirse con base en diagnósticos no actualizados.

Subcategoría: Prácticas pedagógicas, Gestión de aula, seguimiento académico

Objetivo 4: Identificar los procesos pedagógicos y metodológicos que se desarrollan en el área de gestión académica del programa de inclusión educativa en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde que más benefician a la población con NEE.

Los procesos pedagógicos y metodológicos se abordaron desde la cotidianidad de la escuela y se analizaron en el marco de la propuesta curricular de la institución y del programa de inclusión educativa, desde las prácticas pedagógicas, la gestión de aula y el seguimiento académico adelantados por los docentes de básica primaria, aspectos que se inscriben en el área de gestión académica hallando lo siguiente:

Algunas prácticas pedagógicas: se enmarcan en el enfoque DUA articulado con el modelo constructivista, citados en el análisis de la propuesta curricular con base en “la construcción y adquisición de instrumentos mentales cognitivos y afectivos; y el aprendizaje basado en problemas” (PEI, 2017, p. 29). Enfoque y modelo que los docentes adoptan a través de métodos de enseñanza flexibles, como: las secuencias didácticas, los ambientes de aprendizaje, proyectos de aula y la elaboración de material lúdico, como lo señalaron los docentes entrevistados, que en un 86 % manifiesta que utiliza diversos métodos y materiales para que los niños y niñas puedan expresar su opinión frente a la forma como se les enseña y así participar en su aprendizaje, en medio de ambientes de aprendizaje que dan especial atención al desarrollo de un clima emocional y de socialización agradable y motivante para estos estudiantes. Dentro de las prácticas los docentes también dedican espacios dentro del trabajo de aula para apoyar en forma personalizada los procesos de los niños y niñas diagnosticados con dificultades de aprendizaje, trabajo que se replica con los estudiantes regulares, corroborado por el 77% de los padres de familia encuestados, al señalar que los docentes están comprometidos

con la educación de sus hijos en medio de un ambiente de respeto y cordialidad, aunque también indican que la forma como se explican los temas o contenidos de una asignatura en particular dificultan la comprensión de los niños y niñas con NEE.

Por otra parte, para facilitar y fortalecer la adquisición del conocimiento y la interacción social, se encontró que las estrategias metodológicas implementadas con mayor frecuencia en el aula son: la clase magistral, los videos, las guías, los trabajos en grupo y los juegos, que algunos de docentes modifican o adaptan, de acuerdo con las particularidades de cada estudiante con NEE, de las cuales se destacan: la educación personalizada, las guías individuales, el trabajo cooperativo, el trabajo lúdico y el acompañamiento de compañeros, porque generar mejores resultados académicos y de convivencia, aunque se debe aclarar que su eficacia es relativa porque los resultados en la mayor parte de los casos se aprecian a mediano y largo plazo.

Dentro de la gestión académica, se examinaron los elementos de la gestión de aula a través de los cuales los docentes concretan las acciones que realizan en el salón de clase, dentro del marco de las prácticas inclusivas, a partir del análisis de la información recolectada, hallando lo siguiente:

En el aula de clase las relaciones que se entablan entre maestros y estudiantes se caracteriza por un trato amable, paciente, prudente y exigente en el que se potencian las cualidades y se fortalece la autoestima de todos los estudiantes regulares y con NEE, evidenciando un estilo pedagógico que busca estar en línea con el modelo y enfoque de aprendizaje del colegio, coincidente con los resultados del análisis de los aportes del grupo focal de docentes donde se estableció que los maestros privilegian métodos de enseñanza en ambientes de aprendizaje agradables y cooperativos, en los cuales se potencian las habilidades, esfuerzos personales y se aprovechan las diferencias individuales.

La planeación de clase es acorde con la malla curricular establecida para cada área y nivel, estructurada en forma bimestral y semanal, especificando las actividades y tareas mediante un registro diario, donde se consignan las actividades realizadas en cada sesión de clase. Sin embargo no se documentan las modificaciones y adaptaciones que se realizan de lo planeado, apuntando a que los estudiantes con NEE alcancen los aprendizajes propuestos lo que minimiza la posibilidad de analizar sus efectos en esta población.

La institución cuenta con una gran variedad y cantidad de recursos para el desarrollo de las actividades pedagógicas, que no son aprovechados por la falta de organización de los espacios y los tiempos. Recursos complementados con el material lúdico innovado por los docentes hacia el desarrollo de clases que capten la atención de los estudiantes y faciliten el aprendizaje.

En relación con los momentos para evaluar, se encontró que estos cumplen con el carácter permanente, integral, dialógico y formativo propuesto en el PEI. Ejercicio que los docentes realizan en cada sesión de clase mediante cuatro etapas manifestadas en la entrevista docente: la primera identifican el nivel de preparación y dificultad individual de los niños y niñas con NEE, en la segunda etapa se efectúa el proceso de retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje en forma continua, en la tercera se valoraran las dificultades y fortaleza con base en los PEP y en la última se busca aplicar evaluaciones diferenciadas que den respuesta a las capacidades y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, tarea que en pocas ocasiones se realiza.

Respecto al componente de seguimiento académico se analizaron los elementos propuestos en la guía 34 del MEN, seguimiento a los resultados, asistencia, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos a niños y niñas con NEE encontrando:

Los docentes realizan un seguimiento continuo de los procesos académicos y comportamentales de todos los estudiantes, registrando en la carpeta de seguimiento individual del alumno, las situaciones particulares más relevantes del proceso de cada estudiante, así como las intervenciones de otras dependencias como educación especial, orientación o coordinación, junto con el seguimiento de las inasistencias injustificadas que afectan el desempeño académico, de tal manera que la familia en la entrega de notas, citaciones de acudiente o cuando así se requiere.

Las actividades de recuperación para alcanzar las competencias propuestas en cada periodo académico: guías, trabajos o evaluaciones se efectúan con todos los estudiantes de dos formas, la primera es alternamente con los resultados obtenidos dentro del periodo académico y la segunda mediante planes de mejoramiento que son: la asignación de actividades para desarrollar en casa, la última semana del periodo bimestral, cuando las dificultades persisten.

En lo referente a los apoyos pedagógicos a niños y niñas con NEE, al pertenecer al programa de inclusión tienen el derecho a que se les realice un acompañamiento constante en su proceso educativo desde la dependencia de educación especial, apoyo que no ha dado los resultados esperados, explicado por los docentes entrevistados; el apoyo brindado es insuficiente porque la adaptación curricular de los contenidos y competencias es sugerido por ellos mismos en cada periodo académico “aún sin tener ninguna formación en el tema de NEE”, recibiendo de parte de las educadoras especiales únicamente el aval, sin una retroalimentación adecuada y un apoyo constante al estudiante y docentes dentro o fuera del aula, lo que genera un ambiente de tensión entre los integrantes del equipo pedagógico que debe atender esta población.

Cabe aclarar que durante la aplicación del grupo focal se evidenciaron fuertes diferencias entre los docentes respecto a las estrategias pedagógicas y metodológicas, así como en los

resultados esperados de su intervención en el trabajo con la población con NEE, porque algunos docentes expresan su cansancio en el proceso y los pocos avances, además de ser renuentes a la intervención de los docentes encargados del área de educación especial argumentando falta de acompañamiento con el proceso y el exceso de carga laboral que esta situación implica, lo que difiere de lo expresado por las docentes del área de educación especial quienes consideran que cumplen con las funciones que se les han asignado y que los docentes de aula exigen más de lo contemplado en ellas.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El estudio evaluativo realizado al programa de inclusión del colegio INEM Santiago Pérez, jornada tarde ha revelado aspectos importantes que dan cuenta de los resultados que se han obtenido en el área de gestión académica durante su ejecución. Aspectos que se presentan de acuerdo al objetivo No.2 de este estudio, atendiendo a los 3 indicadores que se formularon como parte del ejercicio evaluativo (ver tabla 16).

Indicador No. 1 Apropiación del enfoque inclusivo

En cuanto a la apropiación del enfoque inclusivo se estableció lo siguiente:

Los docentes no han tenido una participación activa en la planificación y revisión del programa de inclusión de la institución, lo que da como resultado el desconocimiento conceptual del tema, sus objetivos y el proceso que se debe desarrollar para fortalecerlo, sumado a la falta de capacitación docente en el tema, lo que crea falencias importantes en la estructura del programa que generan desinterés a la vez que impiden que la comunidad educativa se identifique con el enfoque inclusivo adoptado por el colegio.

El PEI de la institución desde el horizonte institucional no refleja una filosofía clara que favorezca el proceso de inclusión escolar en el colegio, hecho evidente que como se explicó en los hallazgos, se sustenta en una descripción muy amplia de misión que no precisa el énfasis

inclusivo. De igual manera al analizar la visión se evidenció que expresa las expectativas y proyección de crecimiento del colegio, por ende tampoco del programa de inclusión.

No se menciona la flexibilización del currículo como parte de los intereses proyectivos, siendo una tarea primordial en la construcción de un currículo flexible accesible a los niños y niñas con NEE y no solo adaptaciones mínimas como los PEP.

La gestión en el área de educación especial es deficiente, sustentado en los pocos progresos que muestran los estudiantes con NEE en rendimiento académico e incluso convivencia debido a circunstancias como: el poco acompañamiento a este grupo poblacional, por la falta de claridad en las funciones de los profesionales de apoyo ⁷ y los resultados que se esperan. Situación que ha afectado el buen funcionamiento del programa creando brechas procedimentales entre el grupo de trabajo.

Los PEP se han convertido en un formalismo que se aleja del contexto y la realidad de los estudiantes con NEE, siendo diseñados por la educadora especial sin la mirada del docente de aula, quien es el que conoce en forma más cercana tanto las habilidades como las dificultades que presentan cada uno de estos niños y niñas.

En definitiva es necesario formar a toda la comunidad educativa en el tema de inclusión, para que asuma en forma más activa su papel dentro del proceso de inclusión que pretende el programa.

Indicador No. 2 Articulación entre PEI y currículo

En cuanto a la articulación entre PEI y currículo se estableció lo siguiente:

⁷ Ministerio de Educación Nacional Resolución 2565 de octubre 24 de 2003. Artículo 5º. Funciones de los docentes y otros profesionales de apoyo.

La propuesta curricular establecida para para el desarrollo del programa de inclusión, diseñada en el PEI, no da cuenta de los objetivos del programa de inclusión “Bogotá Incluyente” para las instituciones educativas distritales de crear un currículo flexible que responda a las necesidades individuales de los estudiantes, porque las adaptaciones curriculares se constituyen en ajustes al plan de aula sin incidencia en el currículo institucional.

Los resultados académicos y de convivencia de los estudiantes realmente no reflejan los avances y dificultades de aprendizaje de los niños, lo que desencadena resultados educativos que no le aportan al crecimiento social y personal de los niños con NEE

En el diseño curricular y el sistema de evaluación institucional SIE, la forma y escala de evaluación aplicada en los casos de niños y niñas participantes del programa de inclusión no es validada dentro del PEI y el currículo.

Los recursos para el trabajo con los niños y niñas de NEE dentro y fuera del aula están subutilizados debido a diversas circunstancias, algunas son: los recursos están asignados a la oficina de educación especial, y la Ludoteca.

El diseño de las actividades de refuerzo y recuperación no son diferenciadas, lo que no es consecuente con el modelo de enseñanza adoptado por el colegio y menos aún con el énfasis inclusivo por cuanto algunas de estas actividades motivan el aprendizaje, dando como resultado que los alumnos con NEE tengan un bajo índice de superación de las dificultades.

Los proyectos transversales son diseñados y puestos en marcha con toda la población estudiantil sin especificar en los documentos que los sustentan, la incidencia e impacto del alcance de los objetivos propuestos sobre los niños y niñas con NEE.

En síntesis lo dicho anteriormente implica que existe una desarticulación entre PEI y currículo, lo que significa que aún se siguen trabajando procesos de integración y no de

inclusión, manteniendo los niños en las aulas sin modificaciones pedagógicas y metodológicas significativas en la superación de los obstáculos de aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Indicador No. 3 Desarrollo de procesos

En cuanto al Desarrollo de procesos se estableció lo siguiente:

El Plan educativo personalizado PEP es de poca eficacia e incidencia para la comunidad dado que, aunque es un documento que se sustenta las directrices de contenidos y competencias del currículo institucional este es construido por la educadora especial sin la revisión, aprobación y acuerdo con los docentes. Aunado a esto los PEP no se les realizan una revisión y control periódico, sencillamente se plantean y se da por hecho que se ejecutan.

El registro del seguimiento de los procesos académicos y comportamentales realizado por los docentes, es minucioso y acertado, constituyéndose en una herramienta de apoyo de los informes, constituyéndose en una herramienta de interlocución con los implicados en el proceso educativo al poseer la característica de ser de consulta libre.

No existe una herramienta de control y revisión de las tareas que deben desarrollar los integrantes de la comunidad educativa que hacen parte del programa de inclusión.

Los niños y niñas con necesidades educativas no tienen un canal de retroalimentación para dar a conocer las inquietudes, sentimientos e inconformidades con su proceso académico para descubrir y asumir la responsabilidad que tiene frente a sus resultados.

No se cumple con los parámetros establecidos por el MEN en cuanto grupo de estudiantes con NEE en cada aula, lo que afecta el trabajo de aula y por ende a todos los compañeros.

Dicho brevemente es necesario realizar un seguimiento y análisis de los procesos desarrollados en el programa de inclusión de la institución, que permitan reflexionar sobre los

avances y dificultades que se presentan en el transcurrir de este, tanto en lo organizativo como en la praxis.

5.2 Recomendaciones

Partiendo de los resultados que arrojó este estudio respecto a los resultados del programa de inclusión en el área de gestión académica, se recomiendan las siguientes acciones de mejoramiento.

Para la SED

Es prioritario crear una herramienta que permita recibir retroalimentación de los avances, fortalezas y dificultades que se presentan en el programa de inclusión de cada colegio.

Para la institución

Revisar la coherencia de cada uno de los aspectos contemplados en el PEI en relación con los objetivos y estrategias propuestas para el desarrollo del programa de inclusión, de tal manera que se establezca una directriz clara sobre la intencionalidad y alcance del mismo, que oriente a toda la comunidad educativa.

Promover capacitaciones para los docentes en el tema de necesidades educativas que les permitan apropiarse de la propuesta y así mismo aportar al proceso.

Realizar una revisión de las de adaptaciones curriculares que se están realizando, dado que aunque los PEP son adaptaciones individualizadas, están deben tener un sustento general sobre el currículo ordinario que realmente ayuden a superar las dificultades de aprendizaje de los

niños y niñas con NEE un primer paso para la creación de un currículo flexible que realmente fortalezca la inclusión desde las áreas del conocimiento y la convivencia.

Crear un manual de funciones del personal de apoyo en educación especial con base en las funciones establecidas por la ley, que permita realizar acuerdos entre estos y los docentes de aula, para mejorar el clima de trabajo además de establecer un cronograma de actividades.

Ampliar el campo de acción de las estrategias metodológicas implementadas en forma específica con los NEE a los grupos escolares, de acuerdo al nivel de efectividad en la superación de obstáculos que generan dificultad para acceder al conocimiento para beneficio de todos los estudiantes.

Implementar estrategias para conocer la percepción de los docentes, padres de familia y estudiantes con NEE del impacto que este tiene en la comunidad.

Implementar estrategias que faciliten el acceso y a su vez optimicen el uso de los recursos específicos de apoyo para el trabajo con los niños y niñas con NEE, por parte de todo el personal docente.

Especificar dentro del sistema de evaluación institucional la equivalencia de la escala de valoración, respecto a los criterios de evaluación creados para los PEP.

Crear un sistema de informe académico que no solo refleje la valoración numérica, sino que describa los resultados obtenidos de acuerdo a los contenidos de cada asignatura y situaciones comportamentales.

Validar la tabla de indicadores de resultado propuesta en este estudio para su implementación.

Para los docentes:

Formarse en el tema de necesidades educativas

Organizar espacios de socialización y reflexión de los procesos pedagógicos y metodológicos desarrollados con los estudiantes con NEE.

Documentar las adaptaciones curriculares que han realizado en sus planes de aula y prácticas, de acuerdo a las experiencias vividas con los niños que tienen dificultades de aprendizaje.

5.3 Limitaciones

A pesar de haber culminado satisfactoriamente la presente investigación, a continuación se presentan las limitaciones del mismo.

La técnica de recolección de datos fue necesario cambiarla debido a que algunos de los maestros seleccionados aleatoriamente manifestaron que no tenían el tiempo para participar en el estudio, lo que implico establecer la muestra intencionalmente para que los interesados pudieran participar por libre decisión y motivación.

La recolección de la información de los acudientes de los estudiantes por medio físico retraso el proceso de análisis de la información, porque dependió del compromiso e interés de ellos en el proceso, lo que ocasiono doble entrega del documento e insistencia para la entrega.

Otra situación que limitó la investigación fue el conversatorio con docentes debido a que se dificulto encontrar un espacio de tiempo donde todos los congregados pudieran estar, lo que llevo a disminuir el número de docentes participantes.

Una última limitación en este estudio fue el paro de docentes el Semestre del 2017, por el cual se debió modificar el cronograma de tiempos establecidos la recolección de información,

aunado a que preocupados por la recuperación del tiempo perdido los maestros demoraron la entrega de la entrevista en físico

Bibliografía

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. [Traducido al español de Pablo Manzano]. Madrid, España: ed. Narcea, S.A. de ediciones.

Ballesteros, A. (1993). Foros de consulta nacional para la revisión de modelos educativos. Conalep. México: Sonora. Recuperado de [BUSCAR SI SE CITO
http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=34f4d88f1900607c89d433ff7530?nombre=2754-PONENCIA+ALMA+NIDIA+BALLESTEROS.docx](http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo;jsessionid=34f4d88f1900607c89d433ff7530?nombre=2754-PONENCIA+ALMA+NIDIA+BALLESTEROS.docx).

Ballesteros, R. (2014). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales de educación y salud. Madrid, España: Síntesis, S.A.

Brito, J. Mancilla, J. (2013). Significados subjetivos de fortalezas y debilidades del proceso de inclusión educativa. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 7(2) p.95-113. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art6.pdf>

Carbonell, H. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona: ed. Octaedro.

Casassus, J. (2002). Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y de tipo B). Oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, 19(75) p.49-69.

Congreso de Colombia (2002). Ley 762 de 2002. "Por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad" [decreto 762 de 2002. DO: 44.889. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8797#>

Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997). Ley 361 de 1997, ley de discapacidad, [decreto 734 de 2012. DO: 42.978. Recuperado de:

http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0361_1997.htm

Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997). Ley 36, [decreto 734 de 2012. DO: 42.978. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0361_1997.htm

Congreso de Colombia. (1994). Ley General de Educación. . [art 46]

Ley General de Educación 115.1994 DO: [410214]/ Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>

Consejo Nacional de Política Económica y Social Departamento Nacional de Planeación CONPES. (2013). política pública nacional de discapacidad e inclusión social, Colombia.

Constitución Política de Colombia (1991). 2da Ed. Legis. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Cruz, C.(2014). Las cuatro piedras angulares. Estado de bienestar: empleo. Trabajo social, Organización mundial de la salud

El espectador, Camacho, C.(2013). Una cartilla de inclusión. Especial de inclusión. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/una-cartilla-de-inclusion-articulo-412346>

Echeita, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.

Decreto 366 (9 de Febrero de 2009), Funciones del personal de apoyo, Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994].

Fernández, R. (2014). Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativo y sanitario. Madrid: Síntesis.

Forns, M., Gómez, J (2.014). Evaluación de programas en educación. En Fernández, R. Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativo y sanitario. Madrid: Síntesis.

Grupo DILES y real patronato sobre discapacidad. (2011). convención internacional de las naciones unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, en fácil lectura. Madrid, España. Ediciones Ibertilia. Recuperado de http://www.mivotocuenta.es/files/Convencion_ONU_LF_2edicion.pdf

Instituto de nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado (2012)..

Ley 361 de 1997. (1997).DO: 42.978.

Recuperado de. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

Ley 1346 de 2009. (31 de julio de 2009). DO: 47427. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37150>

Ley Estatutaria No. 1618. Ley General de Educación "por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad". DO: 48.717.

Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm

Loera, A. (2003). Planeación estratégica y política educativa, Documento de trabajo. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>

Martínez, C. (1998). Evaluación de programas e instituciones.[Entrada de blog] Recuperado de <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2015/09/EVALUACION-DE-PROGRAMAS-E-INSTITUCIONESjsa15.pdf>

Ministerio de Educación de Colombia. (2014). Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003/recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Mora, A. (2, julio-diciembre (2004). Evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4(2). 3-24. Recuperado <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>

Mora, M (2006). Prácticas Curriculares, Cultura y procesos de Formación. Barranquilla, Colombia: U. Simón Bolívar.

Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. Revista de investigación educativa, 18 (2), pp. 261-287

Resolución 1293 de 2016. Bogotá, Secretaría de educación. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Matriculas/2017/files/RESOLUCION_No_1293_DEL_21-07-2016.PDF

Riveros, A. (1999). Evaluación de impacto. Bogotá, Colombia: Graficas América Ltda.

Stainback S, Stainback W. (2013). Aulas inclusivas. Madrid, España: Narcea ediciones

Stufflebeam, D. Shinkfield, A. (1989). Evaluación sistémica, guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós.

Suarez, P. Latorre, H. (2000). La evaluación escolar como mediación. Bogotá, Colombia: Orión Editores

Organización de las naciones unidas para la ciencia, la educación y la cultura.(UNESCO, 2008). Conferencia internacional de educación. Recuperado de https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjZ39iPuOnXAhUISSYKHfhCAmYQFgg5MAM&url=http%3A%2F%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FPolicy_Dialogue%2F48th_ICE%2FCONFINTE_D_48_Inf_2__Spanish.pdf&usg=AOvVaw0U8BEPFKS5_WFK5__HEQ9e

UNESCO, Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, declaración de salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994). Recuperado de https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiDkNz-tunXAhWB8CYKHf-WD2EQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Feducation%2Fpdf%2FSALAMAS_S.PDF&usg=AOvVaw2Z_Dm7d-4OzlcLckLFMxhp

UNESCO (2008). Conferencia internacional de las naciones unidas. Recuperado de UNESCO. Marco mundial de educación inclusiva para niños con discapacidad. Recuperado de <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjbnJClt-nXAhVLOiYKHVY0DjIQFggmMAA&url=http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0011%2F001107%2F110753so.pdf&usg=AOvVaw09Mo5fle-pxfTkgArZ2m5n>

UNESCO. (2015). Education for all global monitoring report. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/GAW2014-fact-figures-ES.pdf>

UNESCO. Declaración de Incheon, (2015). Foro Mundial sobre la Educación 2015, Republica de Korea. Recuperado de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>

UNESCO. .Marco de acción de Dakar, (2000). Foro Mundial sobre la Educación 2000, Dakar, Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Valencia, W. Vallejo, C. (Mayo-Agosto, 2015). La evaluación educativa: más que una acción, una cuestión ética. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 45, 210-234. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/668/1199>

Vélez, Cecilia, (2008) 48th International Conference on Education la educación inclusiva en el marco de la revolución educativa en Colombia. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf

Anexos

Anexo 1.- Encuesta docentes

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ENCUESTA PARA DOCENTES

Estimad@ docente:

La presente encuesta tiene el propósito de obtener información acerca del programa de inclusión desarrollado en su institución especialmente en el área de gestión académica.

La información que nos brinde será utilizada para formular acciones de mejoramiento que fortalezcan el programa, en beneficio de toda la comunidad educativa. Por lo cual le solicito ser honesto en sus respuestas frente al proceso vivido.

CARACTERIZACIÓN

Por favor lea atentamente y conteste o marque el criterio

DOCENTE ____

GENERO

TIEMPO EN LA INSTITUCIÓN

F ____ M ____

(años) _____

PROFESIONAL DE APOYO ____

NIVEL DE FORMACIÓN

TIEMPO DE EXPERIENCIA DOCENTE

ÁREA (s) DE FORMACIÓN

____ Técnico

____ Licenciado

____ magister

____ Entre 1 y 5 años

____ Entre 6 y 10 años

____ Más de 10 años

Tiene alguna formación en el tema de NEE

por favor describa cual

SI ____

NO ____

INFORMACIÓN ESPECÍFICA

¿Cuántos niños con NEE tiene en su aula? _____

Marque X en los diagnósticos que tienen sus estudiantes

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Discapacidad cognitiva leve | <input type="checkbox"/> Trastorno de ansiedad (hiperactividad) |
| <input type="checkbox"/> Discapacidad cognitiva moderado | <input type="checkbox"/> Trastorno de aprendizaje |
| <input type="checkbox"/> Discapacidad cognitiva límite | <input type="checkbox"/> Desorden en el desarrollo del lenguaje |
| <input type="checkbox"/> Autismo | |

PEI

Seleccione el nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Afirmación	Totalmente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
------------	--------------------------------	---	--------------------------

La misión de la institución da cuenta del perfil de educación inclusiva brindada por la institución

Dentro de la misión es explícito el interés del colegio por fortalecer el programa de inclusión en la institución

Valore de 1 a 5 la relevancia que tiene para la comunidad educativa que se haga énfasis en cada uno de los componentes del PEI sobre el tema de inclusión, siendo este un programa institucional.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Misión | <input type="checkbox"/> Perfil INEMITA |
| <input type="checkbox"/> Visión | <input type="checkbox"/> Metas institucionales |
| <input type="checkbox"/> Principios institucionales | |
| <input type="checkbox"/> Valores institucionales | <input type="checkbox"/> Desarrollo curricular |

Diseño curricular

Al realizar la planeación anual, cuáles de los siguientes aspectos son adaptados de forma específica en relación con los niños con NEE?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> objetivos | <input type="checkbox"/> recursos didácticos |
| <input type="checkbox"/> formas y criterios de evaluación | <input type="checkbox"/> estrategias metodológicas |

Seleccione los aspectos que son abordados en la malla curricular para el trabajo con los niños con NEE

☐ recursos
 ☐ objetivos
☐ contenidos
 ☐ evaluación
☐ actividades metodológicas

Marque X su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones

Currículo	Totalmente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
-----------	--------------------------------	---	--------------------------

El currículo considera aprendizajes para el desarrollo equilibrado de las diferentes capacidades y múltiples inteligencias de los niños con NEE.

El currículo desarrolla la comprensión, respeto y valoración de la discapacidad

El currículo promueve aprendizajes para la construcción de la propia identidad

El currículo promueve valores de solidaridad, cooperación, y entendimiento mutuo como fundamento de la convivencia

El currículo promueve el conocimiento y vivencia de los derechos humanos y de la igualdad de derechos de todos los grupos dentro de la sociedad

Seleccione su nivel de acuerdo con cada afirmación

evaluación y promoción	Totalmente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
------------------------	--------------------------------	---	--------------------------

Al evaluar, se garantiza la participación de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con sus compañeros (evaluación oral, escrita, con imágenes, juegos)

En los criterios de promoción se considera la

situación particular de los estudiantes con discapacidad, garantizando la igualdad de oportunidades en la trayectoria escolar.

Marque una X en los proyectos que evidencian que se tiene en cuenta la población con NEE de manera específica de acuerdo con los objetivos y metodología de cada uno?

<input type="checkbox"/> proyecto leo	<input type="checkbox"/> tiempo libre	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> PRAE	<input type="checkbox"/> evaluación	
<input type="checkbox"/> ética y valores	<input type="checkbox"/>	

Prácticas pedagógicas

Marque X en las actividades que realizan los maestros de apoyo escolar

<input type="checkbox"/> Los PEP son explicados antes de iniciar cada bimestre
<input type="checkbox"/> Se hace retroalimentación permanente del resultado de los PEP
<input type="checkbox"/> Es evidente el acompañamiento al maestro
<input type="checkbox"/> Clarifican los tiempos de apoyo de los casos de los estudiantes
<input type="checkbox"/> Con antelación presentan las actividades a desarrollar con los estudiantes
<input type="checkbox"/> Se consensuan los PEP desde la mirada del maestro de aula

Seleccione las prácticas pedagógicas que más utiliza al trabajar con estudiantes con NEE

<input type="checkbox"/> videos	<input type="checkbox"/> trabajo en equipo	<input type="checkbox"/> juegos
<input type="checkbox"/> trabajo individualizado	<input type="checkbox"/> tutores	<input type="checkbox"/> material didáctico
<input type="checkbox"/> actividades de refuerzo en casa	<input type="checkbox"/> aplicación de guías	<input type="checkbox"/> otros

Si selecciono la opción otros, por favor nómbrelas

Marque con una X el nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones

Los recursos brindados por la institución para el desarrollo de estrategias metodológicas direccionadas a mejorar el proceso de aprendizaje de los niños con NEE

<input type="checkbox"/> videos	<input type="checkbox"/> apoyo escolar	
<input type="checkbox"/> cartillas de actividades	<input type="checkbox"/> guías	
<input type="checkbox"/> capacitación docente	<input type="checkbox"/> material didáctico	<input type="checkbox"/> otros

Si selecciono la opción de otros, por favor nómbrelos

Valore de 1 a 5 la efectividad de las siguientes estrategias metodológicas para alcanzar aprendizaje en los niños con NEE. Siendo uno el nivel más bajo y 5 el más alto

Estrategias metodológicas	1	2	3	4	5
---------------------------	---	---	---	---	---

Guías personalizadas

Videos en clase

Refuerzo individual

Trabajo fuera del aula

Juegos pedagógicos

Proyectos de aula

Trabajo en grupo

Asignación de tutores (compañeros)

Delegación de responsabilidades (monitores)

Seleccione el nivel de adaptación que usted ha hecho de los siguientes aspectos a sus prácticas pedagógicas. Siendo 1 el nivel más bajo y 5 el más alto

Prácticas pedagógicas	1	2	3	4	5
-----------------------	---	---	---	---	---

Elaborar un diseño de aprendizaje que sea pertinente para abordar las necesidades educativas de los estudiantes con NEE.

Promover la utilización de diversidad de métodos y de materiales que permiten diferentes formas de presentación, expresión y participación de los estudiantes con discapacidad

Promover el desarrollo de un clima emocional y de socialización agradable y motivante para los niños con NEE.

Potenciar el aprendizaje cooperativo.

Seleccione el criterio que corresponda a su nivel de satisfacción con las siguientes afirmaciones

Recursos	Muy	ni satisfecho, ni	insatisfecho
	satisfecho	insatisfecho	

La institución proporciona los recursos

necesarios para desarrollar las clases

los recursos ofrecidos al docente son de fácil acceso

Los tiempos asignados a cada grupo en la

ludoteca permiten que sea un recurso bien aprovechado

La cantidad de material didáctico es adecuado
para el tamaño de los grupos
Los docentes conocen el material de apoyo
para el trabajo con los niños con NEE

Seguimiento académico

Marque con X los criterios que considera se cumplen al formular los PEP (programa educativo personalizado)

<input type="checkbox"/> atienden al diagnóstico del estudiante	<input type="checkbox"/> permiten establecer retroalimentación con el maestro de apoyo escolar
<input type="checkbox"/> son una guía de apoyo para trabajar en el aula	<input type="checkbox"/> presentan secuenciación de los procesos desarrollados por el alumno
<input type="checkbox"/> presenta actividades claras para realizar en el aula	

Gestión de aula

¿El departamento de educación especial le ha brindado herramientas para mejorar el proceso de inclusión de los niños y niñas con NEE su aula?

SI ----- NO ---- SI SU RESPUESTA ES AFIRMATIVA explique cuáles han sido?

Marque X en los aspectos sobre el manejo de los niños con NEE, que se han concertado con sus compañeros de nivel

<input type="checkbox"/> recursos a utilizar	<input type="checkbox"/> conocimientos mínimos	<input type="checkbox"/> normas de convivencia
<input type="checkbox"/> estrategias metodológicas		<input type="checkbox"/> forma de evaluar

Marque con X la frecuencia con la cual usted realiza los siguientes procesos durante el año

Gestión	siempre	Algunas veces	nunca
---------	---------	---------------	-------

Revisar y modificar en el plan de estudios los contenidos según las particularidades del grupo(s)

Revisar y modificar en el plan de estudios las estrategias metodológicas para superar las dificultades de aprendizaje

Implementar estrategias didácticas no consignadas en el plan de estudios

Utilizar la ludoteca

Dictar clase con herramientas distintas al tablero y el desarrollo de guías

Evaluar de forma individual a sus estudiantes

Evaluar el avance de los procesos de manera individual

Valore de 1 a 5 la efectividad de cada actividad, como indicador de los avances de la gestión académica que se desarrolla en el programa de inclusión en la institución. Siendo 1 el nivel más bajo y 5 el más alto

Actividades	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---

Establecer un Cronograma para entrega del PEP					
---	--	--	--	--	--

Establecer un Cronograma para socializar con el docente de apoyo pedagógico el PEP					
--	--	--	--	--	--

Entrega periódica de informe del proceso de los niños y niñas con NEE por parte del docente					
---	--	--	--	--	--

Reunión periódica de maestros para socializar las prácticas desarrolladas en el aula con los NEE					
--	--	--	--	--	--

Revisión anual del plan de estudios por parte del docente de apoyo pedagógico y observaciones escritas del mismo					
--	--	--	--	--	--

Informe semestral de resultados del proceso de los niños y niñas con NEE por parte del docente de apoyo pedagógico y socialización con el docente de aula					
---	--	--	--	--	--

Aplicación de encuesta a padres de familia y estudiantes. validación y percepción de los procesos					
---	--	--	--	--	--

¿Qué recomendaciones considera necesarias para mejorar el programa de inclusión? Y de qué manera se les haría el seguimiento

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 2.- Encuesta padres de familia

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM SANTIAGO
PÉREZ, JORNADA TARDE SECCIÓN PRIMARIA

Estimad@ padre de familia:

La presente encuesta tiene el propósito de obtener información acerca del programa de inclusión desarrollado en el colegio INEM Santiago Pérez jornada tarde, para recopilar información acerca del programa de inclusión, con el fin de formular acciones de mejoramiento para fortalecerlo. La información que nos brinde será utilizada para formular acciones de mejoramiento que fortalezcan el programa, en beneficio de toda la comunidad educativa.

INSTRUCCIONES

El siguiente formulario está organizado en dos partes, la primera corresponde a datos específicos del perfil del encuestado y la segunda a información relacionada directamente con el desarrollo en el área de gestión académica del programa de inclusión en la institución

1. CARACTERIZACIÓN

Conteste las siguientes preguntas referentes al estudiante

Genero del niño o niña	Edad	Grado en el que se encuentra matriculado su hijo/a	Diagnóstico de su hijo:
Femenino_____		_____	_____
masculino_____	_____		_____

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA SOBRE LA GESTIÓN ACADÉMICA EN EL PROGRAMA DE INCLUSIÓN

A continuación conteste los siguientes datos del estudiante. Se pueden marcar varias opciones

Marque X el tiempo que lleva su hijo/a vinculado al programa de inclusión en el colegio INEM Santiago Pérez

_____ ¿Su hijo ha repetido algún grado escolar? Si _____

_ Menos _ Entre _ Entre _ más de No _____ ¿Cuál?

de 2 años 2 y 3 3 y 4 4 años

años años

INFORMACIÓN ESPECÍFICA ACERCA DEL PROGRAMA DE INCLUSIÓN

Marque X en el valor numérico que describa su nivel de acuerdo con cada situación. Siendo 1 el valor más bajo y 5 el más alto

3. ESTRUCTURA CURRICULAR

Afirmación

Con anterioridad conozco los temas que mi hijo o hija aprenderá durante el bimestre

Los temas que se plantean en las diferentes asignaturas son acordes para el curso y nivel cognitivo de su hijo o hija

Se hacen adaptaciones curriculares (cambio de los temas previstos para el bimestre, estrategias de trabajo en clase, evaluaciones) de acuerdo con las características de los niños y niñas con NEE

El trabajo en clase se basa en el respeto mutuo

Conoce que la institución adelanta proyectos específicos para los niños y niñas con NEE

Las evaluaciones están diseñadas para valorar los avances de su hijo o hija, de acuerdo a los mínimos que puede alcanzar (lo que debe aprender, de lo que se le enseña en clase)

4. ACOMPAÑAMIENTO

Área de educación especial

Al ingresar a la institución la educadora especial, me explicó en qué consistía el programa de inclusión en el cual participaría mi hijo

Cada bimestre la docente de educación especial me da a conocer las dificultades y avances de mi hijo en las diferentes áreas y convivencia ESCOLAR

Como padre de familia recibo orientación por parte del colegio en relación al manejo con mi hijo...

La educadora especial apoya el progreso de mi hija/o, asesorándolo frecuentemente en actividades específicas para ella dentro del colegio

En caso de alguna dificultad a nivel académico o de convivencia con mi hijo la institución me orienta acerca del proceso a seguir para dar solución a estas

Las tareas dejadas para la casa, realmente fomentan el aprendizaje de mi hijo

Considera que las estrategias aplicadas en clase para que su hijo aprenda, están diseñadas teniendo en cuenta sus dificultades de aprendizaje

En el aula de clase el docente fomenta un ambiente de respeto hacia su hijo

El docente en clase, felicita a su hijo o hija cuando tiene algún avance y lo motiva a mejorar

6. - Relaciones en el aula

Marque X en aquellas situaciones, que su hijo le comenta se presentan en el aula (se pueden marcar varias opciones)

- ☐ Los compañeros lo tratan con respeto
- ☐ Los profesores le explican individualmente los trabajos a desarrollar
- ☐ Se le asignan trabajos diferentes a los de sus compañeros
- ☐ Cuando los profesores explican los temas él/ella entiende fácilmente
- ☐ Los profesores lo invitan a participar en la clase
- ☐ Los profesores frecuentemente se preocupan por preguntar si el entiende lo explicado
- ☐ Los profesores le revisan permanentemente las actividades que realiza
- ☐ Recibe llamados de atención constante por fomentar indisciplina en clase
- ☐ Recibe llamados de atención por pelear con otros compañeros
- ☐ Le llaman la atención o le envían notas por que no trabajar en clase
- ☐ No copia en clase
- ☐ No termina las actividades de clase

7. Recursos

Marque X en las actividades que dan mejores resultados en el aprendizaje de su hijo o hija?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Videos | <input type="checkbox"/> Trabajo en equipo | <input type="checkbox"/> Juegos |
| <input type="checkbox"/> Trabajo individualizado | <input type="checkbox"/> Tutores (Compañeros de apoyo) | <input type="checkbox"/> Material didáctico |
| <input type="checkbox"/> Actividades para la casa | <input type="checkbox"/> Aplicación de guías | <input type="checkbox"/> Otros |

8. Seguimiento académico

En las siguientes afirmaciones, marque X en el ítem que describa su grado de acuerdo con cada situación.

Afirmación

Las evaluaciones realmente me permiten saber si mi hijo entendió los temas vistos

Conozco los resultados de las actividades y evaluaciones presentadas por mi hijo prontamente

Los planes de mejoramiento que se le envían a mi hijo realmente le ayudan comprender los temas vistos

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 3.- Entrevista (grupo focal)

1. Técnica: grupo focal

2. Objetivo: obtener información que dé cuenta de comportamientos y prácticas alrededor gestión académica del programa de inclusión, por parte de los docentes de la institución.

3. Aspectos a tener en cuenta para realizar el grupo focal

3.1. Tamaño del grupo

Se solicitará la participación de 10 docentes de la institución que tengan en sus aulas niños con NEE, además de estar vinculados por más de un año con la institución y su carga laboral este asignada en la sección primaria.

3.2. Composición del grupo focal

El grupo focal estará compuesto por 10 maestros, 2 de cada nivel con estudiantes con NEE en su aula.

3.3. Tiempo

El conversatorio tendrá una duración máxima de una hora.

3.4. Logística

El conversatorio se realizará en la sala de maestros de primaria, finalizando la jornada laboral para no afectar la jornada. También se asignaran los siguientes roles: moderador y relator del Grupo Focal para establecer un orden.

3.5 Desarrollo del grupo focal

3.5.1 Procedimientos generales

- Saludo y presentación del objetivo general de la investigación.
- Entrega y recepción de los consentimientos informados.
- Organización de los participantes

3.5.2 Procedimientos del facilitador con los coordinadores:

a. Saludo y presentación.

“Antes de iniciar esta actividad les quiero agradecer que hayan decidido participar en este conversatorio, dedicando este tiempo y espacio. Hoy _____ siendo las _____ de la tarde, estamos en la sala de profesores de primaria para compartir sus opiniones y experiencias en relación al proceso de gestión del área académica desarrollada en el programa de inclusión en el colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde, de ahí que la experiencia que han tenido como parte de la comunidad educativa es de vital importancia para responder a los objetivos propuestos en esta investigación”.

b. Propósito del grupo focal

El propósito de este encuentro es formular unas preguntas, que sirvan de guía para motivar el intercambio de pensamientos y experiencias acerca del tema propuesto, durante un tiempo de 60 minutos. Rigiéndose por las siguientes reglas; el conversatorio será mediado por un docente que desee asumir este rol, determinando el orden de cada una de las intervenciones y su pertinencia con el tema.

c. Objetivo del grupo focal

Conocer las percepciones que tienen los docentes de básica primaria que atienden a población con NEE en relación con el proyecto educativo, el diseño curricular, los procesos pedagógicos y metodológicos

d. No perder el rol de guía de la actividad por parte del facilitador.

e. Seguir el orden establecido en las preguntas

Código	Preguntas formuladas (para cada código del objetivo)
2	1. Consideran que la atención prestada a los estudiantes con NEE suple las expectativas de ustedes y de los padres de familia?, ¿usted considera que la prestación del servicio es pertinente? 2. ¿De acuerdo con la experiencia de atención a población con NEE, qué estrategias metodologías implementadas por usted considera han favorecido el aprendizaje de esta población? 3. ¿En el marco de los Proyectos Educativos Personalizados -PEP-considera que los niños con NEE alcanzan los mínimos especificados?
3	4. ¿El Sistema Institucional de Evaluación, SIE, contempla aspectos y criterios para evaluar los procesos de aprendizajes de la población con NEE? 5. ¿La propuesta curricular es acorde con las necesidades de formación de los niños y niñas del programa de inclusión educativa? 6. ¿Qué componentes de la malla curricular considera usted, que deben ser reestructurados para formalizar procesos pedagógicos que direccionen en la institución la enseñanza para los niños con NEE?
4	Como se podría optimizar el apoyo pedagógico desde el componente de educación especial? 7. ¿Siendo ustedes líderes de los procesos de inclusión en la institución, cuáles consideran pueden ser los aspectos claves que se deberían tener en cuenta para evaluar el programa de inclusión desde el componente de gestión académica? 8. ¿Cómo se podría llevar un control de los procesos realizados con los niños con NEE, durante cada uno de los bimestres académicos?

Anexo 4.- Consentimiento Informado (institucional)

Bogotá D.C., 18 DE Abril de 2017
Rectora
COLEGIO INEM SANTIAGO PÉREZ
Bogotá

Respetada rectora:

De manera atenta me dirijo a usted para solicitarle me permita desarrollar mi estudio de investigación, denominado *“evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en la institución Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde”*, que corresponde al proyecto de tesis que actualmente desarrollo como estudiante de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo de la investigación es recopilar información acerca del programa de inclusión desarrollado en la institución, con el fin de formular acciones de mejoramiento para fortalecer el programa, desde el análisis de los componentes del área de gestión académica donde se enfocan las acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y académico.

Para el estudio se tendrán en cuenta los estudiantes y docentes de la sección primaria, jornada tarde que participan en el programa de inclusión de la institución. En el proceso de recolección de información se tendrán en cuenta las siguientes técnicas e instrumentos: revisión documental, entrevistas y grupos focales, aplicación que se adelantará durante el I semestre del año 2017.

La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados de manera confidencial y anónima, su participación y la de los demás miembros de la institución que se vinculen con la investigación es completamente libre y voluntaria, y podrán si así lo desean, retirarse en cualquier momento del proceso. La información y el tratamiento de los datos será responsabilidad del investigador.

Como parte del compromiso con la institución, los resultados de la investigación se darán a conocer a toda la comunidad en el momento en que las directivas de la institución lo designen.

ACTA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo..... rectora del colegio INEM SANTIAGO PÉREZ, identificada con C:C..... Acepto que se desarrolle la investigación denominada *“evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión del colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde”* Estudio liderado por la docente de la institución Blanca Liliana Peraza, estudiante de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Rectora

Docente

Firma

Firma

Fecha: _____

Fecha: _____

Anexo 5.- Consentimiento Informado padres de familia

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES DE FAMILIA

Estimado/a padre de familia:

Teniendo en cuenta que actualmente su hijo hace parte del programa de inclusión de la institución usted ha sido invitado/a a participar en la investigación “evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en la institución Inem Santiago Pérez, Sección Primaria, Jornada Tarde”, dirigido por la profesora Blanca Liliana Peraza Álvarez, estudiante de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo de la investigación es recopilar información acerca del programa de inclusión desarrollado en la institución, con el fin de formular acciones de mejoramiento para fortalecer el programa.

Este proceso que se desarrollará durante el primer semestre del año 2017, su participación es voluntaria y consistirá en diligenciar algunos documentos y compartir sus conocimientos y opiniones sobre el tema.

La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados de manera confidencial y anónima, su participación y la de los demás miembros de la institución que se vinculen con la investigación es completamente libre y voluntaria, y podrán si así lo desean, retirarse en cualquier momento del proceso. La información y el tratamiento de los datos será responsabilidad del investigador.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías de confidencialidad y la aclaración de la información, acepto voluntariamente participar de la investigación, firmo la autorización.

ACTA CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES DE FAMILIA

Yo.....
 padre de familia de la institución Inem Santiago Pérez, identificado con
 C.C..... Acepto participar en la investigación denominada “evaluación de la
 gestión en el área académica del programa de inclusión del colegio Inem Santiago Pérez, sección
 primaria, jornada tarde” Estudio liderado por la docente de la institución Blanca Liliana Peraza, estudiante
 de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.
 Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

PADRE DE FAMILIA

DOCENTE

NOMBRE:

C.C

Firma

Fecha: _____

Firma

Fecha: _____

Anexo 6.- Consentimiento Informado docentes

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE DOCENTES

Respetada/o Docente:

Usted ha sido invitado/a a participar en la investigación “evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en la institución Inem Santiago Pérez, Sección Primaria, Jornada Tarde”, dirigido por la profesora Blanca Liliana Peraza Álvarez, estudiante de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo de la investigación es recopilar información acerca del programa de inclusión desarrollado en la institución, con el fin de formular acciones de mejoramiento para fortalecer el programa, desde el análisis de los componentes del área de gestión académica donde se enfocan las acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y académico.

En el proceso de recolección de información se tendrán en cuenta las siguientes técnicas e instrumentos: revisión documental, entrevistas y grupos focales, aplicación que se adelantará durante el I semestre del año 2017.

La información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados de manera confidencial y anónima, su participación y la de los demás miembros de la institución que se vinculen con la investigación es completamente libre y voluntaria, y podrán si así lo desean, retirarse en cualquier momento del proceso. La información y el tratamiento de los datos será responsabilidad del investigador.

Como parte del compromiso con la institución, los resultados de la investigación se darán a conocer a toda la comunidad en el momento en que las directivas de la institución lo designen.

ACTA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo.....
 docente del colegio INEM SANTIAGO PÉREZ, identificada con
 C.C..... Acepto participar en la investigación denominada “evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión del colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde” Estudio liderado por la docente de la institución Blanca Liliana Peraza, estudiante de la maestría en educación de la Universidad Externado de Colombia.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Nombre y Apellidos de la Docente	Identificación	Firma

Anexo 7.- Entrevista docente (grupo focal)

1. Técnica: grupo focal

2. Objetivo: obtener información que dé cuenta de comportamientos y prácticas alrededor gestión académica del programa de inclusión, por parte de los docentes de la institución.

3. Aspectos a tener en cuenta para realizar el grupo focal

3.1. Tamaño del grupo

Se solicitará la participación de 10 docentes de la institución que tengan en sus aulas niños con NEE, además de estar vinculados por más de un año con la institución y su carga laboral este asignada en la sección primaria.

3.2. Composición del grupo focal

El grupo focal estará compuesto por 10 maestros, 2 de cada nivel con estudiantes con NEE en su aula.

3.3. Tiempo

El conversatorio tendrá una duración máxima de una hora.

3.4. Logística

El conversatorio se realizará en la sala de maestros de primaria, finalizando la jornada laboral para no afectar la jornada. También se asignaran los siguientes roles: moderador y relator del Grupo Focal para establecer un orden.

3.5 Desarrollo del grupo focal

3.5.1 Procedimientos generales

- Saludo y presentación del objetivo general de la investigación.
- Entrega y recepción de los consentimientos informados.
- Organización de los participantes

3.5.2 Procedimientos del facilitador con los coordinadores:

a. Saludo y presentación.

“Antes de iniciar esta actividad les quiero agradecer que hayan decidido participar en este conversatorio, dedicando este tiempo y espacio. Hoy _____ siendo las _____ de la tarde, estamos en la sala de profesores de primaria para compartir sus opiniones y experiencias en relación al proceso de gestión del área académica desarrollada en el programa de inclusión en el colegio Inem Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde, de ahí que la experiencia que han tenido como parte de la comunidad educativa es de vital importancia para responder a los objetivos propuestos en esta investigación”.

b. Propósito del grupo focal

El propósito de este encuentro es formular unas preguntas, que sirvan de guía para motivar el intercambio de pensamientos y experiencias acerca del tema propuesto, durante un tiempo de 60 minutos. Rigiéndose por las siguientes reglas; el conversatorio será mediado por un docente que desee asumir este rol, determinando el orden de cada una de las intervenciones y su pertinencia con el tema.

c. Objetivo del grupo focal