



**Narrativas de evaluación inclusiva: experiencias y prácticas de un colegio privado del
municipio de La Estrella**

Anlly Katerine López Ceballos

Dolly Gualdron Carvajal

Andris Paola Campuzano Iguaran

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Asesora

Laura Isaza Valencia, Doctor (PhD) en Humanidades y Artes

Universidad Pontificia Bolivariana

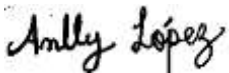
Escuela de Educación y Pedagogía

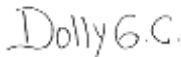
Maestría en Psicopedagogía

Medellín, Antioquia, Colombia


2025

Declaración de originalidad: El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.

Firma: 
Anlly Katerine López Ceballos.
CC: 1026159235
ID: 000520654



Dolly Guadrón Carvajal
ID 000522484
CC: 60410659



Andris Paola Campuzano Iguarán.
CC1122819770
ID 000515148

Agradecimientos

Agradezco a Dios y a mi familia por ser motivo e inspiración; a mi pareja por ser apoyo y fuerza; a mis amigos y colegas por ser sabiduría y confianza; y a mis estudiantes, a mis mares de fueguitos por ser alegría y luz. También, agradezco a la Beca Nicanor Restrepo Santamaría por creer en la educación como poder transformador.

-Anlly López

Agradezco a Dios por permitirme alcanzar este logro para mi crecimiento personal y familiar. A mi esposo, por su apoyo incondicional, su amor y compañía en las largas noches de esfuerzo; le expreso mi más profunda gratitud, su ayuda fue clave para alcanzar este logro.

-Dolly Gualdron

Agradecer primeramente a Dios. A mi familia por su apoyo y comprensión, agradecer a los profesores por su sabiduría y capacidad de transmitirla, a las compañeras por su apoyo moral y comprensión durante todo el proceso para hacer posible lo propuesto.

-Andris Campuzano

Agradecemos a nuestra asesora por su acompañamiento oportuno y sensible y a todos los participantes que hicieron parte de este significativo caminar.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1. Planteamiento del problema	10
2. Justificación.....	13
3. Objetivos	15
3.1 Objetivo general	15
3.2 Objetivos específicos.....	15
4. Antecedentes	16
4.1 Ámbito Internacional.....	16
4.2 Ámbito nacional	19
4.3 Marco legal.....	23
5. Marco teórico	26
5.1 Educación Inclusiva	27
5.1.1. Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).....	31
5.2 Evaluación.....	33
5.2.1. Evaluación Inclusiva.....	35
5.2.2. Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)	37
5.3 Prácticas de Evaluación.....	37
5.3.1 Prácticas de evaluación inclusiva.....	39
6. Metodología	41
6.1 Enfoque Cualitativo.....	41
6.2 Diseño narrativo	41

6.3 Participantes	42
6.3.1 Criterios de inclusión	42
6.4 Tipo de muestreo	42
6.5 Técnicas de recolección de la Información	43
6.6 Fases de la investigación	44
6.7 Consideraciones éticas	46
6.8 Procedimiento, Manejo y Análisis Cualitativo	46
7. Resultados y discusiones	48
7.1 Hacia una Evaluación Inclusiva: Entre las Prácticas de Evaluación y los Lineamientos del Sistema Institucional de Evaluación	48
7.2 Prácticas que Transforman: Evaluación Inclusiva a través de la Experiencia Docente	54
7.3 Voces de la Inclusión: Relatos de Estudiantes sobre Evaluación	57
8. Conclusiones	61
9. Recomendaciones	63
Referencias	66
Anexos	76

Resumen

Para la psicopedagogía, el tema de la evaluación en el campo de la educación inclusiva permite generar orientaciones que contribuyan a procesos de enseñanza-aprendizaje continuos, flexibles y dinámicos que aporten a la formación del sujeto. La presente investigación pretende abrir un espacio a la reflexión sobre las prácticas de evaluación inclusiva, a partir de integrar las narrativas de los actores educativos; se propone como objetivo describir la experiencia de las prácticas de evaluación inclusiva de un Colegio privado del Municipio de la Estrella; desde un enfoque cualitativo, se utiliza el diseño narrativo que permite el acercamiento a relatos que dan cuenta de las experiencias de los participantes en torno a prácticas de evaluación inclusiva, a partir de una mirada sensible y reflexiva. Este diseño permitió reconocer los relatos de 3 directivos, 12 docentes y 6 estudiantes; a través de entrevistas semiestructuradas, encuestas, técnicas orales y escritas, además de la revisión documental.

En los hallazgos, se identificó que la evaluación ocupa un lugar central en la reflexión pedagógica, siendo parte integral del proceso de formación continua de maestros y directivos. En las narrativas de los niños y niñas, se pudo observar cómo cada estudiante tiene una forma particular de pensar y expresar sus ideas, reconociendo y valorando las diferencias individuales; lo que resalta la importancia de una evaluación que respete y promueva la diversidad en el aula; por último, el rol del maestro es fundamental como guardián de la cultura; más que transmitir conocimientos o información, éste siembra intereses y cultiva la curiosidad; es quien hace posible el desarrollo integral de los estudiantes, la calidad del ambiente educativo y contribuye a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Palabras clave: Evaluación inclusiva, prácticas de evaluación, sistema institucional de evaluación, educación inclusiva y experiencia

Abstract

For psycho-pedagogy, the topic of evaluation in the field of inclusive education allows the generation of guidelines that contribute to continuous, flexible and dynamic teaching-learning processes that enhance subjects' formation. This research aims to open a space for reflection on inclusive assessment practices by integrating the narratives of educational actors; The objective is to describe the events related to inclusive evaluation practices in a private school in the municipality of La Estrella; Following a qualitative approach, a narrative design is used to understand the participants' experiences that give an account of their inclusive evaluation practices from a sensitive and reflective point of view. This design enabled us to study the narrations of 3 directors, 12 teachers and 6 students through semi-structured interviews, surveys, oral and written techniques, and documentary reviews.

Among the main findings, it was identified that assessment occupies a central place in the school's pedagogical reflection, being an intrinsic part of the continuous training processes of teachers and directors. In the children's narratives, it was possible to observe how each student has a particular way of thinking and expressing their ideas, recognizing and valuing individual differences; which highlights the importance of an evaluation that respects and promotes diversity in the classroom; Finally, the role of the teacher is fundamental as a guardian of culture; More than transmitting knowledge or information, they sow interests and cultivate curiosity; they are the ones who make possible students' integral development, impact the quality of the educational environment and help to construct fairer and more equitable societies.

Keywords: Inclusive assessment, assessment practices, institutional assessment system, inclusive education and experience.

Introducción

Desde hace algunas décadas, Colombia y diversos países de Latinoamérica y el mundo han comenzado a reflexionar sobre la inclusión, la sana convivencia y la atención a la diversidad, temas que abren la puerta a la transformación de las desigualdades sociales. En este contexto, la evaluación, aunque no siempre está en el centro del debate, se revela como un aspecto decisivo para enriquecer los ambientes de aprendizaje y garantizar una educación de calidad para todos, con equidad y justicia. Así, la evaluación inclusiva se presenta como un elemento clave para asegurar que cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente en un entorno que respete sus diferencias.

La presente investigación surge a partir de diversos cuestionamientos que buscan explorar las prácticas de evaluación inclusiva en el contexto de un colegio privado del municipio de La Estrella: ¿Cómo se experimentan las prácticas de evaluación inclusiva en este colegio?, ¿Cómo funciona el Sistema de Evaluación Institucional (SEI)?, ¿Existe una política institucional de inclusión que aborde la diversidad, la discapacidad y las barreras para el aprendizaje y la participación?, ¿Qué estrategias se implementan para garantizar una evaluación justa y equitativa para todos los estudiantes?.

En respuesta a estas interrogantes, se desarrolló una investigación cualitativa de diseño narrativo, cuyo propósito fue recoger las voces de distintos actores del entorno educativo; directivos, docentes y estudiantes de educación primaria; explorando cómo perciben y viven las prácticas evaluativas dentro de la institución. Este estudio se centró en describir el significado que los participantes otorgan a la evaluación inclusiva, identificar las fortalezas y oportunidades de mejora en las prácticas actuales y generar reflexiones que contribuyan a una evaluación más inclusiva.

La investigación se enfoca en la evaluación como una herramienta fundamental para la formación y comprensión en la educación inclusiva. A partir del análisis del Sistema Institucional de Evaluación (SIE) del colegio, se examinan los lineamientos establecidos para la evaluación inclusiva y se exploran las experiencias narradas por los docentes y los estudiantes en relación con

sus prácticas evaluativas. El enfoque narrativo permitió recopilar relatos significativos sobre cómo los participantes interpretan y viven la evaluación inclusiva en el aula, destacando el impacto del contexto y los factores culturales, sociales y temporales en la construcción de estas narrativas. La población de estudio estuvo conformada por tres directivos, doce docentes y seis niños y niñas de entre 6 y 7 años del Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, una institución educativa privada y mixta ubicada en la zona rural de la vereda San José, en el municipio de La Estrella, Antioquia.

Entre los principales hallazgos, se identificó que la evaluación ocupa un lugar central en la reflexión pedagógica del colegio, siendo parte integral del proceso de formación continua de maestros y directivos. Además, a través de las narrativas de los niños y niñas, se pudo observar cómo cada estudiante tiene una forma particular de pensar y expresar sus ideas, reconociendo y valorando las diferencias individuales, lo que resalta la importancia de una evaluación que respete y promueva la diversidad en el aula. Uno de los hallazgos más relevantes es que, según los participantes, el rol del maestro es fundamental no solo como transmisor de conocimientos, sino también como agente que impacta profundamente en el desarrollo integral de los estudiantes y en la calidad del ambiente educativo. El maestro, en este contexto, se convierte en el facilitador de una educación que contribuye a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

El desarrollo de esta investigación se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, se aborda la definición del problema de investigación y su pertinencia, basada en el análisis del contexto y en la construcción de un árbol de problemas, lo que da origen a la pregunta orientadora; a continuación, se plantean los objetivos y la justificación del estudio; en un segundo apartado, se presenta el estado de la cuestión, que incluye un análisis de los antecedentes y un recorrido teórico para abordar de manera crítica el tema de la evaluación inclusiva; luego, se expone el marco teórico, que permite comprender las categorías clave del estudio; posteriormente, se describe el marco metodológico empleado para analizar la información recopilada; finalmente, se presentan los hallazgos, análisis, conclusiones y recomendaciones que surgen durante el desarrollo de la investigación, abriendo el camino para reflexionar sobre la evaluación inclusiva como un asunto esencial en la educación. Este estudio pone de manifiesto la necesidad de reconstruir la experiencia educativa, teniendo en cuenta su dimensión histórica, social y cultural, y reconociendo que la educación inclusiva es un proceso en constante construcción.

1. Planteamiento del problema

En los últimos años en el contexto de Colombia se viene hablando de la educación inclusiva, tema que ha cobrado mucha importancia en los planteles educativos y en todos los niveles de estudio; en ese sentido desde diferentes perspectivas se han realizado esfuerzos para dar garantía al derecho a la educación, dando importancia al acceso, la permanencia y el mejoramiento de su calidad. Desde el Ministerio de Educación Nacional con diversas normativas se busca pasar de una mirada de educación integradora a una educación para todos, proyectando la construcción de una sociedad en el marco de una atención a la diversidad, que tenga en cuenta un aprendizaje cooperativo y significativo como base para un aprender juntos en comunidad desde enfoque incluyente.

Así, en la historia de Colombia con Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, se presentan de manera clara los lineamientos, estatutos y condiciones para que se pueda cumplir con este propósito educativo, y desde allí aparece la pregunta por la educación enmarcada en un enfoque de derechos, calidad y pertinencia, sin embargo; la población con discapacidad o Necesidades Educativas Especiales, ha estado muchas veces por fuera del radar, y por lo tanto el camino de la educación inclusiva ha sido difuso y contradictorio. Se puede plantear como un hito fundamental la consolidación del Decreto 1421 del 2017, por medio del cual se normativa en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad, en el cual se especifica las responsabilidades de las instituciones educativas enmarcadas en los “principios de la inclusión: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad” (MEN, 2017). Además, se señala que es obligatorio que las instituciones educativas se adecuen desde los ajustes razonables junto a herramientas y elementos pedagógicos que sean coherentes y articulados, donde se cuenten con las estrategias interdisciplinarias que supla con la necesidad de cada uno de los alumnos y aporte a su óptimo desarrollo y aprendizaje sin importar su condición.

No obstante, aunque los avances en materia de políticas y planes han sido relevantes, se vislumbra desde diversas investigaciones una gran brecha, lo que refleja en Colombia discrepancias

en el camino a la inclusión, lo cual está directamente relacionado con la educación. En la misma línea, un informe del Banco Mundial del año 2021 denominado “Hacia la construcción de una sociedad equitativa en Colombia”, se manifiesta que el país está entre los más desiguales a nivel global, el segundo más desigual en América Latina; además con la crisis ocasionada por la pandemia del covid-19, el impacto ha aumentado y las distancias entre los contextos públicos/privados y los urbanos/rurales se ha agravado. Para la presente investigación se elabora un árbol de problemas que plantea el desafío de esta investigación. (ver anexo 1)

En correlación a todo lo anterior, como un aspecto decisivo de la educación inclusiva, aparece la evaluación, como un asunto clave durante toda la vida escolar y académica, que pone en tensión miradas objetivas y subjetivas. En el contexto colombiano, con el Decreto 1290 de 2009 se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes, en el cual se expone el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), que debe estar en consonancia con Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde se describen los criterios, las estrategias, apoyos, los mecanismos de participación y la estructura de la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.

En este orden de ideas, la evaluación en las instituciones educativas, es un proceso fundamental para los procesos de educación inclusiva, dado que, como un elemento sistemático y permanente, posibilita realizar un acompañamiento genuino a la población estudiantil, teniendo en cuenta ajustes razonables que permitan la integración de todos, para ello se entiende la evaluación como “una parte consustancial de toda actividad humana con la característica dual de asumirse tanto como proceso como resultado de acuerdo con la intencionalidad y con el objeto que se evalúe” (Escobar, 2007. p.52)

Entendiendo la evaluación desde una mirada de la formación, la comprensión y el proceso, se podría contribuir a la educación inclusiva, no obstante, en las realidades educativas de Colombia se percibe un panorama enfocado en la evaluación desde el control, lo cual en muchas ocasiones genera una postura homogénea de los estudiantes que apunta más a la deconstrucción de un tejido social desigual, lo que influye en la deserción escolar de los estudiantes con alguna condición o necesidad, currículos y formas de evaluación excluyentes que no aportan a aprendizajes para toda la vida. Desde ahí la importancia de preguntarse por las prácticas evaluativas que los docentes

implementan y promueven: “las prácticas evaluativas suponen un ejercicio de poder en mayor o menor grado. El poder de quien evalúa sobre el que es evaluado” (IDEP, 2013, p. 24)

Es en este punto donde aparece la pregunta y el interés por el rol del docente en la evaluación inclusiva, el maestro ocupa un papel fundamental y en este sentido en sus prácticas evaluativas debe ofrecer un abanico de posibilidades que permita una evaluación formativa que contribuya con el proceso integral de los estudiantes; de tal modo, el docente no solo debe conocer la normativa y valerse de un saber teórico sino también reflexionar en su praxis las estrategias pertinentes, desde un enfoque de diversidad que garantice el desarrollo pleno de la educación a todos los estudiantes. Es decir, el maestro ocupa un puesto protagónico en el camino hacia la educación inclusiva, permitiendo cerrar brechas y abrir oportunidades equitativas para todos.

Por lo tanto, entre una de las necesidades evidentes, está la formación y capacitación de los docentes, así como las dificultades para acceder a recursos necesarios para la educación de estudiantes con discapacidad, se puede plantear que hace falta mayor apoyo del estado colombiano y de los gobiernos en estos procesos de implementación al sistema educativo dentro de la inclusión en la educación, asuntos claves para mejorar la inclusión y garantizar una calidad educativa, por medio de una evaluación que abarque las dimensiones del sujeto, la integración de cada uno, sin importar condiciones biológicas, psicológicas y socioculturales. La superación de las dificultades de la educación inclusiva deberá partir conscientemente del derecho a la educación, que es un derecho humano incuestionable en cualquier sociedad; en ese contexto, la diversidad en las instituciones educativas deben ser el reflejo de actitudes positivas hacia esas diferencias colaborando con el trabajo de padres de familia, docentes, directivos y comunidad de todos los niveles, es decir, un trabajo en equipo y de corresponsabilidad (Clavijo y Bautista, 2020).

Por todo lo anterior esta investigación se pregunta: ¿Cómo es la experiencia de las prácticas de evaluación inclusiva de un Colegio privado del Municipio de la Estrella?

2. Justificación

La presente investigación surge con el objetivo de reflexionar sobre las prácticas de evaluación en el contexto educativo, reconociendo que la evaluación va más allá de la simple medición de resultados. Se propone que la evaluación debe ser entendida como un ejercicio ético y político que valore la diversidad y que, por tanto, requiere de un enfoque inclusivo. Esta investigación invita a las instituciones educativas a adoptar un modelo de evaluación inclusiva, teniendo en cuenta los ajustes razonables necesarios, y a concebir las prácticas evaluativas como procesos permanentes que contribuyan a la formación integral de los estudiantes, desde una perspectiva de justicia y equidad.

En este sentido, con el fin de develar los procesos de inclusión en el campo de la evaluación, se busca aportar, desde una construcción teórica y práctica, al análisis de las prácticas evaluativas, con el objetivo de sentar precedentes que favorezcan la educación inclusiva. Como afirma Casanova (2011), “la evaluación tiene el poder tanto de promover avances definitivos en la educación, como de impedirlos” (p. 84). Por ello, es esencial revisar los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), ya que en ellos se gestan las prácticas y estrategias que deben ajustarse a los principios de inclusión establecidos en normativas como el Decreto 1421 de 2017, que promueve la calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad.

De este modo, la investigación busca aportar al avance de los planes de mejoramiento institucional, a la mejora de los proyectos educativos y de apoyo, además a la formación de docentes en el fortalecimiento de los procesos de evaluación; todos estos elementos son esenciales para avanzar hacia una educación inclusiva, no solo en el ámbito local, sino a nivel nacional, en un país como Colombia, donde aún existen profundas desigualdades educativas. Uno de los principales objetivos de esta investigación es contribuir a que la educación en Colombia sea más equitativa y de calidad, en este contexto, el docente juega un papel fundamental como garante de derechos y transformador de realidades, siendo clave en la construcción de una educación inclusiva, donde la evaluación se piense desde la diversidad y la comprensión de las diferencias individuales.

Desde la psicopedagogía, entendida como una ciencia interdisciplinaria que abarca tanto los aspectos psicológicos como pedagógicos del aprendizaje, esta investigación se adentra en los factores del sujeto y su entorno, las barreras para el aprendizaje, y los métodos de evaluación que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como afirman Ortiz y Mariño (2014), la psicopedagogía considera tanto el comportamiento, sentimientos y conductas del sujeto, como los procesos educativos, lo cual resulta fundamental para entender las prácticas evaluativas y las estrategias pedagógicas.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Describir la experiencia de las prácticas de evaluación inclusiva de un Colegio privado del Municipio de la Estrella

3.2 Objetivos específicos

- Reconocer en el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) de un Colegio privado del Municipio de la Estrella los lineamientos que se tienen para la Evaluación inclusiva.
- Relatar la experiencia de los docentes y directivas alrededor de las prácticas de evaluación inclusiva.
- Identificar la experiencia que narran los estudiantes de Primero en torno a la evaluación inclusiva.

4. Antecedentes

La educación inclusiva es un tema relevante en la actualidad, los esfuerzos han sido valiosos y el enfoque ha comenzado a resonar en el panorama de diferentes planes de gobierno tanto a nivel nacional como internacional, en ese sentido existen amplios discursos, políticas e investigaciones en torno al tema; sin embargo, el interés por la evaluación no se ve tan visible y en las realidades del aula presenta en la actualidad muchas contradicciones; por lo tanto, para efectos de la investigación se realiza un rastreo de antecedentes desde un contexto internacional y nacional que se condensan en tres apartados: antecedentes investigativos, teóricos y legales; que permiten vislumbrar los avances, los desafíos y los vacíos existentes en el tópico de estudio. Este rastreo bibliográfico se realiza entre el año 2012 y el año 2023, realizando búsquedas en bases de datos como, Redalyc, Dialnet, SciELO, Google Académico y en repositorios de distintas universidades, teniendo en cuenta descriptores como: educación inclusiva, evaluación inclusiva, prácticas evaluativas incluyentes y evaluación en la educación (Ver anexo 2). Así mismo se realiza una búsqueda en cuanto a normatividad.

En este rastreo fue posible encontrar, veinte antecedentes investigativos, diez en el ámbito internacional y diez en el nacional; y por último en el marco de los antecedentes legales se hace un recorrido histórico desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien (UNESCO, 1990) hasta la actualidad. El texto fue ordenado por los grupos mencionados anteriormente de forma cronológica del más antiguo al más reciente; para la búsqueda de información se utilizó una matriz de antecedentes.

4.1 Ámbito Internacional

A continuación, se recoge distintas investigaciones desde un contexto internacional, abordando temas como las competencias parentales y su pertinencia en los procesos de aprendizaje, las actitudes de la población sobre temas como la inclusión y la evaluación educativa para concretar la educación inclusiva, pasando por las teorías fundamentales en la primaria hasta evaluar la educación universitaria, enlazando las diferentes barreras para el aprendizaje y la participación.

En este sentido en orden cronológicos se encontró el artículo "*La evaluación inclusiva como respuesta a las dificultades en el aprendizaje*", el objetivo de esta investigación fue analizar la adaptabilidad de las prácticas docentes frente a las dificultades de los estudiantes y comprender los factores que influyen en la implementación de evaluaciones más inclusivas; utilizando una metodología observacional basada en estudios de casos, se encontró que las prácticas evaluativas de los docentes, aunque a veces diferenciadas para estudiantes con dificultades en matemáticas, no son suficientemente adaptativas ni inclusivas. Además, se aborda el tema de la inclusividad en diferentes etapas educativas, incluyendo la educación superior.

En este contexto, Herrán Gascón, A., Paredes Labra, J. y Monsalve Treskow, D. (2015) realizaron en España una investigación cuyo objetivo principal fue detallar el proceso de elaboración del cuestionario mediante una metodología cualitativo-descriptiva. Este instrumento sirvió como herramienta instructiva, formativa y autoevaluativa, promoviendo una cultura inclusiva y participativa en las instituciones educativas.

En esta misma línea, un estudio teórico por Mendoza Méndez (2021), en México se pretende ofrecer información sobre la evaluación educativa y la educación inclusiva como procesos complementarios que implican la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación basándose en las características de los alumnos, con enfoque metodológico teórico de búsqueda sistemática y de análisis de información, sus hallazgos fueron la noción sobre evaluación, evaluación educativa y educación inclusiva.

Por otro lado, los autores Márquez, Andrade y García (2021), se centraron en analizar todo lo referente a la autoevaluación de las prácticas inclusivas del equipo de profesores que atiende de manera competitiva a los adolescentes de una escuela secundaria, bajo la modalidad de semi-internado del estado de Colima, México. El método utilizado fue de carácter cuantitativo, transversal, con alcance descriptivo. El estudio pone una evidencia en las investigaciones realizadas las relaciones de las prácticas inclusivas que son valoradas en la diversidad escolar como algo que hace parte de las exigencias educativas del siglo XXI; de igual manera, asimismo, se indica la necesidad de mayores recursos para promover el aprendizaje entre sus estudiantes.

Es importante considerar el trabajo de Córdova Sánchez, N. (2022), de Guayaquil – Ecuador. Este se enfocó principalmente en determinar todos los factores necesarios para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, la metodología que se tomó fue de carácter cualitativa – descriptiva. Como consecuencia se evidencia la importancia de una valoración psicopedagógica como factor fundamental para lograr un diagnóstico adecuado que permita conocer las falencias que presentan los niños con TDAH y cómo abordarlas, y a la vez poder obtener herramientas de utilidad para los padres de familia durante todo el proceso de desarrollo del niño, al tiempo que los padres fortifiquen sus competencias y favorezcan en la inclusión de sus hijos en el sistema educativo, para crear una educación comprensiva y de calidad para todos.

En esta línea se halla el trabajo de doctorado de Lizarazo Sandoval, F. (2022). El cual se enfoca en estudiantes con discapacidad intelectual y busca en ellos que puedan alcanzar la etapa adulta con un desarrollo autónomo y funcional que les dignifique. En esta investigación se observa un factor no antes nombrado en el ambiente escolar y es la condición de hacinamiento escolar, para facilitar el acceso de los estudiantes a los diferentes aprendizajes, los docentes de aula ponen en práctica otras estrategias exitosas, como la ubicación clave de los niños y niñas dentro del salón para garantizar mejor acompañamiento, la distribución en grupos pequeños, lo cual facilita la construcción de aprendizaje colectivo por medio de la ayuda entre pares, así como los juegos de roles con los cuales los niños y niñas comprenden mejor el mundo que los rodea. Hablar de escuela inclusiva implica promover y construir culturas, políticas y prácticas que reconozcan la forma de pensar y organizar los recursos materiales y humanos. Así, el desarrollo inclusivo de un centro escolar dista mucho de considerarse el resultado de las culturas, políticas y prácticas inclusivas establecidas, sino que requiere un cambio sistémico e integral.

Por su parte, González, Alcaraz y Arnaiz (2023) presentan un estudio de carácter cuantitativo, no experimental, de corte descriptivo, con la técnica de encuesta con el objetivo de conocer los recursos educativos que utilizan los docentes de las aulas abiertas en la respuesta educativa del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, dejando ver la necesidad de la formación profunda de los maestros en el ámbito de la educación inclusiva, refiriendo la

importancia del uso de estrategias adecuadas para aportar significativamente al desarrollo de todos los estudiantes, donde se tenga en cuenta las particularidades, limitaciones y habilidades.

En una vía similar, en el artículo de investigación de Cedillo et al. (2023) se embarcan en un estudio profundo para evaluar las prácticas inclusivas de docentes que laboran en niveles de primaria y secundaria en México. Los investigadores utilizaron cinco instrumentos para evaluar las prácticas inclusivas de los docentes, cuatro de los cuales eran de auto reporte y uno de observación. Se encontró que los docentes obtuvieron, en general, altos puntajes en sus prácticas inclusivas, destacando positivamente en aspectos como la reflexión y sensibilización hacia la no discriminación y la revisión crítica de sus propias prácticas.

Todos los antecedentes dejan ver el recorrido de la educación inclusiva como un reto no solo de Colombia sino a nivel internacional, donde podemos buscar diferentes herramientas para una educación inclusiva y dando lugar al papel decisivo de la familia, la escuela y la comunidad, es decir, debe ser un trabajo de corresponsabilidad. Es un desafío que abarca los diferentes grados de la formación humana: preescolar, primaria, bachillerato y universitaria; donde si en algunos de estos niveles no se toman decisiones o acciones para mejorar los valores y aptitudes, se entorpecerá los siguientes niveles de formación, así mismo tomar acciones en el resto de la población para mejorar el clima escolar, estableciendo equidad para todos los individuos. Tener en cuenta que hay otros métodos de evaluación del conocimiento adquirido y no enfocarse solo en evaluaciones escritas, todo lo anterior conlleva que los profesores, padres y estudiantes estemos en una formación continua sobre el tema.

4.2 Ámbito nacional

En un marco nacional, en el contexto Colombiano, la educación inclusiva ha cobrado gran importancia hace algunas décadas, lo cual ha implicado que el desarrollo investigativo ponga la mirada fuertemente en los procesos y las prácticas inclusivas, tanto en el ámbito educativo con el social; así mismo en escenarios formales y no-formales; lo cual ha sido decisivo y ha permitido que cada vez se haga un trabajo interdisciplinario profundo y contextualizado y permita trascender y aportar a las realidades del país. Por lo tanto, la presente investigación se hace necesario hacer una revisión sobre cómo se ha venido documentando la evaluación y educación inclusiva; en esta búsqueda se puede visualizar trabajos de grado, especialmente de maestría que dejan ver avances

significativos, y también desafíos arduos en la construcción de una real evaluación inclusiva en el territorio de Colombia.

En ese sentido, los autores Juan Ignacio Guerrero Benavides, Edwin José Sigifredo Castillo Molina y Héctor Gerardo Chamorro Quiroz (2012) de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, desarrollan el artículo *“El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas”*. Dicho proyecto, tuvo como objetivo identificar las percepciones que los docentes y estudiantes tienen del error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas a través de su aceptación, el análisis de su origen y la superación de este. De este modo, la investigación de corte cualitativo se basó en las estrategias metodológicas desarrolladas en la Teoría fundada.

Por lo tanto, se puede reafirmar en el transcurso de la presente investigación el impacto de la evaluación en el campo de la educación inclusiva, la cual requiere de una mirada integral y contextualizada del docente, atendiendo a estrategias acordes y reflexibles que aporten en el desarrollo de los estudiantes.

Ahora bien, según la autora, Edith Yomara Ceron Vega (2015), en el trabajo *“Educación inclusiva: una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental general Santander sede campestre”*, plantea la necesidad de presentar lineamientos para un modelo de gestión, con políticas y currículos que den cuenta de procesos de inclusión, basados en los cambios institucionales. Esta investigación pone la mirada en un asunto decisivo, las políticas educativas y normativas, puesto que, si bien hay documentos muy bien estructurados, es necesario mayor cohesión entre las propuestas y la práctica.

En una mirada cercada al desarrollo de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana, la autora Piedad Restrepo Castro (2015) desarrolla la tesis nombrada *“La evaluación como horizonte de sentido para la enseñanza”* de tipo Mixta, Descriptiva, tuvo como objetivo caracterizar las condiciones en que la evaluación orienta la enseñanza en el Departamento de Prácticas y Consultorio Jurídico de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia. De esta manera, la investigación permitió un reconocimiento de las percepciones que de la evaluación tenían docentes y estudiantes, lo cual está directamente relacionado con prácticas evaluativas y pedagógicas referidas a la reorientación de la enseñanza, retroalimentación y participación del estudiantado.

En el artículo "*Construcción de Planeaciones Pedagógicas para la Educación Inclusiva*", los autores Velásquez et al. (2016) presentan los resultados de una investigación realizada con un grupo de 18 maestros de Medellín, Colombia. El estudio se enfoca en la educación inclusiva, destacando la necesidad de implementar estrategias que no solo atiendan a las personas con discapacidad, sino que también aborden las diversidades presentes en las aulas, tales como diversidad étnica, cultural, sexual, y diferencias en ritmos y estilos de aprendizaje; se destaca la función del profesorado como facilitador de prácticas pedagógicas inclusivas; se destaca que la formación docente es esencial para elevar los niveles de enseñanza, aprendizaje y calidad educativa. El estudio destaca la importancia de la educación inclusiva y presenta la planeación pedagógica como una herramienta vital para abordar la diversidad en las aulas. La formación docente emerge como un elemento crucial para el éxito de las prácticas inclusivas, y la investigación demuestra que una estrategia basada en el aprendizaje significativo puede ser efectiva para mejorar las planeaciones pedagógicas y promover una educación inclusiva.

Así mismo, los autores Sandra Yaneth Alarcón Torres, Helena Alvarado Mantilla, Leidy Paola Basto Ramírez & Elizabeth Gutiérrez Rodríguez (2016) de Bucaramanga, en el marco de su trabajo de grado para la Especialización en Necesidades Educativas e Inclusión desarrollan en el artículo titulado "*Análisis de experiencias de investigación sobre metodologías orientadas a fortalecer procesos de lectura en niños con dislexia*" tuvieron como objetivo evaluar los estudios metodológicos relacionados con los diferentes procesos de lectura en estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE); en esa misma línea trabajaron por identificar las tendencias, y por describir las experiencias basadas en las nuevas metodologías para establecer orientaciones pedagógicas adecuadas a las necesidades de los estudiantes, se deja ver la importancia que tiene trabajar desde los primeros estadios escolares por la educación inclusiva, brindando ajustes razonables y adaptaciones curriculares adecuadas a los estudiantes, que les permita desarrollarse plenamente desde sus diferentes dimensiones.

Poniendo la mirada en los programas, de acuerdo con la autora, Blanca Liliana Peraza Álvarez (2017), en su investigación titulada "*Evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en el colegio INEM Santiago Pérez, sección primaria, jornada tarde*". Buscó evaluar los resultados del área de gestión académica del programa de inclusión escolar en la sección de básica primaria de primero a quinto, a través de una metodología una

Investigación Interpretativo –cualitativo, de tipo evaluativo, donde se utilizaron como la revisión documental, encuesta y entrevista (grupo focal), logrando obtener resultados que volcán la mirada a la necesidad de que los docentes tengan una participación activa en la planificación y revisión del programa de inclusión de la institución; en este sentido se hace necesario una mayor formación de los profesores en los temas de educación inclusiva para poder reducir la brecha entre los lineamientos y las prácticas reales de aula.

Desde la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado De Colombia, la autora Erica Astrid Jaime Martínez (2020) plantea la investigación titulada “*Evaluación de los procesos y factores relacionados con el desarrollo de la evaluación inclusiva en la Institución Educativa Distrital Nuevo Chile*” orientada a través de la pregunta por: ¿cómo se practican los procesos? y ¿qué rol cumplen los factores relacionados con la evaluación inclusiva en el aula regular?, enfocándose evaluar, analizar y comparar dichos procesos.

Desde el punto de vista de Kelly Johana Giraldo Ulloa y Martha Doris Montoya Martínez (2021), en el artículo de investigación titulado “*Significados de los maestros entorno a la Educación Inclusiva*”. Resultado del proceso llevado a cabo en el Colegio Lacordaire Bilingüe de Santiago de Cali; de tipo hermenéutico, donde se utilizaron técnicas como la observación participante, entrevista en profundidad y grupos focales. Se buscó principalmente conocer los significados de los maestros en torno a la Educación Inclusiva en el ciclo de primero a tercero de Básica primaria. Dicho estudio permitió visibilizar los significados sobre educación inclusiva en el desarrollo de su práctica pedagógica y en los diferentes encuentros de formación; dejando ver que, aunque la institución educativa contempla una pedagogía que tiene en cuenta el desarrollo propio de la edad de sus estudiantes, aún continúan presentes prácticas y concepciones tradicionalistas que limitan los procesos de inclusión, como la fragmentación del conocimiento, la actitud de algunos maestros frente a la diversidad.

En este mismo año, los autores Daniel Guzmán Echavarría y Laura Katerine Valencia Sepúlveda (2021), de la Universidad de Antioquia, desarrollan la investigación “*Evaluación y educación inclusiva: una posibilidad para facilitar el tránsito educativo de los estudiantes del modelo Aceleración del Aprendizaje al aula regular en la Institución Educativa Federico Sierra Arango de Bello – Antioquia*” con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y un método de

estudio de caso, se plantearon como objetivo analizar la incidencia de los procesos evaluativos y de educación inclusiva en el tránsito educativo del Modelo Aceleración del Aprendizaje al aula regular.

La investigación posibilitó una honda reflexión frente a la educación inclusiva, y los retos que existen en las transiciones educativas, en ese sentido se hace un señalamiento frente al largo camino por recorrer, ya que se resalta la necesidad de una corresponsabilidad liderada por los directivos de la Institución.

Finalmente, teniendo en cuenta al autor, Manuel José Infante Garzón (2021). En su tesis de Maestría en Ambientes de Aprendizaje de la Corporación Universitaria Minuto de Dios titulada *“Evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D.) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía del Municipio de Chía Cundinamarca”* bajo un enfoque cualitativo se planteó como objetivo general diseñar una estrategia de evaluación inclusiva como herramienta para motivar el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad o condición transitoria, aportando significativamente en reconocimiento de la evaluación como un factor influyente en la motivación, no solo de los estudiantes en situación de discapacidad sino en todos los que hacen parte de la comunidad educativa, lo cual es determinante para los aprendizajes.

En este recorrido es posible destacar aspectos que resultan de esta mirada por el contexto colombiano, fue posible notar que la educación inclusiva sigue siendo un concepto en evolución y aunque ha tenido avances profundos, las normativas y las realidades aún distan en su pleno desarrollo; así mismo la corresponsabilidad entre escuela, familia y sociedad, es necesaria para generar cambios realmente significativos en este camino por construir.

4.3 Marco legal

La educación inclusiva como un enfoque que supone una educación para todos, teniendo como eje fundamental la eliminación de barreras para el aprendizaje y necesidad de proporcionar los apoyos pertinentes a cada contexto, condición y particularidad, implica reconocer la educación como un asunto de derechos. Por lo tanto, en un marco internacional y nacional, desde la proclamación de los derechos humanos, el Estado debe garantizar la creación de normatividad que

aporte a la dignidad humana, construyendo decretos, leyes y políticas públicas que velen por la integridad de todas las personas. (Ver anexo 3)

Desde esta perspectiva, el interés por la educación inclusiva ha movilizadado a los diferentes gobiernos, ha generado un marco legal que proteja y promueva la inclusión. No obstante, este proceso ha sido discontinuo y aunque se ha avanzado mucho en un marco legal nacional, es posible notar que la implementación de dichas políticas públicas tiene una gran brecha en las realidades efectivas de la escuela.

Actualmente, en el contexto educativo transita el discurso de la educación inclusiva, desde una mirada internacional con la aparición de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien (UNESCO, 1990), la Convención sobre los Derechos del Niño (1990) y la Declaración de Salamanca (1994) y otros documentos provenientes de organizaciones internacionales, permearon hondamente los marcos legales de diferentes países, aportando a la normatividad para velar por el derecho a la educación de todas las personas; lo cual significó hitos contundentes para la educación.

En Colombia, la Constitución de 1991 establece principios fundamentales que respaldan el derecho a la educación: El Artículo 1 define al país como un Estado social de derecho, democrático, participativo y pluralista, basado en el respeto a la dignidad humana, el trabajo y la solidaridad; el Artículo 67 garantiza que la educación es un derecho de todas las personas y un servicio público con una función social; además, el Artículo 70 subraya la obligación del Estado de promover el acceso a la cultura y la educación permanente en igualdad de oportunidades, reconociendo la diversidad del país y asegurando que la educación sea inclusiva, sin discriminación.

En este sentido, el Ministerio Nacional de Educación, en el año 1994, expide la Ley 115, la Ley General de Educación, la cual presenta las normas generales para el cumplimiento y la gestión del derecho a la educación, planteando la educación como un proceso de formación constante y permanente, cultural y social que está fundamentado en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, destacando esto en el Artículo 4.

Lo anterior, señalando asuntos determinantes que posibilitan o no la educación como un derecho para todos; sin embargo, en la Ley General las claridades para las personas con discapacidad o en condiciones vulnerables no fueron tan visibles; por lo tanto, surgen una serie de normas que dan visibilidad a estas poblaciones como la Ley 361 de 1997 por la cual se plantean mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. La 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. Posteriormente, la ley 1145 de 2007, desde la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones. La Ley 1346 de 2009, por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", ese mismo año se elabora Decreto 366, de febrero 9 de 2009, a través del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva; empezando a aparecer en el discurso este nuevo enfoque que suponía pasar de las escuelas especiales y la integración educativa a una inclusión en la escuela regular.

Luego en el año 2013 con la Ley Estatutaria 1218 DE 2013, se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Disponiendo los derechos de los niños y las niñas con discapacidad, el acompañamiento a las familias, el derecho a la habilitación y rehabilitación, a la salud, a la educación, a la protección social, al trabajo, al acceso y accesibilidad, al transporte, a la vivienda, a la cultura y al acceso a la justicia, entre otros.

A partir del reconocimiento de los avances en materia de inclusión a nivel nacional, cabe señalar un momento clave en este recorrido, en el año 2015, en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible se plantean los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y en especial se pone la mirada en el objetivo número 4. *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. Este objetivo propone una proyección de justicia social para el 2030, donde se comprenda la educación para todos y el Estado y el sistema educativo reconozca la diversidad y la diferencia como una oportunidad para la construcción social.

Desde allí, aparece en Colombia el Decreto 1421 de 2017, que supone una mirada decisiva para la educación inclusiva en la escuela; es un esfuerzo por darle el lugar y la atención adecuada a los estudiantes con discapacidad, se establecen las responsabilidades del Estado, de las instituciones educativas, de los docentes y las familias como garantes y protectores. Una apuesta por transformar la educación, desde la concepción del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y los planes de mejoramiento. Destacando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la creación de Planes Individualizados de Ajustes Razonables (PIAR), que permitan el seguimiento y control permanente e intencionado de los procesos de los estudiantes con discapacidad, donde todos los agentes educativos tienen un rol.

En correlación con este decreto, la Evaluación juega un papel contundente en la posibilidad de crear culturas y prácticas inclusivas que velen por el derecho de todas las personas a una educación de calidad que se comprenda la equidad, la justicia y la diversidad; por lo tanto, se hace fundamental traer a colación el Decreto 1290 de 2009, por el cual se establecen las reglas de la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, que luego se compila en el Decreto 1075 de 2015, puesto que es esta normativa la que la reglamenta los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE), estableciendo la autonomía de los establecimientos educativos para llevar a cabo los procesos de evaluación de acuerdo al proyecto institucional, es así como todo el Decreto 1421 de 2017, plantea la necesidad de actualizar los SIE de manera que reconozcan la educación inclusiva como un factor necesario en las maneras y formas de evaluación.

Ahora bien, en una mirada más cercana, en el año 2021 el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Salud y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha se unen para crear los lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación donde se propenda por una educación para todas las personas sin excepción; en esa línea, en el marco de la política, el Ministerio de Educación aclara y ratifica en una Circular 020 del año 2022, ésta busca que las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) fortalezcan acciones para tener una oferta educativa pertinente que promueva el desarrollo, el aprendizaje y la participación en un ambiente de aprendizaje sin discriminación y exclusión.

Finalmente, se plantea la Ley 2216 de 2022, del 23 de junio, por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje; por lo tanto, no solo se da reconocimiento a las discapacidades, sino también a los trastornos específicos de aprendizaje, entendiéndose como “aquellas dificultades asociadas a la capacidad del niño, niña, adolescente o joven para recibir, procesar, analizar, o memorizar información” (Congreso de Colombia, 2022) lo cual decanta dificultades los procesos de lectura, escritura, cálculos aritméticos y demás aspectos relacionados con la vida escolar.

5. Marco teórico

La presente investigación fundamenta su estudio desde un enfoque de educación inclusiva; por lo tanto, se hace necesario desarrollar un referente conceptual que permita ampliar la comprensión y claridad teórica, para esto se establecen las siguientes categorías que dan sentido a la misma: educación inclusiva, evaluación y prácticas de evaluación; divididas a su vez en otras subcategorías que serán el foco principal para el desarrollo del trabajo.

5.1 Educación Inclusiva

La educación inclusiva ha sido un concepto en evolución, gradualmente ha ido conquistando un sentido y un significado más profundo y arraigado desde diferentes contextos; por lo tanto, se ha abierto la discusión alrededor de la misma en la agenda de distintos países del mundo, actualmente existen amplios discursos, políticas e investigaciones en torno al tema. Es preciso reconocer, que hablar de educación inclusiva, implica dar una mirada histórica hacia el surgimiento de esta categoría, que nació de la educación especial; de esta manera, “la educación especial en América Latina se encuentra en un momento de constante transformación, cuyos cambios se han suscitado debido a la evolución en el concepto de discapacidad y al surgimiento del nuevo paradigma de educación inclusiva”. (Deliyore, 2018, p.165)

La educación especial se puede asumir como un hecho positivo porque significó el reconocimiento de una educación especializada para las personas con discapacidad, lo cual generó

profesorado preparado, programas especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos; se originó con el objetivo de disminuir los efectos de la discriminación y la segregación; fue una oportunidad para que la discapacidad fuera visible y atendida, poco a poco se dio un nuevo lugar al sujeto en condición de discapacidad, independientemente de la condición, se tenía una necesidad particular de educación, lo cual formó parte de las bases de la integración educativa.

A pesar de los aspectos favorecedores, en los inicios de la inclusión, las limitaciones y dificultades fueron puntos neurálgicos; la educación integradora, supuso que una parte de la población escolar que se encontraba fuera del sistema educacional regular fuese atendida e integrada. En este proceso el sistema permanece igual y las personas con discapacidad se debían integrar, lo cual no suponía una real inclusión, puesto que inclusión implica una actitud y un compromiso con un proceso de mejora permanente; conlleva el esfuerzo de análisis y reflexión de culturas, políticas y prácticas; además de la identificación de barreras y objetivos de mejora, posibilitando oportunidades de aprendizaje para todos.

En este sentido, el movimiento de la inclusión educativa hace referencia a una lucha por responder de forma pertinente a la diversidad del aula; con este propósito se comenzó a gestar la necesidad de transformación de las prácticas educativas y la construcción de políticas de inclusión, que llevaran a la conformación de culturas inclusivas; actualmente, se puede evidenciar que el concepto de educación inclusiva tiene muchos significados y lecturas, algunas de ellas complementarias entre sí; se puede plantear que es una determinada forma de entender la educación escolar que compromete transversalmente a todos los elementos de un sistema educativo, aun así, siguen existiendo concepciones reduccionistas. (Ainscow y Booth, 2015); paulatinamente se han ido asentando nuevos enfoques que proponen una educación para todos, más equitativa y de calidad; por lo tanto, “hablar de inclusión es hablar de justicia y parece lógico, que para construir una sociedad justa sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos que afronten con justicia los desequilibrios existentes en la misma” (López, 2012, p. 131)

Con todo ello, se puede reconocer que en las últimas décadas se ha logrado avances significativos en materia de inclusión, cada vez hay mayor consciencia; sin embargo, aún hay camino que recorrer para lograr culturas inclusivas y diversas. Si bien la educación inclusiva no solo hace referencia a las personas con discapacidad, tiene un gran impacto en la atención a esta población, y los avances son valiosos en todos los ámbitos que:

han supuesto una transformación en el propio modelo en que se estructura la forma de percibir y tratar a las personas con discapacidad en nuestras sociedades, pasándose de lo que se conoce como modelo rehabilitador al actual modelo social, que significa entender la cuestión de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos, señalando cómo este modelo supone un progreso frente a los modelos anteriores: el de prescindencia, el de marginación y el rehabilitador. (Victoria Maldonado, 2013, p.1095)

Desde esta perspectiva, se busca que la educación inclusiva, tenga un enfoque de derechos y calidad de vida, que reconozca la diversidad y la diferencia como un atributo del sujeto, no como una enfermedad y defecto que necesita rehabilitación; en esta vía, reconocer la educación inclusiva y equitativa es una condición fundamental para el desarrollo humano; de manera que el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) define la educación inclusiva de acuerdo con la definición ampliamente aceptada propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

El proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella; entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas. (Unicef, 2014, p.49)

Desde esta visión de la Unicef, la educación inclusiva asegura que todos sean capaces de vivir, aprender y jugar juntos y otorga a todos la oportunidad de conocer y aceptar las habilidades, los talentos, las personalidades y las necesidades de los demás. A la vez, permite desarrollar relaciones y competencias sociales para interactuar con los demás, desde el respeto y la solidaridad.

Por consiguiente, la educación inclusiva produce beneficios para todos los niños y niñas debido a los cambios significativos en la forma en que se planifica, implementa y evalúa la educación; es decir, el sistema cambia para adaptarlo al estudiante, y no debe cambiar el estudiante

para adaptarse al sistema; de manera que la educación inclusiva como respuesta para garantizar que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, tengan un acceso equitativo y durante todo el tiempo que lo requieran a la educación en todos los contextos.

Situados en el contexto de Colombia; en el decreto 1421 del 2027, se establece la necesidad de trabajar en el entorno educativo desde un enfoque de educación inclusiva, para garantizar una educación de calidad para todos; reconociendo que independientemente de las necesidades educativas, todos puedan estudiar y aprender juntos, desde allí se define como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (MEN, 2017, p.5)

La educación es fundamentalmente un derecho y la educación inclusiva es una forma de vivir juntos, de manera solidaria y respetuosa; esto exige resignificar la educación, la escuela y las prácticas de enseñanza, donde la realidad y discurso político sean congruentes, por lo tanto:

La educación inclusiva se basa en el principio de que las escuelas deben adaptarse a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o de otra índole. Ahora bien, la simple incorporación de un niño con discapacidad a una clase, sin entender ni atender sus necesidades individuales, no garantiza una educación plena, equitativa e inclusiva. Una educación inclusiva requiere oportunidades reales de aprendizaje dentro del sistema escolar normal para grupos que tradicionalmente han sido excluidos, tales como los niños y niñas con discapacidad. Para una inclusión efectiva es necesario el compromiso de transformar las políticas, la cultura y las prácticas escolares. (CEIP, 2017, p.17)

En este sentido, solo en el reconocimiento del otro como persona diferente que merece respeto se vislumbra el sentido de la educación inclusiva; entendida como “un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto,

supone respeto, participación y convivencia” (López, 2016, p. 143); es desde allí que la educación inclusiva es un compromiso con la práctica y no solo con el discurso teórico. Por lo tanto, se espera que la educación inclusiva “se proyecte hacia la inclusión en el mundo social y laboral. Si no se entrelazan estos tres eslabones (educativo, social y laboral), no se alcanzará la plena inclusión de todas las personas en un mundo en paz”. (Arnaiz, 2019, p.43)

En el proceso hacia una educación inclusiva se avanza hacia la consolidación de políticas, prácticas, culturas y comunidades inclusivas. Toda educación es un acto de alteridad, requiere reconocer que existen diferentes formas de ser y estar en el mundo:

La educación no es una cuestión acerca del otro, ni sobre el otro, ni alrededor de su presencia, ni en el nombre del otro, ni cuya función radica en la descripción exhaustiva y exacerbada del otro. La educación es, siempre del otro, de un “otro que es un otro cualquiera, que es, por lo tanto, cualquier otro”. (Skliar, 2011, p.109)

La educación inclusiva implica el abordaje integral e interdisciplinar. Actualmente el trabajo aunado entre las disciplinas ha tomado fuerza para pensar en los retos de la educación. Sin embargo, desde las investigaciones se resalta la indudable e irrestricta responsabilidad que el maestro tiene para llevar a cabo las acciones que contemplan el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo tanto, el docente deberá poseer y construir unas características como investigador e intelectual capaz de responder a las necesidades del contexto y por los contenidos de su enseñanza, así como por los resultados de aprendizaje, especialmente como fruto de su producción intelectual sistemática. De igual manera, el maestro valiéndose del saber psicopedagógico alcanzará una orientación pertinente y contextualizada a las necesidades de los estudiantes que le permita registrar, organizar y sacar lección de las experiencias, posibilitando la motivación y el deseo de aprender; además, debe tener en cuenta las particularidades para posibilitar una educación significativa e incluyente que potencia la formación tanto del saber, como del hacer y del ser.

5.1.1. Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

La presente categoría tiene una fuerte relación con el interés investigativo, dado el valor que se le da a la evaluación inclusiva. Esta categoría nace en el ámbito de la arquitectura y aparece en primera instancia el concepto del Diseño Universal (DU) que fue introducido por el arquitecto

Ron Mace en 1997, quien propuso el diseño de productos y entornos adaptados, para que pudiesen ser utilizados en la mayor medida posible, por todas las personas sin importar las limitaciones, sin la necesidad de realizar adaptaciones; es decir, que desde el inicio de la construcción todos puedan acceder fácilmente. Ahora bien, de acuerdo con Meyer, Rose y Gordon (2016) El origen del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) se puede situar a mediados de los años 80 en EE.UU, a partir de su experiencia como equipo psicopedagógico en un hospital infantil dedicado a la realización de diagnóstico pedagógico y adaptaciones curriculares para que cada estudiante pudiera participar en las clases y aprender.

De acuerdo con el Centro para la Tecnología Especial Aplicada CAST (2011), el Diseño Universal del Aprendizaje es un marco para mejorar y optimizar la enseñanza y el aprendizaje para todas las personas, sobre la base de conocimientos científicos; este planteamiento buscó dar igualdad de oportunidades para aprender, dando un lugar a todos sin importar la condición; logrando desde el DUA “un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, “talla-única-para-todos”. Son precisamente estos currículos inflexibles los que generan barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje” (CAST, 2011, p.3).

De esta manera, el DUA se apoya en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen los medios digitales para proponer un marco práctico de aplicación, buscando múltiples conjugaciones de la acción didáctica y educativa; por lo tanto, las pautas del DUA se enfocan en un conjunto de estrategias que se pueden utilizar en la práctica docente con el fin de lograr que los currículos sean accesibles a todos los estudiantes y para eliminar las barreras que generan la mayoría de ellos, pueden servir como base para crear opciones diferentes, flexibilizar los procesos de enseñanza y maximizar las oportunidades de aprendizaje, esto dinamiza el recorrido del aprendizaje en su totalidad, formando una finalidad concisa que aprecia un conocimiento concreto y correcto, con relación a lo anterior se define el DUA como:

Un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual –junto con herramientas– que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas. Como alternativa al diseño rígido y

uniforme, el DUA plantea un marco para realizar propuestas curriculares (objetivos, evaluación, metodologías y recursos) flexibles, que respondan a las diferentes necesidades y capacidades del alumnado. (Alba, 2019, p.58)

Este modelo, que se fundamenta en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia; combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la educación en general. En este sentido, es sumamente constructivo para analizar y retroalimentar los procesos de desarrollo y aprendizaje, impulsando un diseño lógico, consciente y adaptado a las necesidades de todos los estudiantes, de manera que:

Una planificación desde el DUA debe reflejarse en los cuatro componentes del currículo a saber: metas, materiales, métodos y evaluación. La fundamentación del DUA y su implementación se sustenta en tres principios centrales (de cuales se derivan nueve pautas y 31 verificadores); estos principios apuntan a tres grandes procesos psicológicos implicados en el aprendizaje: El principio de motivación apunta a la variedad de formas en que los y las estudiantes se involucran y motivan con el contenido de la clase; el principio de representación apunta a la variedad de formas en que los y las estudiantes se representan el contenido y el último, el principio de acción y expresión apunta a la variedad de formas en que los y las estudiantes pueden demostrar su acción y expresar la adquisición de conocimientos. (Sánchez y López, 2020, p.145)

Cabe resaltar que el DUA parte de la diversidad como una posibilidad para proporcionar múltiples experiencias; por lo tanto, desde el comienzo de la planeación se busca que todos los estudiantes tengan distintas oportunidades para el aprendizaje, de manera que desde un diseño universal se plantee focalizar la mirada a los tres grupos de redes neuronales: afectivas, de reconocimiento y estratégicas; que a su vez propone tres principios vinculados a ellas: proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación de la información y múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje. (Alba, 2019)

Como plantea, Alba Pastor (2019), las pautas del DUA proporcionan un marco de referencia y una perspectiva que permite aplicarlas a cualquier componente del currículo, ya que definen los objetivos, seleccionan los contenidos y los materiales didácticos, y evalúan los aprendizajes. La

práctica pedagógica puede y debería plantearse con esta perspectiva, para garantizar que todos los estudiantes accedan a los procesos de aprendizaje.

5.2 Evaluación

Para efectos de esta investigación es necesario abordar el concepto de evaluación, categoría de gran controversia en el ámbito educativo; actualmente existen múltiples concepciones que la definen desde varios modelos y posturas; algunas definiciones reflejan una orientación especialmente cuantitativa, de control y medición; otras perspectivas la asumen desde un enfoque más cualitativo, donde la evaluación es vista como un proceso más que un resultado; ante este panorama se han generado discusiones y profundizaciones conceptuales sobre el sentido y el significado de la evaluación y su relación con las prácticas educativas.

Cabe señalar que la evaluación no solo se da en la escuela, se puede reconocer que la evaluación tiene una función social, y se aplica a distintos ámbitos, donde se busque procesos de mejoramiento, análisis y elevación de la calidad.

Sin embargo, por el enfoque de la investigación, se hace un especial énfasis en el ámbito educativo, dado que es un tema de gran importancia en la escuela y en todos los escenarios educativos; permite a los docentes tener mayor conciencia de los avances y dificultades de sus estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. También, se convierte en una necesidad para mejorar y elevar la calidad de la educación, los métodos y la pertinencia; por lo tanto:

La evaluación es parte constituyente de la práctica pedagógica en el aula. Lo que se haga o deje de hacer en materia de evaluación es consecuencia directa de cómo se conciba y actúe pedagógicamente, pero además la práctica evaluativa, como se explicará más adelante, tiene una incidencia directa en la configuración de la práctica pedagógica. Lo que se evalúa no puede ser nada distinto a lo que el maestro se propone alcanzar en el proceso pedagógico. (IDEP, 2013, p. 23)

De acuerdo con lo anterior, la evaluación, es un punto neurálgico en el proceso de enseñanza-aprendizaje; permite determinar en qué medida se están cumpliendo las metas y objetivos propuestos, se convierte en un recurso valioso para mejorar la educación, de manera que, más que un acto técnico “es un acto interpretativo y comprensivo, por eso conviene entenderla como un acto reflexivo que permite la toma de conciencia de las formas de comprender lo que se actúa, y la generación de nuevas comprensiones, de nuevas metas, de nuevas intencionalidades”. (IDEP, 2013, p.29)

Los establecimientos educativos desde los procesos evaluativos pueden y deben adelantar procesos de mejoramiento teniendo en cuenta los diferentes tipos de evaluación existentes, tanto internas como externas, siendo la evaluación “un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa”. (Foronda, 2007, p.16)

Con todo lo anterior, se destaca que la evaluación, va mucho más allá del examen y la nota numérica, como plantea Foronda (2007) “un proceso, sistemático y lógico; donde existe, un diálogo, reflexión y calidad de acciones, que expresen los alumnos como nuevas líneas de acción propositiva, valoradas dentro de un proceso continuo de aprendizaje” (p.16)

Se hace necesario reconocer que la evaluación es un proceso continuo, donde no solo es protagonista el estudiante, sino también el maestro, los administrativos, el sistema educativo, incluso las familias, dado que la formación es un engranaje; los distintos agentes educativos, ocupan un lugar fundamental; es decir, se identifica a la evaluación como un proceso inherente al aprendizaje en cuanto es un elemento decisivo para verificar el desarrollo y adquisición del conocimiento. Se evalúa tanto el proceso en sí, como los resultados, y en este sentido la distinción entre evaluación formativa y sumativa resulta necesaria (Ochoa y Moya, 2019). Por consiguiente, al ser la evaluación un concepto amplio y complejo, existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación en la educación. Desde hace varias décadas se ha incorporado al discurso docente tres tipos generales de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

En primer lugar, la evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previa al desarrollo de un proceso educativo, también se le ha denominado evaluación predictiva. Pretender reconocer el nivel de entrada del sujeto, y se convierte en un punto de partida; en segundo lugar, la evaluación formativa, es la parte reguladora y consustancial del proceso, tiene una finalidad estrictamente pedagógica; de reflexión del proceso de enseñanza y aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas, estrategias y actividades; es una posibilidad para hacer un seguimiento sensible al aprendizaje de estudiantes y por último; la evaluación sumativa, también denominada evaluación final, se realiza al término de un proceso y se establece un balance general de los resultados obtenidos al culminar un proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ella existe un marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal, como rúbricas. (Díaz y Barriga, 2002)

5.2.1. Evaluación Inclusiva

De la mano de la categoría anterior, se expone el concepto de evaluación inclusiva, como un punto crucial de esta investigación, la cual aparece en el marco del movimiento de la escuela inclusiva, donde se busca que establecimientos educativos reestructuren no solamente asuntos de infraestructura sino también, las prácticas pedagógicas, lo cual está directamente relacionado con la evaluación, de manera que se pueda dar una educación inclusiva y se responda de forma pertinente a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes en o sin situación de discapacidad, es decir, una educación y, por tanto, una evaluación para todos, que atienda a la diversidad.

Ante este postulado, es fundamental señalar que cualquier práctica de carácter inclusivo y esfuerzo por permitir el aprendizaje y la participación de todos, debe ir acompañado por una evaluación inclusiva, que respete y valore las diferencias. Con el fin de reducir la desigualdad y proponer la equidad y la justicia, es menester establecer una evaluación coherente con los principios de inclusión. Por lo tanto, una evaluación inclusiva hace referencia a:

Una evaluación continua, flexible y dinámica, que acompañe todo el proceso de enseñanza aprendizaje y tenga como propósito fundamental proporcionar información – al inicio, durante y al final del proceso–, para la toma de decisiones. Es decir, que permita conocer el punto de partida de los alumnos con relación con los aprendizajes esperados,

retroalimentar y ajustar el proceso de enseñanza acorde a las características y necesidades de los estudiantes, y comprobar si se han logrado o no, y en qué medida, los aprendizajes. (Murillo y Duck, 2012, p.11)

De modo que, la evaluación inclusiva debe ser un proceso que permita reconocer las particularidades del estudiante y que permita motivar su aprendizaje, debe ser una evaluación que asuma la diversidad como parte del aula de clase, y posibilite distintos modos de expresión de los aprendizajes; por lo tanto, no debería ser una única forma estandarizada, sino múltiples formas, como lo plantea el Diseño Universal del Aprendizaje, de igual manera, proporciona al docente la oportunidad de una la reflexión continua sobre su quehacer pedagógico y sus formas de enseñanza; de acuerdo con Agut (2010), la evaluación inclusiva debe ser un proceso abierto y flexible, que fomente la participación activa de todos los estudiantes, promoviendo la participación, el uso de diversos materiales y lenguajes, así como la flexibilidad de tiempo para el desarrollo de la tarea, además es necesario establecer indicadores de evolución.

La evaluación inclusiva está enmarcada desde el movimiento de la escuela inclusiva. “Esta nueva corriente surgida a partir de la Conferencia Mundial de Educación para todos celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia) tiene el objetivo fundamental de reestructurar las escuelas para responder a las necesidades de todos los niños”. (González, 2010, p.21). De manera que, la evaluación inclusiva aporta a que el proceso de enseñanza y aprendizaje se dé en mejores condiciones. “Para ello se ponen en juego las relaciones tan estrechas que existen entre evaluación inclusiva y calidad educativa”. (González, 2010, p.19)

Desde la evaluación inclusiva, se puede aportar a la creación de una cultura escolar inclusiva auténtica. Como se ha mencionado, la evaluación es una práctica compleja, la cual se extiende a lo largo de los procesos educativos; por lo tanto, requiere que se tenga una comprensión profunda y sensible, para posibilitar una educación inclusiva, donde las prácticas de aula tengan en cuenta los ajustes razonables.

5.2.2. Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)

Desde la proclamación de la Ley General de Educación del 1994, en el capítulo 3, nombrado Evaluación, establece desde el artículo 80, que Evaluación de la educación debe velar por la calidad, el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los estudiantes. En esa misma perspectiva, con la expedición del Decreto 1290 de 2009, el gobierno nacional otorga la autonomía a los Establecimientos Educativos para definir el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE); aquí es fundamental la validación por todos los estamentos de la institución. Reconociendo, que la evaluación no es proceso aislado, sino, por el contrario, de gran importancia en el proceso formativo; debe tener una conexión con el Proyecto Pedagógico Institucional, es decir, con la misión, propósitos, modelo o enfoque pedagógico.

5.3 Prácticas de Evaluación

Las prácticas de evaluación son actividades internas que analizan el rendimiento académico de los alumnos en las diferentes materias en los niveles educativos, acorde a una formación de nuevos conceptos que cada maestro lleva de manera individual, creativa, acorde a la exigencia de la educación del siglo XXI. Para Sandoval, Maldonado y Tapia (2022) “todos estos quehaceres, pueden ser abordados por diferentes fuentes de pensamiento que explican con distintos énfasis los procesos de enseñanza-aprendizaje”. (p. 49)

Las prácticas evaluativas están ligadas a los cambios que realicen los profesores de toda su práctica pedagógica; se puede plantear que “las prácticas de evaluación en la escuela deben ayudar a los estudiantes a rectificar su comprensión, sirviendo como guía para reorientar la enseñanza”. (IDEP, 2013, p.138). Desde esta perspectiva, se reafirma que las prácticas evaluativas en la enseñanza entran un significativo potencial formativo tanto para los maestros como para los estudiantes. En tal sentido, las prácticas evaluativas, portan un fuerte valor educativo, y se pueden constituir como mediadoras genuinas entre enseñar y aprender.

Igualmente, la evaluación, ha hecho parte de las diferentes reformas educativas, tanto en el campo internacional, como nacional, porque hace parte de los diseños curriculares, donde se describen las competencias que debe de lograr cada alumno, especialmente en relacionarse con el

rendimiento académico, que valora por nota, el conocimiento o aprendizaje significativo que debe tener el estudiante al final de cada periodo lectivo, con el fin de ser promovido para el siguiente año lectivo. (Segura, 2018).

En cambio, Román (2010), manifiesta que la evaluación en general “es un elemento funcional de los sistemas educativos, donde cada currículo presenta unas series de logros y competencias que debe pasar en forma satisfactoria, para que se vea reflejado en el rendimiento académico” (p. 22), igual es valorada, respetada, porque es un indicador que potencializa todos los saberes pedagógicos, como un avance esencial en cualquier proceso educativo a nivel nacional e internacional, gracias a su rigor metodológico que presenta en las diferentes materias.

Asimismo, Muñoz y Londoño, (2017) manifestaron que la práctica de evaluación se “centra en un modelo estadístico, basado en notas calificativas de 1 a 5 o de 1 a 10, aunque también en variables descriptivas de insuficiente, aceptable, bueno y excelente, donde los dos último de mayor valoración hacia los mejores resultados”, donde muchas existen una relación directa con los logros y competencia que se obtiene de manera positiva.

Las prácticas de evaluación, según Gómez, Muriel y Londoño. (2019) “es un proceso permanente, de mucho seguimiento frecuente, que se inicia con la observación, la cual debe estar enfocado en los resultados que se esperan, con el fin de poder definir fortalezas y oportunidades de mejora desde la formación inicial”. (p. 45) donde existen diferentes tipos de observación y que miden el rendimiento del sujeto en la escuela.

Finalmente, es preciso señalar que las prácticas evaluativas ayudan a configurar las prácticas pedagógicas, dado que tienen que ver con las interacciones entre los sujetos, con las relaciones de los alumnos con el objeto de aprendizaje y con la configuración de componentes del sí mismo de los estudiantes como autoconcepto, autoimagen y autoestima, factores determinantes en la configuración de la subjetividad. (IDEP, 2013)

5.3.1 Prácticas de evaluación inclusiva

Las prácticas de evaluación inclusiva, se define como un apoyo especial de un equipo multidisciplinario que debe estar acompañando a los docentes que tienen estudiantes con algún

grado de discapacidad cognitiva, auditiva, visual, o algún trastorno que lo hace con capacidades especiales, que debe llevarse un proceso curricular más flexible, donde su valoración debe ir de la mano con su desarrollo cognitivo que presenta un proceso más lento, pero progresivo, donde los avances va acorde de la creatividad e innovación del maestro en el proceso enseñanza – aprendizaje. (García et. al. 2023)

Para la Unicef (2014) manifiesta que las prácticas de evaluaciones inclusivas deben contar con un grupo interdisciplinario que desarrolle unas series de actividades iniciales, donde los docentes deben de crear diferentes tipos de evaluaciones acordes a cada alumno, especialmente aquello de condiciones que debe enfrentarse a las limitaciones que a diario se dan, pero con la misma disposición de salir adelante, por méritos propios de su proceso evolutivo que se da más lento, pero seguro, acorde a cada progreso.

En cambio, Plancarte (2016), señala que la evaluación inclusiva, obedece a un tratamiento reflexivo, “el cual permite guiar a las instituciones escolares por un proceso de mejoras, con el fin de poder consolidar la valoración especial, incluyendo los autodenominados; resulta necesario ejecutar un trabajo reflexivo, acorde a la creatividad e innovación del maestro”. (p. 63) Es claro que la educación inclusiva, hace que los instrumentos de evaluación sean más flexibles, coherente con el nivel y ritmos de los estudiantes, atendiendo a ajustes razonables que se requieran ante algún grado de discapacidad cognitiva, visual, auditiva o física.

De igual manera, los planteles educativos que tienen equipo interdisciplinario, según Mesías, Castillo y Vargas. (2021) “debe contar con resultados flexibles, los cuales son útiles para evaluar la correcta implementación del modelo de equidad en las escuelas, monitoreo e implementación locales, que pueden apoyar al diagnóstico contextual que presentan”. Esta evaluación inicial indicará su estado de coeficiente intelectual que ayuda a evaluar individualmente un nuevo currículo donde el maestro debe crear unas series de actividades progresivas, con el fin de llevar un proceso de enseñanza – aprendizaje, acorde a su nivel de desarrollo cognitivo.

Cabe destacar que, con las prácticas de evaluación inclusiva, los docentes deben desarrollar inicialmente un diagnóstico, donde se debe de evaluar la trayectoria del sujeto que trae cada estudiante, desde donde se pueda llevar un proceso enseñanza – aprendizaje más flexible, creativo,

progresivo para que cada estudiante desarrolle su potencial, acorde a un progreso individual con el fin de que su proyecto de vida se vea enaltecido. (Rappoport y Echeita, 2018).

6. Metodología

En este apartado de la investigación se expone la propuesta metodológica, es decir, el plan o estrategia que permitirá enfocar la mirada y obtener la información que se desea con el fin de responder a la pregunta y a los objetivos planteados.

6.1 Enfoque Cualitativo

Se parte del principio de que la investigación cualitativa recurre a teorías interpretativas debido a que ambas comparten el propósito de dar voz a diversos grupos sociales y personas, con el objetivo de visibilizarlos dentro de su contexto social (Monje, 2011); este enfoque de investigación se centra en la comprensión profunda del comportamiento humano y sus motivaciones, lo que facilita la interpretación considerando las múltiples expresiones de la conducta sin buscar generalizaciones que ignoren los cambios constantes de individuos y grupos sociales, su diseño abierto permite una adaptación dinámica a nueva información, y su flexibilidad facilita un proceso simultáneo a lo largo de las distintas fases de la investigación, ajustándose a las necesidades, hallazgos parciales y decisiones tomadas como investigadora. Hurtado (2014)

6.2 Diseño narrativo

En la presente investigación se optó por un diseño narrativo, el cual se centra en la recopilación y el análisis de relatos personales para entender experiencias humanas; este diseño permitió darle voz a los docentes y estudiantes para capturar sus experiencias en torno a la evaluación inclusiva, la cual permitió explorar cómo los docentes y estudiantes dan sentido a las prácticas de evaluación y a las experiencias en torno a la inclusión a través de sus narrativas. La narrativa en este diseño cobró importancia, debido a que se dio protagonismo a la forma en que los participantes contaron sus historias, elementos como la trama, los personajes y el contexto, lo que ayudó a dar forma a la experiencia vivida en torno a la evaluación inclusiva. Así mismo, se enfatizó en la importancia del contexto en el que se producen las historias, principalmente en el aula. Esto incluye factores culturales, sociales y temporales que influyen en la forma en que se construyen las narrativas. Este diseño permitió valorar la voz y perspectiva de cada participante, dándole protagonismo en el proceso de investigación (Czarniawska, 2004; Riessman, 2008). Los

investigadores no sólo recopilaron relatos, sino que también los interpretaron para descubrir significados más profundos y patrones comunes entre diferentes narrativas.

6.3 Participantes

La presente investigación reconoce y valora a los participantes como sujeto histórico, portadores de experiencia y conocimiento, en ese sentido los directivos, docentes y estudiantes que participarán en el proceso lo harán por decisión propia, voluntaria, luego de conocer las intenciones del estudio, por lo tanto, será un imperativo firmar el formato de consentimiento informado. En ese sentido los participantes para la investigación fueron 3 directivos, 12 docentes y 6 estudiantes. En el caso de los estudiantes, la muestra se seleccionó del grado primero, debido a su disponibilidad y a la importancia de abordar estos temas desde edades tempranas, dado que este grado marca el inicio del ciclo escolar. A continuación, se presentan los siguientes criterios de inclusión:

6.3.1 Criterios de inclusión

- Directivos, docentes y estudiantes de primaria pertenecientes a la institución donde se desarrolla la investigación con más de un año de antigüedad.
- Directivos y docentes con más de dos años de experiencia en educación infantil
- Directivos, docentes y estudiantes que estén dispuestos a ser parte de la investigación y firme el consentimiento informado.
- Estudiante entre los 6 y 7 años matriculado en el Centro Infantil del Colegio donde se desarrollará la investigación, con el consentimiento de la institución y las familias.

6.4 Tipo de muestreo

La selección de la muestra se llevó a cabo de manera intencional, progresiva y dinámica, siguiendo los objetivos del estudio. Este proceso de muestreo se orientó a buscar casos que aportaran información relevante, empleando estrategias de muestreo homogéneo y de cadena o bola de nieve (Sandoval, 2002). La primera estrategia implicó la selección de participantes con características comunes, mientras que la segunda permitió que algunos participantes recomendaran a otros. Según Sandoval (2002), la elección de la estrategia de muestreo y de los participantes se

fundamentó en los principios de pertinencia y adecuación. La pertinencia se refiere a identificar un número de participantes que proporcionen información significativa y de calidad en función de los requerimientos teóricos, mientras que la adecuación se relaciona con obtener datos suficientes para realizar una descripción exhaustiva de la situación estudiada; además, estos principios se complementaron con los de oportunidad y disponibilidad de los participantes.

6.5 Técnicas de recolección de la Información

Con base a cada objetivo específico propuesto, se estableció un rastreo de las experiencias y narrativas, que se utilizaron como técnicas e instrumentos de recolección de información:

Revisión Documental: se pone la mirada en los textos y/o diferentes tipos de documentos; a partir de ellos, se recolecta, elige y analiza la información. Reyes y Carmona (2020) plantean que la revisión documental es una de las técnicas de la investigación cualitativa que se encarga de recolectar, recopilar y seleccionar información de las lecturas de documentos, revistas, libros, artículos resultados de investigaciones, entre otros; en ella la observación está presente en el análisis de datos, su identificación, selección y articulación con el objeto de estudio (Ver anexo 2). A través de la revisión documental se pretende realizar un acercamiento a los documentos de gestión y al Proyecto Educativo Institucional (PEI), con la intención de analizar los enfoques y planes evaluativos que se plantean desde el horizonte pedagógico (Ver anexo 4).

Entrevistas semiestructuradas: son una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa, puesto que posibilitan una significativa recolección de los datos, ya que se logra recabar en las voces de los participantes los aportes al proceso investigativo (Ver anexo 5). Desde una conversación dirigida por preguntas intencionadas, se puede reconocer los sentires, las prácticas y las experiencias de los maestros en torno a la evaluación y la educación inclusiva, para ello se implementarán dos tipos de evaluación. La entrevista semiestructurada, la cual permite la flexibilidad, pues si bien parte de preguntas planteadas, se pueden ajustar a los entrevistados y el diálogo que se teja. “Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos”. (Díaz, Martínez y Varela, 2013, p.163)

Encuestas: son una técnica de investigación que permite recoger información de forma fluida y remota, en investigación cualitativa se puede hacer uso de preguntas abiertas que permita a los participantes expresar sus opiniones de forma libre, poniendo de manifiesta sus sensaciones, experiencias y cuestionamientos. En la presente investigación se emplea esta técnica con el fin de recopilar de forma las reflexiones de los maestros y dada la modalidad de la maestría es posible recoger los relatos a distancia, para luego hacer un ejercicio profundo de análisis. (Ver anexo 6)

Entrevistas narrativas: son un enfoque cualitativo de recolección de datos en el que se busca que los entrevistados cuenten sus historias personales y experiencias de vida. Se da espacio para que los estudiantes participantes narren sus vivencias en su propio contexto, permitiendo una comprensión profunda desde sus perspectivas, emociones y significados. Esta técnica permite tener un acercamiento a los estudiantes, reconociendo desde sus voces, a partir de las técnicas orales y escritas utilizadas, como dibujos y creaciones relacionadas a la evaluación y lo que representa en su cotidianidad. Para ello se crean unas estrategias pedagógicas articuladas al momento escolar y evolutivo, se abordó el tema en cuestión desde las actividades rectoras de la educación infantil; por lo tanto, se tomó el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio (MEN 2024) como herramientas para generar un espacio de reflexión entorno a la evaluación y la inclusión. Con el objetivo de identificar la experiencia que narran los estudiantes en torno a la evaluación inclusiva, se llevaron a cabo tres intervenciones (Ver anexo 7). En cada una de ellas se leyó un cuento: Por cuatro esquinitas de nada de Jérôme Ruillier, Ramon Preocupón de Anthony Browne, y El examen del Búho. durante las sesiones, se invitó a los niños a reflexionar sobre algunas preguntas orientadoras; además, se les pidió ilustrar lo que significaba para ellos la evaluación, así como crear una manualidad llamada “quitapesares”, lo que les permitió narrar sus preocupaciones sobre las evaluaciones y la inclusión.

6.6 Fases de la investigación

El estudio se realizó a partir de las siguientes fases, todas estas complementarias y progresivas:

- **La fase de desarrollo y levantamiento de los datos.** Comenzó con la definición del perfil de los participantes; posteriormente, se elaboraron las guías para las entrevistas, encuestas y

técnicas orales y escritas, finalizando con la implementación de cada uno de estos instrumentos. Según Bonilla y López (2016), "el proceso comienza con la selección de la técnica y el instrumento que el investigador considere apropiados; luego se ingresa al campo y se recogen los datos" (p. 307); siguiendo a estos autores, la recolección de datos se lleva a cabo mediante dos enfoques: el ajuste, que se refiere a la creación de categorías iniciales basadas en los datos y el funcionamiento, que implica la capacidad de las categorías conceptuales para explicar el fenómeno investigado.

- **La fase de procesamiento, construcción de los datos y análisis.** se procede a codificar los datos recolectados, a partir de identificar atributos, cualidades o características que compartían entre sí, además de encontrar similitudes y distinguir diferencias. "Los datos que comparten las mismas características se agrupan y se les asigna un nombre o etiqueta que refleja el concepto al que pertenecen; es decir, se organizan en un mismo código o subcategoría. " (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, p. 307).

La información recolectada fue sometida a un proceso de sistematización, comenzando con las entrevistas a docentes, seguidas por las actividades realizadas con los niños y niñas. Las entrevistas y actividades se registraron mediante grabaciones de audio y registro escrito. Cada fuente de datos fue transcrita, codificada y categorizada (Cisterna, 2005). Para la codificación y categorización de datos, se utilizó estrategia de registro digital en una matriz. Las etapas de descripción, clasificación y síntesis se desarrollaron de manera continua a lo largo del proceso.

- **La fase de formación y construcción conceptual.** Esta fase se caracterizó por la revisión de la literatura científica, abarcando desde el reconocimiento de autores clásicos hasta la incorporación de fuentes actualizadas. Este proceso sirvió como fundamento para la construcción teórica, la interpretación de los hallazgos y la generación de la discusión. Finalmente, a partir de los marcos conceptuales y los resultados obtenidos en el estudio, se elaboró un informe final.

6.7 Consideraciones éticas

Según la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la presente investigación fue clasificada como de riesgo mínimo, ya que se priorizó la seguridad de los participantes y la información registrada no incluyó diagnósticos, tratamientos, ni procedimientos invasivos que pudieran comprometer datos que los participantes tuvieran derecho a mantener en reserva. Se respetaron los principios éticos de autonomía y justicia, y no se realizaron actividades fuera del marco ético y legal establecido para la investigación con seres humanos; se prestó especial atención a la confidencialidad, la voluntariedad, el anonimato y el principio de reciprocidad de los participantes; cada uno de los participantes firmó el consentimiento informado (Ver anexo 8). Para garantizar el anonimato, se asignó un código único a cada participante para identificar los instrumentos utilizados. Es importante señalar que la institución en la que se desarrolló la investigación otorgó su autorización tanto para llevar a cabo el proceso investigativo como para ser mencionada en el texto.

6.8 Procedimiento, Manejo y Análisis Cualitativo

Siendo el procesamiento de los datos en la investigación cualitativa una acción minuciosa de acuerdo con Strauss y Corbin (2002), esta investigación se apoyó en una matriz de análisis categorial. La cual apoyó la reducción de los datos a partir de la codificación de cada una de las entrevistas y actividades; la construcción de relaciones entre categorías e informes.

En este estudio se establecieron las siguientes categorías:

Tabla. 1. *Cuadro categorial*

Categorías de primer Nivel	Categorías de segundo Nivel	Categorías de tercer nivel
Evaluación inclusiva	Sistema Institucional de Evaluación (SIE)	Entre las Prácticas de Evaluación Los Lineamientos del Sistema Institucional de Evaluación
	La experiencia de los docentes alrededor de las prácticas de evaluación inclusiva.	Prácticas que Transforman Evaluación Inclusiva a través de la Experiencia Docente
	Experiencia que narran los estudiantes entorno a la evaluación inclusiva.	Voces de la Inclusión: Relatos de Estudiantes sobre Evaluación

Nota: Elaboración propia

7. Resultados y discusiones

En este apartado se presentan los resultados, hallazgos, análisis y reflexiones derivados de la investigación, luego de un ejercicio de codificación y categorización se construyen tres capítulos que dan respuesta a cada uno de los tres objetivos específicos; en ellos se reflexiona desde la psicopedagogía como disciplina que se ocupa del aprendizaje, se reconoce que el maestro que enseña requiere una mirada aguda y sensible de los procesos para interpretar y hacer un seguimiento sistemático a la educación, a la formación de la voluntad de cada alumno en el contexto de la relación pedagógica, asumiendo una mirada ecológica y posibilitando las formas apropiadas de intervención y orientación.

7.1 Hacia una Evaluación Inclusiva: Entre las Prácticas de Evaluación y los Lineamientos del Sistema Institucional de Evaluación

Los retos y desafíos educativos de la actualidad, influenciados por los cambios sociales, las nuevas tecnologías, la redes sociales y en general el consumismo e individualismo reinante de esta época, representan grandes problemáticas al sistema educativo, al finalizar la aplicación de estas técnicas de recolección de información y tener una visión general del maestro, el sistema educativo y la evaluación, es posible afirmar que el maestro y en general todos los agentes educativos del siglo XXI, requieren de innovaciones pedagógicas, metodológicas y didácticas, de un sistema educativo que valore la diversidad, para dar respuesta a todos los retos que emergen en la sociedad contemporánea, es el momento de dar voz, permitir la participación y construir comunidades educativas más justas e inclusivas, en esta línea, “el reto de la educación para el docente del siglo XXI es enfatizar el aprendizaje activo y participativo del sujeto, adquiriendo las herramientas competenciales necesarias para integrarse en una sociedad que demanda individuos creativos y autorrealizables” (Rico y Ponce, 2022, p.78).

Son muchos los desafíos que convocan a crear comunidades educativas con apertura, empatía y respetuosas, que eviten las desigualdades; de acuerdo con la coordinadora de la institución, lo más importante para hacer posible una escuela inclusiva es ante todo una escuela que reconoce en primer lugar la comunidad y no solo el individuo “*Somos una institución*

humanista y en ese sentido buscamos siempre ese bien común". (Administrativo 1, entrevista, 2024); ante estas palabras es posible plantear que muchas de las problemáticas de la actualidad se deben a que cada vez es más fragmentada la lectura psicopedagógica, constantemente se busca mirar individualidades, atender a individuos y no se piensa en la colectividad, en el bien común.

Así, la importancia de comprender la diferencia en el aula aparece como una necesidad constante, como una problemática latente, como bien lo plantea la coordinadora, la educación inclusiva, va mucho más allá de la discapacidad, es necesario reconocer que: *"Cada caso es muy particular"* (Administrativo 1, entrevista, 2024). En este sentido, cada niño es un mundo, cada niño es una historia y por lo tanto, es fundamental entender que la diversidad de los estudiantes es el signo más rotundo del aula, es significativo evidenciar que en la institución se tiene en cuenta las particularidades de cada sujeto, con las diversas subjetividades, pero se leen a la luz de la pertenencia a la comunidad, entonces si bien se respeta la diversidad, se contribuye a que se cultive un tejido social que tenga como principio la solidaridad, el bien común, la empatía, la camaradería, asuntos fundamentales para la construcción de sociedades cada vez más equitativas en oportunidades.

Por tanto, al aplicar las técnicas de entrevista y matriz de rastreo documental del PEI y el SIE, volvemos a los cuestionamientos iniciales que movilizaron la investigación: ¿Qué relación tiene la evaluación con la educación inclusiva? ¿Cuál es el papel de la evaluación en el campo de la inclusión? ¿Qué rol cumple el maestro en la evaluación inclusiva?

Sin embargo, hay un punto neurálgico que aparece en el discurso y es la tensión entre inclusión y exclusión, la dualidad constante que significa entender que están conectadas entre sí y una se debe a la otra. Plantea la coordinadora que: *"hay una línea muy delgada, es una dualidad de lo que es inclusión y la exclusión, a veces en pretender ese apoyo y ese sistema de nivelación de apoyo en algunos casos puede ser para el chico una manera de exclusión"*. (Administrativo 1, entrevista, 2024). Podríamos decir que representa dos realidades opuestas que coexisten en contextos sociales, educativos y culturales.

Entender esta dualidad es fundamental para abordar las inequidades y trabajar hacia sociedades más justas ¿Podemos hablar de incluir sin excluir? ¿Hablar de inclusión significa que

hay una exclusión? ¿Cuál sería el término más pertinente?; es evidente que “La necesidad de problematizar sobre educación inclusiva radica en que, siendo un derecho humano, esto no ha sido condición suficiente para eliminar toda forma de discriminación, segregación y/o exclusión”. (Alfaro y Herrera, 2020, p.4).

Plantea Carlos Skliar (2013) que *la inclusión es un gesto pequeño*, pero, se está construyendo una inclusión llena de condiciones, en ocasiones deshumanizante, que pierde el ético de la educación; por tanto, “hablar de inclusión es hablar de justicia y, parece lógico, que para construir una sociedad justa sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos que afronten con justicia los desequilibrios existentes en la misma”. (López, M. 2012, p. 131)

También, es importante señalar, que, en el Colegio se trazan ‘*Planes Personales de Desarrollo*’, y ‘*Planes Individualizados de Ajustes Razonables*’, lo cual resulta muy significativo, para acompañar de forma sensible y pertinente los procesos e historias escolares, comprendiendo las necesidades. A su vez, se puede evidenciar en el PEI y en las entrevistas, que la institución dada la didáctica que plantean, sitúan al estudiante como sujeto activo en su proceso y a que cultive la autonomía, por lo tanto en la medida que los estudiantes son más grandes los hacen más partícipes de su proceso, que reconozcan las estrategias, que manifiesten sus sentires y sus desacuerdos; no solo es un trabajo corresponsable entre casa y colegio, sino que también es decisiva la opinión del estudiante; pero, siempre entendiendo que cada caso es particular.

En relación a todo lo anterior, es posible señalar, que el colegio Gimnasio Internacional de Medellín, ha tenido avances muy importantes y rutas de trabajo constante para posibilitar una educación inclusiva, desde el modelo de pedagogía libertaria, el engranaje de la comunidad constantemente está luchando porque todos los miembros de la comunidad sean parte activa, hay un trabajo arduo de autoformación de los maestros, la coordinación del sistema de nivelación y el apoyo está en el constante seguimiento, sumado a la atención de los casos tanto de discapacidad como de rezago escolar haciendo posible un ejercicio comprometido que aporta a la educación inclusiva. Es aquí donde aparece la evaluación como un eje estructural en las dinámicas de mejoramiento institucional, es posible notar una evaluación continua y contextualizada a nivel macro y micro, además se da relevancia a la autoevaluación.

En esta línea, una de las entrevistadas, manifiesta que, la evaluación es *“indispensable e irrenunciable, que está ligado al proceso...la institución necesita indispensablemente de la evaluación para leer cómo va esa enseñanza, cómo van esas metas, cómo va el aprendizaje, qué está pasando... Entonces es una lupa en la que la institución, el maestro puede mirar para saber qué hay o qué no hay y tomar acción”* (Administrativo 1, entrevista, 2024).

De modo que, la relación entre la evaluación y la educación inclusiva es crucial para garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades equitativas de aprendizaje y desarrollo. La evaluación en el contexto de la educación inclusiva va más allá de medir el conocimiento y las habilidades de los estudiantes; debe adaptarse para ser justa, flexible y sensible a las diversas necesidades; requiere un enfoque holístico que reconozca y valore la diversidad de los alumnos, garantizando que todos tengan la oportunidad de alcanzar avances en su proceso.

No solo se evalúa para mirar resultados, la evaluación es una confrontación psicopedagógica, es decir los maestros que evaluamos debemos revisar constantemente nuestros métodos, la evaluación debe ser leída con sensibilidad y tacto pedagógico.

También, aparece un tema muy delicado y son las pruebas estandarizadas, particularmente la coordinadora menciona las pruebas que desarrollan los estudiantes desde el grado Primero a 11, este es un tema importante en el contexto de la educación inclusiva debido a sus implicaciones en la evaluación de todos los estudiantes. En ocasiones, hay chicos que se van encontrando con dificultades en la presentación de la prueba. La maestra expone que, si bien hay planes de trabajo, apoyos y demás, aparecen cuestionamientos institucionales que movilizan ciertas reflexiones y confrontaciones ¿Cuáles son las implicaciones al afectar el resultado institucional? ¿Medirlos igual? ¿Que no presenten las pruebas? ¿Cuál es el impacto emocional y motivacional de los estudiantes en las pruebas estandarizadas que enfrentan barreras para el aprendizaje?

Las pruebas estandarizadas suelen diseñarse con un enfoque uniforme que puede no ser adecuado para evaluar las habilidades y conocimientos de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades o diferencias en el estilo de aprendizaje; en ocasiones, esto genera angustias, miedos y frustraciones en los estudiantes. En la institución, se puede evidenciar en la política de inclusión una mirada atenta para el desarrollo de esto; sin embargo, no deja de ser una

problemática patente, las pruebas estandarizadas plantean desafíos significativos en el contexto de la educación inclusiva.

En las entrevistas a los administrativos y en la indagación documental se reconoce la importancia de resignificar la experiencia que forma y transforma a los actores educativos, considerando una mirada histórica, social y cultural de la educación inclusiva comprendiendo que es un camino en construcción; especialmente se puede notar en el discurso, que el rol del maestro es fundamental en el proceso educativo, como plantea la directora “*partimos de que es un proyecto comunitario y que el corazón es el equipo docente*” (Administrativo 2, entrevista, 2024), el maestro es fundamental porque no solo transmite conocimientos, sino que también impacta profundamente en el desarrollo integral de los estudiantes y en la calidad del ambiente educativo.

El maestro tiene un papel central en promover la educación inclusiva, cerrando brechas y brindando oportunidades equitativas para todos. Esto implica mejorar el análisis crítico de las estrategias pedagógicas utilizadas, asegurando que estén alineadas con los objetivos formativos y con los principios de equidad y diversidad en el aula, por lo tanto el maestro requiere más que la capacitación pasiva, se requiere de un proceso de autoformación constante y continuo que llene al maestro y a la comunidad de sentido, de contenido y reflexión crítica, es necesario una lectura, actualización e investigación que aporte al compromiso social de los maestros en el siglo XXI.

Por lo tanto, el camino hacia la educación inclusiva sigue siendo un gran desafío, y en la cotidianidad del aula las preguntas: ¿Cómo posibilitar prácticas educativas incluyentes? ¿Cómo aportar a sociedades que reconozcan la diversidad? ¿De qué manera reducir las brechas entre las políticas y la realidad? ¿De qué manera apoyar y acompañar a las familias para que transiten de forma armoniosa por estas situaciones?

Parra (2011), plantea que la educación inclusiva, “constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” (p.143); en este sentido señala que la escuela inclusiva implica que todos los niños aprendan juntos, sin importar sus condiciones. En la escuela inclusiva todos los estudiantes sacan provecho de la enseñanza, resulta enriquecedora y adaptada a sus necesidades, y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

Donde se reconoce la diversidad como principio, sin etiquetas, ni rótulos, es una mirada más sensible y se ve el niño más allá de las necesidades, se entiende la discapacidad como un atributo más del sujeto.

En esta línea el autor López Melero (2012) deja ver reflexiones centradas en el amor y la educación como pilares de la escuela inclusiva, puesto que educación implica respetar a cada uno en su diferencia y diversidad, y afirma que, “hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizante” (p.143)

Aunado a todo lo anterior, desde una postura personal, la experiencia nos ha permitido reconocer que la educación inclusiva es abarcadora y que la realidad es compleja, que requiere de una mirada sensible por la diversidad y como bien plantea el maestro Carlos Skliar (2013) “No hay que estar preparado, sino disponible”; pues ante la diferencia y las particularidades, la cantidad de estudiantes en aula, las múltiples ocupaciones, puede parecer difícil; sin embargo, como docentes con una gran responsabilidad social y ética convocados a una formación inacabada y permanente, será solo la disposición, la empatía y la humanidad, la reales herramientas para asumir y posibilitar una escuela desde y para todos.

En relación con todo lo anterior, es fundamental volver a un tema relevante, el trabajo de corresponsabilidad entre familia-escuela-sociedad. En el Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, se expone que el “El GIM no recibe individuos, sino familias”; la familia como primera célula, como el primer espacio socializador y desde donde se edifican los valores de una sociedad, implica comprender su rol fundamental en este proceso, pues, cuando hay una corresponsabilidad, el caminar es más firme y prometedor; por lo tanto, todos los actores ocupan un rol fundamental, en el GIM es evidente reconocer que se tienen en cuenta todos los estamentos del gobierno escolar, de manera que el compromiso compartido entre diferentes actores, incluidos padres, maestros, estudiantes, comunidad escolar, autoridades educativas y sociedad en general, permite garantizar una educación de calidad y equitativa.

La evaluación inclusiva desempeña un papel fundamental en la búsqueda de una sociedad más justa, equitativa y accesible para todos, en un mundo cada vez más diverso y multicultural, la

evaluación inclusiva reconoce y valora las diferentes experiencias, perspectivas y formas de expresión de los estudiantes; esto significa diseñar evaluaciones apropiadas y sensibles a las necesidades individuales de los estudiantes, permitiéndoles demostrar su aprendizaje de manera auténtica y significativa. En el colegio Gimnasio Internacional de Medellín, se evidencian distintos escenarios de evaluación que posibilitan no solo la formación académica, sino también formativa y vocacional, como es el caso de las obras de teatro, musicales, ferias de ciencia, foros de filosofía, salidas pedagógicas y demás.

7.2 Prácticas que Transforman: Evaluación Inclusiva a través de la Experiencia Docente

Al buscar nombrar las experiencias de educación inclusiva de los maestros, se halla el amor como fuente de una educación inclusiva, el amor es esencial para los maestros, ya que va más allá de la mera transmisión de conocimientos; es el motor que impulsa la dedicación, la paciencia y la empatía en el aula. Un maestro que enseña con amor no solo inspira a sus estudiantes a aprender, sino que también crea un ambiente de confianza y respeto donde cada alumno se siente valorado. Este amor se manifiesta en la comprensión de las diferencias individuales, en la celebración de los logros, y en el apoyo constante frente a los desafíos. En última instancia, el amor es lo que transforma la educación en una experiencia significativa y duradera.

Como lo plantea una de las maestras, el amor es la posibilidad de crear aulas que comprendan la diversidad. En esta línea, López, M. (2012) afirma que "el amor y la educación son los fundamentos de la escuela inclusiva. Un amor sin adjetivos, basado en el respeto al otro como legítimo otro en la convivencia" (p. 131).

Un maestro que ama su profesión puede aportar de manera significativa a la educación inclusiva, ya que su pasión se traduce en un compromiso genuino con el bienestar y el desarrollo de cada uno de sus estudiantes, sin importar sus diferencias. Este amor por la enseñanza le impulsa a buscar constantemente estrategias que fomenten un ambiente donde todos se sientan valorados y respetados; además, un maestro que ama lo que hace está dispuesto a adaptarse, a aprender de sus alumnos y a luchar por eliminar las barreras que puedan impedir que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje; así, su amor por la profesión se convierte en una fuerza transformadora que promueve la inclusión y equidad en el aula:

Saber cuáles son las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de algunas niñas y de algunos niños en el aula, es, precisamente, el compromiso ético del discurso de la cultura de la diversidad. Para poder construir esa escuela sin exclusiones son necesarias culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas pedagógicas inclusivas. (López, M. 2012, p.132)

De igual manera, en el discurso tanto escrito como oral de los maestros se pudo encontrar que la planeación de clase es fundamental para la inclusión. Una de las maestras plantea: *“tener una planeación anticipada, ósea no llegar a inventar en el aula, yo ya como maestra debo entrar con unos objetivos claros, con una planeación, unos materiales claros y previamente anticipado, para que la verdad a la hora de ejecutarlo no haya ningún aspecto de vacilación, para que todo el grupo pueda llegar a participar y disfrutando de las actividades”* (Docente, entrevista, 2024).

De acuerdo con lo anterior, la planeación permite al maestro anticipar y preparar estrategias que atiendan las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Al considerar estos estilos, como el visual, auditivo, kinestésico, entre otros, el maestro puede diseñar actividades y recursos que permitan a cada alumno acceder al contenido de manera efectiva y significativa; además, una buena planeación ayuda a identificar posibles barreras y a crear un entorno de aprendizaje en el que todos los estudiantes se sientan incluidos, respetados y capaces de participar activamente; de esta manera, la planeación de clase se convierte en una herramienta clave para garantizar una educación equitativa, donde la diversidad es vista como una fortaleza y no como un obstáculo.

De igual modo, fue posible evidenciar en las respuestas de los maestros que en su experiencia, han venido reconociendo que la autoformación e investigación es fundamental para crear una escuela inclusiva, de acuerdo a las narraciones de los maestros, en el colegio hay espacios muy enriquecedores que posibilitan esta actualización. La formación constante es crucial para que los maestros puedan contribuir de manera efectiva a la inclusión en el aula. A medida que evolucionan las prácticas pedagógicas y se amplía la comprensión sobre la diversidad en el aprendizaje, los profesores necesitan actualizar sus conocimientos y habilidades para abordar de manera adecuada las necesidades de todos sus estudiantes. La formación continua les proporciona nuevas estrategias, recursos y enfoques para crear un entorno inclusivo que responda a las

diferencias culturales, cognitivas, emocionales y físicas. Además, al estar en constante aprendizaje, los educadores desarrollan una mayor sensibilidad y compromiso con la equidad educativa, lo que les permite ser más flexibles, creativos y proactivos en la promoción de una educación que valora y celebra la diversidad.

Así mismo, de acuerdo con los maestros, la evaluación debe iniciar por mirar hacia adentro, se debe evaluar constantemente la práctica pedagógica, ya que esto le permite reflexionar sobre la efectividad de sus métodos de enseñanza y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Al realizar una evaluación crítica y regular de su práctica, el docente puede identificar áreas de mejora, ajustar estrategias pedagógicas y adaptarse a las necesidades cambiantes de sus alumnos. Este proceso de autoevaluación también fomenta un crecimiento profesional continuo, impulsando al profesor a buscar nuevas técnicas y enfoques para mejorar su desempeño; además, al reflexionar sobre su práctica, el maestro se vuelve más consciente de cómo sus acciones y decisiones afectan la dinámica del aula, lo que contribuye a crear un entorno de aprendizaje más efectivo, inclusivo y respetuoso.

En palabras de los maestros: *“el maestro debe estar es una autoformación y actualización permanente. Es decir, debe investigar, diseñar, ejecutar y evaluar los programas de enseñanza necesarios para que los alumnos desarrollen el plan de estudios institucional en las mejores condiciones posibles y a la máxima potencia de cada uno. Sacar lecciones de la experiencia, replantear y mejorar lo que se deba”*. (Docente, encuesta, 2024)

A su vez, plantean los docentes que la evaluación es muy amplia, no responde a objetivos sino a procesos: *“Las prácticas de evaluación, se dan en todo lugar, en el inicio, el desarrollo y el final de una actividad, se ve la evaluación como un proceso y no como un resultado; así que la evaluación se puede hacer desde una actividad hasta el comedor, los descansos (espacios no convencionales)”* (Docente, encuesta, 2024)

La evaluación, no se limita a la medición de resultados finales, sino que responde a procesos de aprendizaje continuos y en desarrollo. Esto implica que la evaluación debe considerar el progreso individual de cada estudiante, sus esfuerzos, y cómo aplican los conocimientos en diferentes contextos. Al enfocarse en los procesos más que en los objetivos estáticos, la evaluación

se convierte en una herramienta para comprender mejor las necesidades, fortalezas y áreas de mejora de cada alumno, permitiendo una educación más personalizada e inclusiva.

La educación es un derecho, no un privilegio; por lo tanto, no sólo se da en el aula, es una práctica social y que requiere un trabajo corresponsable, como base fundamental para la supervivencia en un mercado laboral competitivo. Los estudiantes no pueden considerarse incluidos hasta que no adquieran las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y en el empleo, y/o hasta que la diferencia entre sus aptitudes y las de sus iguales sea considerada. (MEN, 2021)

En la conversación con los docentes, se evidencia que muchas de las dificultades radican en la perspectiva de la sociedad, la cual aún debe evolucionar de una visión basada en la compasión hacia una auténtica inclusión. Esto significa que no basta con mostrar empatía o preocupación por aquellos que son diferentes; es esencial que la participación de todos los estudiantes sea genuina y efectiva en todos los ámbitos de la vida escolar. La verdadera inclusión implica que cada alumno, sin importar sus circunstancias, tenga las mismas oportunidades de ser escuchado, de aprender y de contribuir activamente, no como un acto de caridad, sino como un derecho inherente a su humanidad. Para el maestro: *“El tema de la educación inclusiva es el foco de mi labor dentro de la institución, la cual busca responder a la diversidad presente en nuestras aulas, para alcanzar verdaderos entornos incluyentes”*. (Docente, encuesta, 2024)

Finalmente, es preciso señalar que para que el proceso de educación inclusiva logre los resultados esperados por el gobierno colombiano, se necesita coherencia entre lo escrito y las acciones, de esta manera, se orientará hacia una misma dirección que permita mejorar las condiciones educativas de los estudiantes, y así, el proceso de enseñanza y aprendizaje sea significativo y garantice su integración en la sociedad. (Reina y Lara, 2020, P.12)

La evaluación inclusiva es el puente que permite a todos los estudiantes, en su diversidad, alcanzar aprendizajes significativos para la vida. Es un acto de reconocimiento profundo, de respeto y amor. Más que medir conocimientos, la evaluación inclusiva escucha las voces de todos, adaptándose a sus ritmos, y permitiendo que cada estudiante florezca a su manera. En esta visión,

la evaluación se convierte en una oportunidad, un reflejo de un aula donde cada ser es valorado y donde el aprendizaje se nutre del respeto y la equidad.

7.3 Voces de la Inclusión: Relatos de Estudiantes sobre Evaluación

Dar voz a los estudiantes fue fundamental para comprender sus experiencias y percepciones. A través de sus narrativas, se pueden identificar fortalezas y áreas de mejora en las prácticas evaluativas, lo cual resultó muy enriquecedor para proyectar un entorno más equitativo y sensible a las diversas necesidades de aprendizaje.

En las tres intervenciones, se pudo hacer un ejercicio muy valioso de análisis y reflexión, ofreciendo diversas posibilidades desde la literatura infantil, el juego, el dibujo y el diálogo. Los niños pudieron expresarse libremente y poner en común sus sentires frente a la evaluación. Se pudo evidenciar que los niños reconocen que cada uno tiene sus propias preferencias y talentos, lo que resalta la importancia de respetar y valorar la diversidad en el aula.

Ante la pregunta por la evaluación fue posible evidenciar que los niños reconocen los escenarios y la importancia de las mismas para su proceso de aprendizaje; sin embargo, mencionan que *"deberían ser diferentes para cada niño"* (Estudiante P3, intervención 1, 2024), esto indica que los estudiantes perciben la importancia de ajustar las evaluaciones y métodos de enseñanza según las necesidades individuales, lo que puede mejorar su aprendizaje y motivación.

Fue significativo notar que los niños destacan el papel fundamental del apoyo de los profesores y compañeros. La idea de buscar ayuda y el sentimiento de estar bien en el colegio subrayan la importancia de un ambiente colaborativo y de apoyo emocional en el proceso educativo.

Entre los hallazgos se evidencia que los niños dan gran relevancia a la participación, hablan de la importancia de incluir a todos los amigos y la participación en actividades colectivas indican que los niños y niñas valoran el sentido de comunidad y la colaboración. Sin embargo, también mencionan que a veces no todos son incluidos, lo que resalta la necesidad de fomentar un ambiente inclusivo; a su vez, los niños mencionan que cuando los juegos están presentes es más divertido y aprenden más, lo cual es fundamental para mantener su interés y compromiso.

La disposición de los docentes para preguntar a los estudiantes sobre sus intereses y conocimientos previos es fundamental para fomentar la participación, esto no solo ayuda a identificar lo que saben, sino que también crea un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador.

Varios estudiantes cuestionan la equidad de las evaluaciones, luego de la lectura de los cuentos “Por 4 esquinitas de nada” y “El examen del profesor Búho” las respuestas como “*Esa evaluación no es justa*” y “*Esa evaluación no se puede, porque todos no lo pueden hacer*” (Estudiante P6, intervención 2, 2024). sugieren que los estudiantes perciben las evaluaciones estándar como inadecuadas para todos. Existe una clara conciencia de que no todos tienen las mismas capacidades o habilidades, lo que genera sentimientos de injusticia cuando los niños y niñas son evaluados bajo los mismos métodos; por lo tanto, los niños mencionan que: “*Lo más justo es que el profesor les diga que hagan cosas diferentes, porque tienen capacidades diferentes*” (Estudiante P1, intervención 2, 2024).

Muchos de los estudiantes reconocen que todos aprenden de manera diferente, lo cual es evidente en frases como “*Todos aprendemos de forma diferente*” (Estudiante P1, intervención 2, 2024). Esto refleja una comprensión madura de la diversidad de habilidades y fortalezas, y cómo esto debería reflejarse en la forma en que son evaluados; además, algunos expresan el deseo de ser evaluados a través de sus intereses y habilidades particulares, como “*A mí me gustaría que me evaluaran con lo que yo soy capaz de hacer, por ejemplo, dibujar y pintar*” (Estudiante P2, intervención 2, 2024) y “*A mí me gustaría que me evaluaran con algo que me gusta, por ejemplo, con lego, que es algo que soy muy bueno*”. (Estudiante P3, intervención 2, 2024).

De este modo aparece, las evaluaciones como herramientas de retroalimentación, varias respuestas sugieren que los estudiantes ven la evaluación como una oportunidad para recibir retroalimentación sobre su progreso. Frases como “*sirve para decirle qué cosas va bien y cuáles no, qué tiene que mejorar*” (Estudiante P4, intervención 2, 2024) o “*es como una reunión de todo lo que han hecho*” (Estudiante P5, intervención 2, 2024) reflejan que, para algunos, la evaluación no solo es una calificación, sino un proceso para identificar fortalezas y áreas de mejora; esto es un aspecto positivo, ya que los niños y niñas parecen comprender cuál es el objetivo de la evaluación.

También se pudo evidenciar las emociones que provocan la evaluación, hay respuestas diferentes sobre las emociones que provocan las evaluaciones. Algunos estudiantes disfrutaban las evaluaciones, como en *“Yo amo las evaluaciones”*, *“me parece muy fácil”* (Estudiante P1, intervención 2, 2024); mientras que otros expresan frustración o ansiedad, como en *“A mí no me gustan porque todavía no sé leer”*, *“me asusto”* (Estudiante P3, intervención 2, 2024); Estos sentimientos parecen estar relacionados con su nivel de competencia en ciertas habilidades y su confianza en sí mismos.

Los niños y niñas valoran el apoyo de los docentes y de sus compañeros durante el proceso de aprendizaje y evaluación. Las respuestas como *“Es bueno cuando los amigos nos ayudamos”* (Estudiante P1, intervención 2, 2024) y *“Yo hago cosas con ayuda de mis profes”* (Estudiante P4, intervención 2, 2024) indican que se sienten más seguros y cómodos cuando cuentan con apoyo durante el proceso de aprendizaje, sugiriendo que las evaluaciones en un entorno colaborativo o con retroalimentación pueden ser menos estresantes y más motivadoras.

En la última intervención, la respuesta sobre hacer muñecos “quitapesares” indica que los niños también buscan formas de manejar sus propias preocupaciones y las de los demás; esto sugiere una capacidad para la empatía y la creatividad como mecanismos de afrontamiento; esto resalta la importancia de un entorno seguro donde puedan expresar sus miedos y resignificar sus emociones.

Los resultados van más allá de reconocer las diferencias visibles entre los estudiantes; implica comprender y valorar las diversas formas de ser y estar en el mundo, así como los estilos de aprendizaje, intereses y necesidades emocionales. Las voces de los estudiantes son cruciales, ya que aportan una perspectiva única que enriquece el proceso educativo. Es valioso mencionar que la evaluación inclusiva no solo prepara a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y comprometidos en una sociedad diversa y globalizada, sino que también promueve la equidad, la justicia y el respeto mutuo; al integrar sus experiencias y opiniones, se fomenta el desarrollo de habilidades y competencias sociales esenciales para la convivencia pacífica, la colaboración y la construcción de un mundo más justo y solidario.

8. Conclusiones

El presente estudio revela avances y desafíos importantes en la creación de un sistema que valore la diversidad de los niños y las niñas. El colegio donde se desarrolló la investigación se ha comprometido en fomentar un entorno educativo inclusivo, centrándose no solo en estudiantes con discapacidades, sino también en las particularidades individuales en cuanto a habilidades, métodos de aprendizaje, contextos sociales y culturales. Sin embargo, la implementación de una educación inclusiva enfrenta desafíos, como es el desgaste del recurso humano en la personalización de las evaluaciones. Aunque el colegio emplea estrategias de nivelación para apoyar a los estudiantes, se demanda de una gran sensibilidad para crear un ambiente acogedor para todos. Asimismo, el uso de pruebas estandarizadas plantea dificultades en la evaluación justa de alumnos con diversas necesidades, ya que estas pruebas suelen homogeneizar el rendimiento académico, lo que puede afectar la motivación y la autopercepción de los estudiantes.

El compromiso de los docentes y su autoformación es otro aspecto crucial para fortalecer las prácticas inclusivas, ya que esto les permite ajustar sus métodos para atender las necesidades de cada alumno. Además, se subraya la importancia de la participación de las familias y la comunidad en el proceso educativo, asegurando que los estudiantes reciban apoyo tanto en el colegio como en el hogar, un factor esencial para el éxito de la educación inclusiva. En conclusión, el proceso de evaluación inclusiva en el Colegio Gimnasio Internacional de Medellín es un camino de constante aprendizaje y adaptación. Mantener una perspectiva crítica y fomentar la participación activa de toda la comunidad educativa permite que la institución avance hacia una educación inclusiva y equitativa, donde cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollar su potencial en un ambiente justo y respetuoso.

La investigación muestra que los docentes están alineados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), destacando un enfoque en la autoformación y la adaptación del plan de estudios para que cada alumno desarrolle su potencial. El Consejo de Maestros apoya la evaluación y orientación personalizada para optimizar el rendimiento académico de los estudiantes. En cuanto a la evaluación institucional, los docentes conocen y participaron activamente en el desarrollo del Sistema Institucional de Evaluación (SIE), que abarca una amplia variedad de evaluaciones, incluyendo aquellas de calidad educativa, desempeño docente, y evaluación inclusiva. Este sistema

cumple con el Decreto 1421 de 2017, que regula la atención educativa a estudiantes con discapacidad. Entre las herramientas empleadas están el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), y un currículo flexible, asegurando que los estudiantes reciban una evaluación diferenciada según sus necesidades individuales en áreas académicas y formativas.

Las narrativas destacan la importancia de una educación inclusiva y el rol clave de los docentes, quienes no solo transmiten conocimientos, sino que promueven el desarrollo integral y el ambiente educativo. Los directivos del colegio enfatizan en que los maestros son el "corazón" del proyecto educativo, y su formación constante es crucial para aplicar prácticas inclusivas que respondan a la diversidad de los estudiantes sin etiquetas. Los docentes necesitan no solo conocimientos teóricos, sino también una actitud de reflexión y adaptación continua para garantizar una educación equitativa y de calidad.

Las narrativas de los niños y las niñas reflejan una rica diversidad de intereses, lo que subraya la necesidad de una educación personalizada que se adapte a sus gustos y características individuales. Además, los estudiantes expresan la importancia de flexibilidad en los métodos de enseñanza y evaluación para mejorar su motivación y aprendizaje. Destacan también el apoyo emocional de docentes y compañeros, resaltando la necesidad de un ambiente colaborativo y seguro en el aula. Por último, valoran el colegio como un espacio clave para su desarrollo personal y académico, y aprecian la inclusión y participación en actividades grupales.

9. Recomendaciones

Esta investigación pretendió abordar los principales desafíos y fortalezas observadas en las prácticas de evaluación inclusiva, a fin de ofrecer recomendaciones prácticas que no solo mejoren los procesos actuales, sino que también se proyecten hacia una implementación sostenible en el tiempo, adaptable a diferentes contextos y necesidades específicas. Así, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Es imperativo que cada institución educativa consolide un marco de políticas específicas en torno a la evaluación inclusiva, alineado con los principios de equidad, diversidad y accesibilidad. Para ello, se recomienda la creación de un comité evaluador interdisciplinario que establezca lineamientos que orienten las prácticas inclusivas y aseguren su adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes. Este comité debe promover el diseño de planes que reconozcan y valoren la diversidad cognitiva, cultural y socioeconómica del estudiantado, permitiendo una evaluación justa y representativa de los procesos de aprendizaje.
- Desde una proyección, las políticas de inclusión institucionales deben ser respaldado por un programa de formación continua para el cuerpo docente, a fin de que comprendan y se apropien de las herramientas digitales y metodologías inclusivas necesarias para implementar un sistema evaluativo equitativo y accesible. Además, es recomendable que estos programas de formación incluyan prácticas de autoevaluación y coevaluación, promoviendo una cultura de reflexión continua y mejoramiento de las estrategias de enseñanza y evaluación.
- Con el fin de atender las diversas necesidades de los estudiantes, se sugiere el uso de herramientas de evaluación diferenciadas que puedan adaptarse a distintos estilos de aprendizaje, ritmos de desarrollo y contextos socioculturales. Estas herramientas deben ser diseñadas en base a principios de flexibilidad, accesibilidad y equidad, permitiendo evaluar competencias a través de métodos variados, teniendo en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje. Así, la proyección hacia una práctica evaluativa integral

debe incluir el diseño de instrumentos que no solo midan el rendimiento académico, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores interculturales.

- La inclusión de las familias y la comunidad en el proceso evaluativo es esencial para una evaluación inclusiva eficaz. Se recomienda promover espacios de diálogo y capacitación para padres y tutores, de modo que puedan apoyar el desarrollo y aprendizaje de sus hijos desde casa. Estos espacios deben facilitar la comprensión de los objetivos y criterios de evaluación inclusiva, permitiendo una colaboración activa que fortalezca el compromiso y el acompañamiento en el aprendizaje de los estudiantes.

- Se sugiere la creación de redes de apoyo comunitario que integren a especialistas en educación inclusiva, psicólogos y trabajadores sociales, quienes puedan trabajar en conjunto con las instituciones educativas para abordar las barreras sociales y familiares que afectan el rendimiento y bienestar de los estudiantes. Esta red de apoyo debe enfocarse en la prevención y el acompañamiento integral, fortaleciendo la resiliencia y el sentido de pertenencia de los estudiantes dentro de sus comunidades educativas.

Referencias

- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje, un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6 (9), 55-68.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Alfaro, J., & Herrera, V. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educação*, 25(1), 1-19.
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5j9zxGnKtcKbjnbkwktm4gH/?format=pdf&lang=es>
- Agut, N. (2010). La evaluación en un modelo de escuela Inclusiva. *Innovación educativa. Escuela inclusiva. Aula de Evaluación Educativa*, 191, 42-44.
- Ainscow, M., & Booth, T. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos* (pp. 38-43).
<https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Alarcón Torres, S., Alvarado Mantilla, H., Bastos Ramírez, L., & Gutierrez Rodríguez, E. (2016). Análisis de experiencias de investigaciones sobre metodologías orientadas a fortalecer procesos de lectura en niños con dislexia. *Especialización en Necesidades Educativas Especiales, Universidad Autónoma de Bucaramanga*.
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/841/2016_Tesis_Sandra_Yaneth_Alarcon_Torres.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arnáiz, P. (2019). La educación inclusiva: Mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación Educativa*, 6(9), 41-54.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:559207c7-2901-4d6e-82a3-b016d74adaa3/pe-n9-art03-pilar-arnaiz.pdf>
- Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta Moebio* 57, 305-315. doi: 10.4067/S0717-554X2016000300006
- Casanova, M. (2011). Evaluación para la Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 78-89.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3690285>

CAST. (2011). *Universal Design for Learning Guidelines, version 2.0*. Wakefield, MA: Center for Applied Special Technology. «Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje, versión 2.0. http://www.educadua.es/html/dua/pautas- DUA/dua_pautas.html

Cedillo, I. G., Contreras, S. R., Martínez, B. N. V., & Reyna, E. B. (2023). Evaluación de las prácticas inclusivas de docentes mexicanos de primaria y secundaria [Preprint]. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5>

Ceron Vega, E. (2015). “Educación Inclusiva”: Una Mirada Al Modelo De Gestión De La Institución Educativa Departamental General Santander Sede Campestre. *Especialización en Gerencia y Proyección Social de la Educación*. Universidad Libre. Bogotá. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cisterna , F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>

Connell, R. (2006). *Escuela y justicia social* (3ª ed.). Madrid: Morata.

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de la República de Colombia*. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia . (1997). *Ley 361: Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343>

Congreso de la República de Colombia. (2002). *La Ley 762: por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad"*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8797>

Congreso de la República de Colombia . (2007). *Ley 1145: por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=25670>

Congreso de la República de Colombia. (2009): *La Ley 1346 de 2009 por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad"*.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley estatutaria 1218: Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2216: Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Córdova Sánchez, N. (2022). Las competencias parentales como parte del proceso de la inclusión de niños con TDAH en contextos formales de enseñanza [Tesis de maestría, Universidad Casa Grande]. Universidad Casa Grande.

<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/3885>

Clavijo, R., & Bautista, M, J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Revista de Educación Alteridad*, 15(1), 113-124.

<https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. SAGE Publications.

De la Cruz Flores, G. (2016). Justicia curricular: significados e implicaciones. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99843455010.pdf>

Deliyore, M. (2018). De la educación especial a la educación inclusiva. Una mirada histórica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(31),165–187.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v20n31/0122-7238-rhel-20-31-00165.pdf>

Díaz, F. & Barriga, A. (2002) Tipos de evaluación. En *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Díaz, L.,Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 15 de noviembre de 2023, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

- Escobar, J. (2007). Evaluación de aprendizajes: Un asunto vital en la educación superior. *Revista Lasallista de Investigación*, 4(2), 50-58.
http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/475/1/Rev_lasallista_V4N2_43-58-aprendizajes.pdf
- Foronda Torrico, J. M., & Foronda Zubieta, C. L. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, (19), 15-30.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942453003>
- García Castillo, A. M. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica*, 15(2), 72-93.
<https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Vázquez Martínez, B., Blanco Reyna, E. (2023). Evaluación de las prácticas inclusivas de docentes mexicanos de primaria y secundaria. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Nacional de Chimborazo*.
<https://doi.org/10.37135/chk.002.20.09>
- Giraldo Ulloa, K., & Montoya Martínez, M. (2021). Significados de los maestros entorno a la Educación Inclusiva. [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales].
https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/5637/Giraldo_Ulloa_Kelly_Johana_Giraldo_Ulloa_2020-converted.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Giuseppa, G. (2022). Evaluación de la calidad de las políticas, culturas y prácticas inclusivas de escuelas de primaria de la provincia de Trapani: una escuela para todas y todos. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia].
- Gómez Vahos, L. E., Muriel Muñoz, L. E., y Londoño-Vásquez, D. A. (2019). Prácticas evaluativas en la escuela: Una ruta pedagógica hacia la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Aletheia*, p. 37 - 68.
- González-Fenoll, E., Alcaraz, S., & Arnaiz-Sánchez, P.(2023). Análisis de los recursos educativos que utilizan los tutores/as de las aulas abiertas especializadas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 11-29.
<https://doi.org/10.15366/rie2023.16.1.001>
- González, T. (2010). Evaluación inclusiva y calidad educativa: Concreciones conceptuales y metodológicas. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 1(3), 19-29.
https://www.researchgate.net/profile/Teresa-Gonzalez-Ramirez/publication/277226498_EVALUACION_INCLUSIVA_Y_CALIDAD_EDUCATIVA_CONCRECIONES_CONCEPTUALES_Y_METODOLOGICAS/links/58ac5de9a

[6fdccd53db8b793/EVALUACION-INCLUSIVA-Y-CALIDAD-EDUCATIVA-CONCRECIONES-CONCEPTUALES-Y-METODOLOGICAS.pdf](https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/230/109_Castillo_Molina_Edwin_Jos%c3%a9_Sigifredo_%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Guerrero Benavides, J., Castillo Molina, E., & Chamorro Quiroz, H. (2012). El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].
https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/230/109_Castillo_Molina_Edwin_Jos%c3%a9_Sigifredo_%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Guzmán Echavarría, D., & Valencia Sepúlveda, L. (2021). Evaluación y educación inclusiva: Una posibilidad para facilitar el tránsito educativo de los estudiantes del modelo Aceleración del Aprendizaje al aula regular en la Institución Educativa Federico Sierra Arango de Bello – Antioquia. [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia].https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/20965/1/GuzmanDaniel_2021_EvaluacionEducacionInclusiva.pdf
- Hernández Aragón, M. (2022). Función e importancia del profesorado desde la justicia social y la justicia curricular. *Sophia*, 18(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.18v.1i.1044>
- Herrán Gascón, A., Paredes Labra, J., Monsalve Treskow, D. (2015). Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU). *Revista Complutense de Educación*. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.5094
- IDEP y Alcaldía Mayor de Bogotá Educación. (2013). Serie Investigación Evaluación en el aula: del control a la comprensión Instituto Para La Investigación Educativa y El Desarrollo Pedagógico -IDEP.
- Infante Garzón, M. (2021). Evaluación inclusiva, como herramienta para motivar el aprendizaje en estudiantes en situación de discapacidad (E.C.D) o condición transitoria (E.C.T.) de la Institución Educativa Diosa Chía del Municipio de Chía Cundinamarca. [Tesis de maestría, Corporación Unversitaria Minuto de Dios].
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13281/1/TM.AMB_InfanteGarz%C3%B3nManuelJos%C3%A9_2021
- Jaime Martínez, E. (2020). Evaluación de los procesos y factores relacionados con el desarrollo de la evaluación inclusiva en la Institución Educativa Distrital Nuevo Chile. [Tesis de maestría, universidad Externado de Colombia]. Bogotá.
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/0436ad3d-4439-48cd-8663-4c185734bc7a/content>

- Lizarazo Sandoval, F. (2022). Educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual desde las prácticas pedagógicas en educación básica primaria en Colombia. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.
- López, M. (2012). La escuela inclusiva: Una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26,(2), 131-160.
<http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>
- Márquez Cabellos, N. G., Andrade Sánchez, A. I., & García Cedillo, I. (2021). Autoevaluación de prácticas inclusivas docentes en atención a la población con aptitudes sobresalientes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1-24.
- Mendoza Méndez, L. A. (2021). Evaluación Educativa, una Forma de Comenzar por Concretar la Educación Inclusiva. *Revista Peruana De investigación E innovación Educativa*, 1(2), e20758. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i2.20758>
- Mesías Crespin, K., Castillo Salazar, R., & Vargas Montalvo, A. (2021). Desafíos de la educación inclusiva e igualdad escolar en instituciones educativas peruanas. Universidad Cesar Vallejo. *Revista de Educación Especial, Universidad César Vallejo, Perú*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009) Decreto No. 1290 República De Colombia Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 366 de Febrero 9: Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva. Recuperado de <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1082854>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Recuperado de <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Evaluación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/179264:Evaluacion>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 del agosto 29 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con

- discapacidad. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Salud y Protección Social y Fundación Saldarriaga Concha (2021). Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (agosto 4, 2022). Circular -020 disposiciones para el tránsito de la atención a estudiantes con discapacidad de ofertas segregadas hacia ofertas en el marco de la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-412039_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397381:Sistema-Institucional-de-Evaluacion-de-los-Estudiantes-SIEE>
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primer-infancia-y-de-la-educacion-inicial>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa Guía didáctica*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Muñoz, J. J. D., & Londoño, D. A. (2017). El reto de los directivos docentes: desarrollo integral a través de las prácticas educativas de la IE Román Gómez. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (23), 109-128. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5888115>
- Murillo Torrecilla, F. J., & Duk, C. (2012). Una evaluación inclusiva para una educación inclusiva. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6 (1), 11–12. <https://bit.ly/3cPukcK>
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Naranjo Llanos, M., & Jiménez Perales, V. (2014). La evaluación inclusiva como respuesta a las dificultades en el aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 509-516. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851782054.pdf>

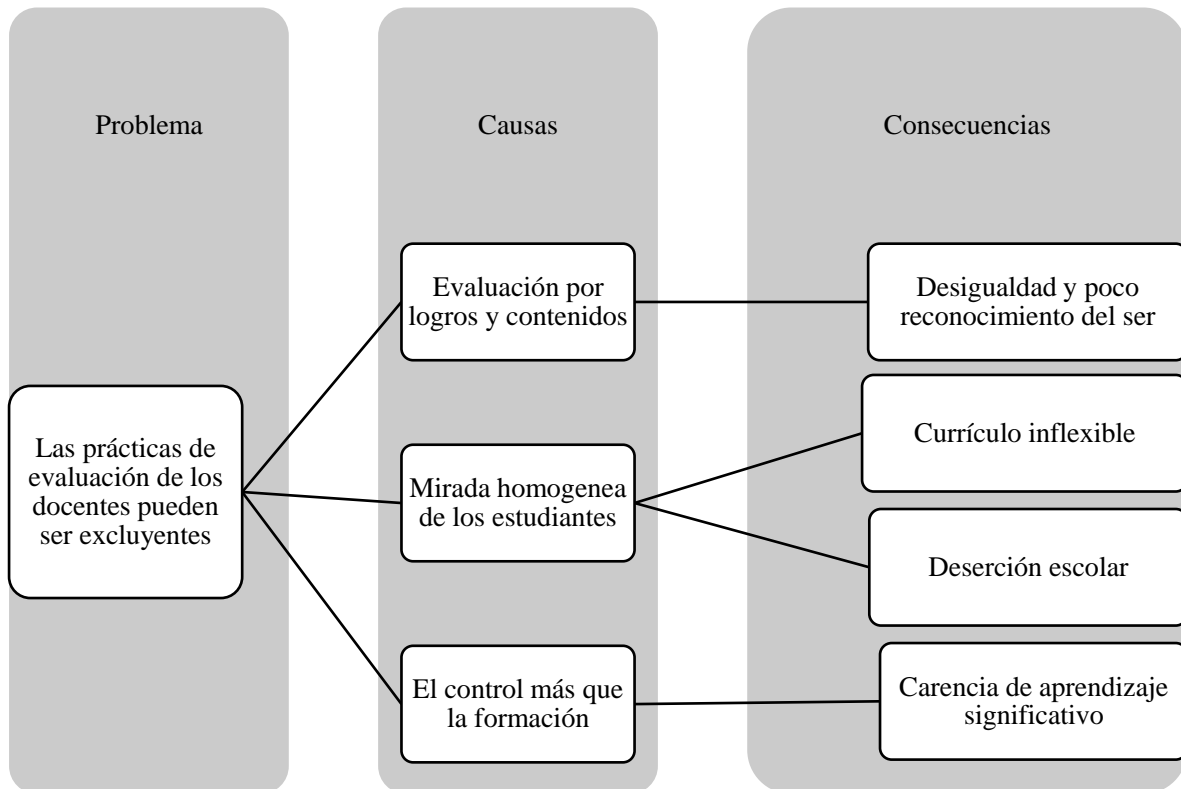
- Ochoa Sierra, L. y Moya Pardo, C. (2019). La evaluación docente universitaria: retos y posibilidades. *Folios*, 49, 41-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n49/0123-4870-folios-49-41.pdf>
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta de Moebio*, (49), 22-30. <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n49/art03.pdf>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*. 5, (1). 139- 150.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386258>
- Peraza Álvarez, B. (2017). Evaluación de la gestión en el área académica del programa de inclusión escolar en el colegio inem santiago pérez, sección primaria, jornada tarde. [Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia]. Bogotá.
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/3df4efe3-8202-47b5-8364-592ea432ba1f/content>
- Plancarte, P. A. (2016). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Validación de constructo para México [Tesis de Doctorado, Universidad de Valencia]. Repositorio de la Universidad de Valencia.
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/51502/TESIS%20DOC%20%20Patricia%20Plancarte%20%202016.pdf?sequence=1>
- Rappoport, S., y Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 57(3), 3-27.
<https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v57n3/0718-9729-perseduc-57-03-00003.pdf>
- Reina Avila, K. G., & Lara Buitrago, P. A. (2020). Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. *Educación y Ciencia*, (24), e11381.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11381>
- Restrepo Castro, P. (2015). *La Evaluación Como Horizonte de Sentido Para La Enseñanza*. [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana].
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3688/La%20%20evaluaci%20%20como%20horizonte%20de%20sentido%20para%20la%20ense%20%20c3%20b1anza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reyes, L. & Carmona, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.

- Reyes Verduzco, M. (2019). *Normativa y práctica en evaluación inclusiva. Análisis de actores, interacciones e instituciones en cuatro escuelas primarias, desde la teoría fundamentada*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Doctorado Interinstitucional en Educación. Tlaquepaque, Jalisco. México.
- Rico, M., & Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI: perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 77-101.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100077&lng=es&tlng=es.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. SAGE Publications.
- Román, M. (2010). Luces y sombras de la evaluación de políticas y programas educativos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4-8.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. En Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Arfoeditores.
- Sánchez, V. & López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100143>
- Sandoval Rubilar, P., Maldonado-Fuentes, A. C., & Tapia-Ladino, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75.
<https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Segura, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 42(1), 1-31.
- Skliar, C. (2011). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación Y Pedagogía*, (56), 101–111.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9824>
- Skliar, C. (2013). La inclusión es un gesto pequeño –Entrevista- <http://agmer.org.ar/index/8936-carlos-skliar-la-inclusion-es-un-gesto-pequeno/>
- Skliar, C., & Téllez, M. (2017). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Noveduc.
<http://www.modalidadespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/delderecho-a-la-educacion-a-la-etica-educativa.pdf>

- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada* (1ª ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia
- Unesco. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Unicef. (2014). *Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF, cuadernillo 1*.
<https://www.unicef.org/lac/media/35096/file/Espa%C3%B1ol.pdf>
- UNICEF. (2014). *Observaciones generales del Comité de los Derechos del Niño*.
<https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/crcgencommes.pdf>
- Velásquez Uribe, Y. M., Quiceno Figueroa, E. M., & Tamayo-Agudelo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3).

Anexos

Anexo 1. Árbol de problemas



Anexo 2. Formato matriz de antecedentes

N°	Año	Título	País	Referencias	Clase de artículo	Palabras clave	Método	Objetivos	Resumen	Principales resultados	Conclusiones	Apartados textuales útiles para el proyecto

Año	Título	País	Referencia	Clase de artículo	Palabras clave	Autores	Objetivo	Resumen	Temáticas revisadas	Conclusiones	Fragmentos relevantes para el proyecto
2012	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	Colombia	Revista Colombiana de Educación, 31(104), 1-10.	Artículo de opinión	Educación, competencias, siglo XXI, docente.	Alfonso Rodríguez, María José Rodríguez, María José Rodríguez.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.
2012	Educación inclusiva en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	Colombia	Revista Colombiana de Educación, 31(104), 1-10.	Artículo de opinión	Educación, competencias, siglo XXI, docente.	Alfonso Rodríguez, María José Rodríguez, María José Rodríguez.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.	El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI. El rol del docente en la formación de competencias en el siglo XXI.

Anexo 3. Marco legal

Normativa	Descripción	Año	Referencia
Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien (UNESCO)	Marcó un nuevo inicio en la búsqueda global destinada a universalizar la educación básica y a erradicar el analfabetismo.	1990	Unesco. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
Constitución Política de Colombia.	La Constitución es norma de normas. Es deber de los nacionales y de los extranjeros en Colombia acatar la Constitución y las leyes, y respetar y obedecer a las autoridades.	1991	Congreso de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de la República de Colombia. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
Ley 115 Ley General de Educación	Por la cual se expide la ley general de educación	1994	Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
Ley 361	por la cual se establecer mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.	1997	Congreso de la República de Colombia . (1997). Ley 361 Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343
Ley 762	Por medio de la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.	2002	Congreso de la República de Colombia. (2002). La Ley 762 por medio de la cual se aprueba la "Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad". https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=8797

Ley 1145	Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones.	2007	Congreso de la República de Colombia . (2007). Ley 1145 por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=25670
Ley 1346	por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad"	2009	Congreso de la República de Colombia. (2009). La Ley 1346 de 2009 por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad". https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150
Decreto 366	Se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva	2009	Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 366 de Febrero 9 “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1082854
Decreto 1290	Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media	2009	Ministerio de Educación Nacional. (2009) DECRETO No. 1290 REPÚBLICA DE COLOMBIA Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
Ley estatutaria 1618	Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad	2013	Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley estatutaria 1218 Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081

Objetivos de Desarrollo Sostenible	(ODS) también conocidos como Objetivos Globales, fueron adoptados por las Naciones Unidas en 2015 como un llamamiento universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que para el 2030 todas las personas disfruten de paz y prosperidad.	2015	Naciones Unidas. (2015). Objetivos de desarrollo sostenible. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/
DECRETO 1075	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación	2015	Ministerio de Educación Nacional. (2015). DECRETO 1075 DE 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930
Decreto 1421	Se reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad	2017	Ministerio de Educación Nacional. (2017). DECRETO 1421 del agosto 29 de 2017. por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428
Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación	“Educación para todas las personas sin excepción”, herramienta para avanzar en una educación de calidad para las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos.	2021	Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Salud y Protección Social y Fundación Saldarriaga Concha (2021). Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación. Bogotá, Colombia.

Ley 2216	Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje	2022	Congreso de la República de Colombia. (2022). LEY 2216 “por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje”. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289
----------	--	------	---

Anexo 4. Revisión documental proyecto educativo institucional

Matriz de análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI)						
Documentos	Calidad	Diversidad	Pertinencia	Participación	Equidad	Interculturalidad
Sistema Institucional de Evaluación (SIE-GIM)	El SIE busca garantizar una evaluación integral y de calidad del rendimiento escolar, orientada hacia el desarrollo personalizado de cada estudiante y el cumplimiento de los objetivos formativos establecidos por la institución (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f)	Existe una consideración de las diferencias individuales de los estudiantes, tanto en términos de habilidades y estilos de aprendizaje como de contextos culturales, sociales y familiares (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).	Se relaciona con la adecuación de los métodos y criterios de evaluación a las necesidades y características individuales de los estudiantes, así como a los objetivos y estándares educativos establecidos. Esto implicaría que la evaluación sea relevante y significativa para el desarrollo integral de los estudiantes, considerando su contexto y trayectoria	Uno de los propósitos del sistema institucional de evaluación es generar y consolidar información objetiva que permita a un comité determinar la promoción de los estudiantes y diseñar estrategias remediales o compensatorias para apoyar a aquellos que lo necesiten. Esto sugiere que se busca involucrar a los estudiantes de manera activa en su proceso educativo, teniendo en cuenta sus	Se muestra un enfoque hacia la inclusión y el respeto por la diversidad de los estudiantes. Se destaca que el sistema de evaluación busca identificar las características individuales, intereses, y estilos de aprendizaje de cada estudiante, con el fin de estimular sus avances y promover alternativas superadoras. Además, se menciona que se deben proporcionar estrategias remediales o compensatorias para apoyar a aquellos	No hace referencia directa a este principio en el contexto del sistema de evaluación del rendimiento escolar (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).

			<p>educativa (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>necesidades individuales y promoviendo su participación en la toma de decisiones sobre su aprendizaje (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>estudiantes que lo necesitan, lo que sugiere un enfoque de equidad en el acceso a la educación y la atención a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>
--	--	--	---	---	---

<p>Filosofía institucional</p>	<p>El proyecto del Gimnasio Internacional de Medellín se enfoca en elevar los estándares de calidad de la educación básica y media en la región, ofreciendo una educación integral que promueva la autonomía, la libertad de cátedra y de aprendizaje, la participación y la colaboración, entre otros valores, como fundamentos de su estrategia pedagógica (Colegio Gimnasio Internacional de</p>	<p>Este principio se relaciona con su objetivo de crear un ambiente de aprendizaje donde los alumnos sean los protagonistas responsables de la construcción de sus propios conocimientos. Al promover métodos activos de investigación, experimentación, confrontación, crítica y evaluación, el Gimnasio fomenta la diversidad de ideas, perspectivas y enfoques entre los estudiantes. Además, al establecer relaciones de intercambio y</p>	<p>El proyecto busca atender la demanda de las familias progresistas que el sistema escolar convencional de Medellín no ha logrado atender. Esto sugiere una preocupación por ofrecer una educación pertinente a las necesidades específicas de estas familias. Además, el Gimnasio se propone investigar, practicar y difundir una pedagogía que esté alineada con los avances culturales, señalando el rumbo ético al</p>	<p>El proyecto busca ensayar y desarrollar nuevos modelos de integración entre padres de familia y equipo docente, de manera que los alumnos cuenten con una autoridad pedagógica coherente y firme. Esto implica una participación activa de los padres en el proceso educativo de sus hijos. También, se establece la intención de crear y desarrollar relaciones de intercambio y colaboración con instituciones afines y pares en distintas</p>	<p>El proyecto busca generar una oferta de doscientos cincuenta cupos escolares de alta calidad para atender la demanda de las familias progresistas que el sistema escolar convencional de Medellín y el Área Metropolitana no ha logrado atender. Esto sugiere una preocupación por ampliar el acceso a una educación de calidad a un sector de la población que podría enfrentar barreras de acceso. Además, busca ensanchar las fronteras culturales de la comunidad educativa sin</p>	<p>Se menciona que el colegio busca establecer relaciones de intercambio y colaboración con instituciones afines y pares en distintas ciudades de Colombia, Latinoamérica y el mundo. Esto sugiere una apertura a aprender de otras culturas y a enriquecer la experiencia educativa a través del intercambio cultural. También, se destaca que los profesores garantizarán un esmerado cultivo de la lengua nacional, así como un dominio suficiente de la lengua internacional y el estudio constante de otras lenguas modernas. Esto sugiere</p>
---------------------------------------	---	--	---	---	--	---

<p>Medellín, s.f).</p>	<p>colaboración con instituciones afines a nivel local, nacional e internacional, el proyecto busca ensanchar las fronteras culturales de la comunidad educativa sin renunciar a las raíces locales de su identidad, lo que también refleja un enfoque inclusivo y diverso (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>desarrollo ciudadano y respondiendo creativamente a las potencialidades y aspiraciones de las nuevas generaciones. Esta orientación busca asegurar que la educación sea relevante y significativa para los estudiantes. Finalmente, busca crear un ambiente de aprendizaje en el que los alumnos sean los protagonistas responsables de la construcción de sus propios conocimientos. Esto implica</p>	<p>ciudades y países, ampliando así los horizontes culturales de la comunidad educativa sin perder sus raíces locales. Esta apertura a la colaboración y el intercambio o implica una participación abierta hacia otras comunidades educativas. Finalmente, se destaca que la gestión concreta del colegio está supeditada a la voluntad expresa y directa de la base comunitaria, lo que sugiere un enfoque participativo en la toma de decisiones y en la organización escolar, lo que puede contribuir a una mayor equidad en el acceso a la educación (Colegio Gimnasio</p>	<p>renunciar a las raíces locales de su identidad, lo que implica valorar y respetar la diversidad cultural y promover la inclusión de diferentes perspectivas en el proceso educativo. Simultáneamente, se manifiesta que la gestión concreta del colegio está supeditada a la voluntad expresa y directa de la base comunitaria, lo que sugiere un enfoque participativo en la toma de decisiones y en la organización escolar, lo que puede contribuir a una mayor equidad en el acceso a la educación (Colegio Gimnasio</p>	<p>una valoración de la diversidad lingüística y cultural, así como una apertura a la cultura contemporánea en su conjunto. Aunque se busca ensanchar las fronteras culturales de la comunidad educativa, también se menciona que no se renunciará a las raíces locales de la identidad. Esto sugiere un equilibrio entre la apertura a otras culturas y el respeto por la propia cultura y tradiciones locales (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>
------------------------	---	---	---	---	--

			que la educación se adapte a las necesidades e intereses individuales de los estudiantes, lo que aumenta su pertinencia (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).	toma de decisiones y en la organización escolar (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).	Internacional de Medellín, s.f).	
--	--	--	--	--	----------------------------------	--

<p>Manual de convivencia</p>	<p>1. El manual establece principios y deberes para todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los estudiantes, padres de familia, docentes y personal administrativo, con el fin de garantizar un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos. 2. Se enfatiza en la formación del carácter de los alumnos a través de la convivencia diaria, el esfuerzo cooperativ</p>	<p>El manual establece que el Gimnasio Internacional de Medellín es una comunidad voluntaria de padres de familia, profesores y estudiantes que se unen bajo unos principios comunes. Aunque no se menciona explícitamente la diversidad, la idea de una comunidad voluntaria sugiere la posibilidad de diversidad en términos de orígenes, culturas, y perspectivas entre sus miembros. Además, el manual establece que todos los miembros de la comunidad</p>	<p>El manual establece que la formación del carácter es la obra personal e intransferible de cada alumno durante su pertenencia al gimnasio. Se destaca la importancia de la pertinencia en la formación personalizada de cada estudiante, lo que sugiere que las actividades y el ambiente educativo deben ser pertinentes a sus necesidades individuales. El manual establece que el Consejo Académico establecerá algunas</p>	<p>El manual destaca que la comunidad escolar se une bajo principios comunes para formar el carácter de cada alumno a través de la convivencia, el esfuerzo cooperativo y el estudio sistemático. Esta unión y cooperación implican una participación activa de todos los miembros en la vida escolar y en el logro de los objetivos educativos. Se establece que cada individuo debe dar un trato amable y respetuoso a los demás, lo que implica</p>	<p>1. Se establece que todos los miembros de la comunidad tienen derechos que se derivan de su pertenencia, lo que sugiere un trato equitativo para todos sin discriminación. 2. Se menciona que los reglamentos no pueden prescribir la conducta personal, lo que implica que las normas deben aplicarse de manera justa y equitativa para todos, sin privilegios ni discriminaciones. 3. Se establecen deberes y derechos para los alumnos, padres de familia,</p>	<p>En cuanto a la interculturalidad, el manual de convivencia del Gimnasio Internacional de Medellín establece un marco que, aunque no explícitamente menciona este principio, sugiere una apertura hacia la diversidad cultural. La comunidad escolar se une bajo principios comunes para formar el carácter de los alumnos, lo que podría implicar una valoración de las diversas culturas representadas en la comunidad. Se menciona que el Gimnasio es una comunidad abierta y voluntaria, lo que sugiere un ambiente</p>
-------------------------------------	---	---	--	--	---	---

<p>o y el estudio sistemático, lo que contribuye a la calidad de la formación integral que se busca brindar en la institución. 3. El manual establece un procedimiento claro para la resolución de conflictos, lo que contribuye a mantener un ambiente armonioso y propicio para el aprendizaje, aspecto fundamental para la calidad educativa. 4. Se fomenta la participación activa de todos los miembros</p>	<p>deben dar un trato amable y respetuoso a los demás, lo que puede interpretarse como un valor que promueve la inclusión y el respeto hacia la diversidad de opiniones, culturas y formas de vida.</p>	<p>actividades obligatorias que los estudiantes deben incorporar en sus planes personales de trabajo. Esta medida asegura que las actividades educativas sean pertinentes a los objetivos y metas educativas establecidas por la institución. : Se prohíbe el ocio improductivo y se insta a cada miembro de la comunidad a establecer y desarrollar un plan personal de trabajo. Esta medida fomenta la pertinencia</p>	<p>una participación activa en el mantenimiento de un ambiente cordial y respetuoso en la comunidad educativa. El Consejo Académico establece actividades obligatorias que los estudiantes deben incorporar en sus planes personales de trabajo. Esta medida asegura que todos los alumnos participen en actividades educativas importantes para el logro de los objetivos educativos institucionales. Es decir, el manual de convivencia del</p>	<p>docentes y personal administrativo, lo que sugiere un equilibrio en las responsabilidades y beneficios de cada miembro de la comunidad. 4. Se menciona que aunque no se exige uniforme, se espera una presentación personal impecable y apropiada para cada ocasión, lo que sugiere un trato equitativo en cuanto a las expectativas de presentación personal para todos los miembros. 5. Se prohíbe el ocio improductivo y se insta a cada miembro de la comunidad a establecer un</p>	<p>inclusivo que puede acoger y respetar diversas culturas y tradiciones. Se establecen deberes y derechos para todos los miembros de la comunidad, lo que podría implicar un enfoque equitativo que considera las diferentes culturas presentes en la comunidad. Se insta a cada miembro de la comunidad a establecer un plan de trabajo personal, lo que podría considerarse un reconocimiento de la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en una comunidad multicultural.</p>
--	---	--	---	--	--

<p>de la comunidad escolar, lo que puede mejorar la calidad de la enseñanza y el ambiente educativo en general. 5. Se menciona la importancia de la autoformación y actualización permanente de los docentes, lo que contribuye a la calidad de la enseñanza y la actualización de los programas educativos.</p>		<p>en las actividades y el uso efectivo del tiempo, asegurando que cada acción contribuya de manera significativa al desarrollo personal y comunitario.</p>	<p>Gimnasio Internación al de Medellín promueve la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en la vida escolar, en el cumplimiento de los deberes y derechos, y en la construcción de un ambiente escolar basado en la solidaridad, el respeto y la colaboración mutua.</p>	<p>plan de trabajo, lo que implica un enfoque equitativo en cuanto a las expectativas de esfuerzo y dedicación para todos.</p>
--	--	---	---	--

<p>Estructura organizativa: Los profesores</p>	<p>Se destaca la misión de los profesores de concebir, formular y aplicar programas de enseñanza para que los alumnos desarrollen una sólida voluntad de saber. Además, se menciona que los profesores deben participar en el desarrollo local de su disciplina, lo que implica mantenerse actualizados y participar en eventos académicos, lo que contribuye a la calidad de la educación ofrecida.</p>	<p>La comunidad educativa, incluidas las familias, puede ser diversa en términos culturales y sociales. Los profesores pueden fomentar la participación activa de esta diversa comunidad en la vida escolar, promoviendo la inclusión y el respeto mutuo.</p>	<p>Los profesores deben formular, impartir y evaluar programas de enseñanza de acuerdo con las últimas fronteras del desarrollo de su disciplina, lo que sugiere una preocupación por la pertinencia de los contenidos educativos ofrecidos.</p>	<p>Los profesores participan activamente en el Consejo Académico, en la elaboración del Plan Operativo Anual y en los programas curriculares, lo que muestra su participación en la toma de decisiones académicas.</p>	<p>Aunque no se menciona explícitamente, se puede inferir que los profesores deben tratar a todos los alumnos de manera equitativa al evaluar su desempeño y al diseñar oportunidades de intervención para el enriquecimiento espiritual y material de los estudiantes.</p>	<p>Los profesores deben reconocer y respetar la diversidad de sus estudiantes, que puede incluir diferencias culturales, étnicas, lingüísticas, y socioeconómicas. Esto implica adaptar las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los alumnos y promover un ambiente inclusivo. Además, pueden incorporar en sus programas de enseñanza elementos que promuevan la comprensión intercultural, como la inclusión de contenido diverso y la promoción del respeto</p>
---	--	---	--	--	---	---

						hacia otras culturas y perspectivas.
La investigación e innovación pedagógica	Se destaca la importancia de desarrollar un currículo institucional mediante el estudio sistemático de la vida comunitaria del Gimnasio y su entorno social, lo que sugiere una preocupación por la calidad y pertinencia de los	Se puede inferir que el enfoque personalizado y la atención a la experiencia comunitaria pueden implicar una consideración de la diversidad de los estudiantes en términos de sus habilidades, intereses y contextos socio-culturales. La conformación de grupos estables y la atención a	Se menciona que el currículo se desarrolla de acuerdo con la experiencia comunitaria que se consolida día a día, lo que indica una atención a la pertinencia de los contenidos educativos en relación con la realidad local y social	Se establece que el Consejo Académico es responsable de formular, aplicar, evaluar y desarrollar el currículo institucional, lo que muestra la participación de los docentes en la toma de decisiones académicas y en la construcción del currículo (Colegio	Aunque no se menciona explícitamente, el principio de tener un máximo de quince alumnos por cada docente de tiempo completo puede promover la equidad al permitir una atención más personalizada a cada estudiante (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).	El hecho de que el Gimnasio Internacional de Medellín se ubique en un contexto multicultural como Colombia y que se mencione la reflexión sobre las tendencias generales del desarrollo cultural de la sociedad antioqueña podría indicar una sensibilidad hacia la interculturalidad. Además, al promover

	<p>programas educativos ofrecidos (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>las necesidades individuales también pueden ser indicativos de un enfoque inclusivo que reconoce y valora la diversidad de los alumnos (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>(Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>un ambiente de colaboración y solidaridad entre los estudiantes de diversas edades y grados, el texto podría implicar una valoración de la diversidad cultural y el intercambio de perspectivas como parte integral del proceso educativo (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>
--	--	--	---	--	---

<p>La evaluación del rendimiento escolar y la orientación psicopedagógica.</p>	<p>La evaluación integral del rendimiento escolar busca asegurar la calidad de la educación al considerar aspectos físicos, morales y académicos de cada alumno. Esta perspectiva reconoce y valora la diversidad de habilidades, capacidades y experiencias de los estudiantes, reconociendo que cada uno puede tener un progreso personal integral único. Además, al mencionar la evaluación longitudinal de proceso y la evaluación transversal de resultados,</p>	<p>El rendimiento escolar se evalúa de manera integral, lo que implica considerar aspectos físicos, morales y académicos de cada alumno. Esta perspectiva reconoce y valora la diversidad de habilidades, capacidades y experiencias de los estudiantes, reconociendo que cada uno puede tener un progreso personal integral único. Además, al mencionar la evaluación longitudinal de proceso y la evaluación transversal de resultados,</p>	<p>La evaluación del rendimiento escolar se orienta a fortalecer la autoconciencia de los estudiantes y elevar sus metas personales, lo cual sugiere una evaluación que es pertinente para el desarrollo personal y académico de cada alumno (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>Se menciona que los alumnos participan constantemente en el proceso de evaluación mediante la autocalificación y la coevaluación, lo que promueve su participación activa en su propio aprendizaje (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>El manual no menciona directamente la equidad en este contexto, pero al establecer que se debe mantener una vigilancia constante sobre el desarrollo del proceso escolar y que se emitirán boletines de calificaciones cada cinco semanas de clases, se sugiere un trato justo y equitativo en la evaluación de los estudiantes (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>	<p>La evaluación del rendimiento escolar como un proceso que busca fortalecer la autoconciencia de los estudiantes y elevar racionalmente sus metas personales. Este enfoque puede ser interpretado como un intento de integrar y respetar las diferentes perspectivas culturales de los alumnos, al reconocer que sus metas y valores pueden estar influenciados por sus contextos culturales y sociales (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).</p>
---	---	---	---	--	---	--

		se sugiere un enfoque que considera la evolución individual de cada estudiante, lo que también refleja la diversidad de trayectorias educativas (Colegio Gimnasio Internacional de Medellín, s.f).			
--	--	--	--	--	--

Anexo 5. Formato entrevista semiestructurada a docentes.

Técnica	Entrevista semi-estructurada
Objetivo	Nombrar la experiencia de los docentes alrededor de las prácticas de evaluación inclusiva.
Presentación	En el marco de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana se desarrolla el trabajo investigativo entorno a las prácticas de evaluación inclusiva con la intención de reconstruir las experiencias

	<p>y trazar perspectivas que aporten a la construcción de una sociedad cada más justa y equitativa.</p> <p>Con este fin, como parte del ejercicio investigativo, se ha diseñado la presente entrevista con el objetivo de reconocer y nombrar la experiencia de los docentes alrededor de las prácticas de evaluación inclusiva.</p> <p>De esta manera, se señala que la participación en esta entrevista es completamente voluntaria y la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos.</p>
Fecha	
Participante	Nombre: Edad: Profesión: Experiencia: Grados que acompaña:
Preguntas orientadoras	<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué significa para usted la educación inclusiva?2. ¿Cómo se vive la evaluación inclusiva en la institución?3. ¿Cuál es el sentido que le da la evaluación inclusiva en sus prácticas docentes?4. ¿Qué papel juega usted como docente en esa educación inclusiva de su institución?5. Desde su trayecto pedagógico ¿podría narrar una experiencia de evaluación inclusiva exitosa?

	<p>6. Desde su trayecto pedagógico ¿podría narrar una experiencia de evaluación inclusiva que no resultó como lo planeando?</p> <p>7. Qué oportunidades y/o barreras se ha encontrado en sus experiencias de evaluación inclusiva y Cómo se ha sentido en estas experiencias</p> <p>8. ¿Qué métodos y/o estrategias de evaluación considera más apropiados para una evaluación inclusiva?</p>
Respuestas	
Análisis y hallazgos	
Referencias bibliográficas	

Anexo 6. Encuesta virtual a maestros



Sección 1 de 4

Experiencia de las prácticas de evaluación inclusiva de un Colegio privado del Municipio de la Estrella.

Introducción.

En el marco de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana se desarrolla el trabajo investigativo entorno a las prácticas de evaluación inclusiva con la intención de reconstruir las experiencias y trazar perspectivas que aporten a la construcción de una sociedad cada más justa y equitativa. Con este fin, como parte del ejercicio investigativo, se ha diseñado la presente encuesta con el objetivo de reconocer la experiencia de los docentes como sujetos activos en la creación de sistemas de evaluación que reconozcan y valoren la diversidad, desde el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) como documentos que guían y estructuran las prácticas pedagógicas y de evaluación. De esta manera, se señala que la participación en esta encuesta es completamente voluntaria y la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos.

Este formulario recoge automáticamente los correos de todos los encuestados. [Cambiar configuración](#)

Título de la imagen



**Universidad
Pontificia
Bolivariana**

Nombre completo *

Texto de respuesta corta

<p>Edad *</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 20-25</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 26-30</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 31-35</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 35-40</p> <p><input type="checkbox"/> Más de 40</p>	
<p>Años de experiencia: *</p> <p><input type="checkbox"/> Menos de 5 años</p> <p><input type="checkbox"/> Entre 6 y 10 años</p> <p><input type="checkbox"/> Más de 10 años</p>	
<p>Título Profesional: *</p> <p>Texto de respuesta corta</p> <hr/>	
<p>Tiempo en la institución: *</p> <p>Texto de respuesta corta</p> <hr/>	
<p>Grados y áreas que acompaña en la institución: *</p> <p>Texto de respuesta corta</p> <hr/>	

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 4

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Descripción (opcional)

1. ¿Identifica los principios y valores corporativos del Proyecto Educativo Institucional? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Con cuáles principios o valores se identifica más?

Texto de respuesta larga

2. ¿Conoce la función principal de los docentes en la ejecución del Proyecto Educativo Institucional? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Cuál es su función principal?:

Texto de respuesta larga

3. ¿Sabe cuál es el tipo de enfoque pedagógico que se encuentra en el PEI? *

Sí

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Se identifica con él? ¿Por qué?:

Texto de respuesta larga

4. ¿Está de acuerdo con las estrategias pedagógicas que presenta el PEI? *

Sí

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior **¿Por qué?**

Texto de respuesta larga

5. Considera que el siguiente ítem que se exponen en el PEI aportan a una educación inclusiva. *

Producir la información psicopedagógica pertinente para que cada estudiante se haga cargo responsablemente de sus actos, sus resultados y sus aspiraciones personales mediante la práctica permanente y constructiva de la autoevaluación.

Sí

No

Con respecto a la pregunta anterior argumente su respuesta. *



Texto de respuesta larga

Después de la sección 2 Ir a la siguiente sección

Sección 3 de 4

Sistema de Evaluación Institucional (SIE)

Descripción (opcional)

6. ¿Sabe usted cómo se elaboró el actual Sistema Institucional de Evaluación SIE y quienes hicieron parte de su desarrollo? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior ¿Cómo fue elaborado?

Texto de respuesta larga

7. ¿Identifica claramente cómo se alinea el SIE con las políticas educativas nacionales o regionales? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior ¿Cómo el SIE se alinea a estas políticas?

Texto de respuesta larga

8. ¿Existe una evaluación general institucional para reconocer los alcances del SIE? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior
¿Cuál es la intención de esa evaluación?

Texto de respuesta larga



9. ¿Conoce los tipos de evaluaciones que existen en la institución? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior
¿Cuáles tipos de evaluaciones conoces?

Texto de respuesta larga



10. ¿Sabe usted cuáles son los principales desafíos que enfrentan la institución en la ejecución del SIE y cómo se están abordando? *

Si

No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

De una breve descripción:

Texto de respuesta larga



11. ¿Existen planes de actualización del SIE? *

- Sí
- No

¿Cuál considera que es la intención de los planes de actualización?

Texto de respuesta larga

12. ¿Conoce todo el funcionamiento general del Sistema de Evaluación Inclusiva Institucional en el Colegio? *

- Sí
- No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Cómo es el Sistema de Evaluación Inclusiva?

Texto de respuesta larga

13. ¿Existe una política de inclusión institucional? *

- Sí
- No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Cuál es el papel de la evaluación en esta política?

Texto de respuesta larga

14. ¿Qué sugerencias tiene para el Sistema de Evaluación con miras a aportar en la evaluación inclusiva de la institución? *

Texto de respuesta larga

Después de la sección 3 Ir a la siguiente sección ▼

Sección 4 de 4

Prácticas de evaluación

Descripción (opcional)

15. Se cuenta con autonomía para realizar las prácticas evaluativas en los diferentes niveles escolares. *

- Sí
- No

16. ¿Utiliza diferentes metodologías para desarrollar sus prácticas de evaluación? *

- Sí
- No

En caso de responder que **SI** en la pregunta anterior

¿Qué otras formas de evaluación han aplicado?

Texto de respuesta larga

17. ¿Considera que sus prácticas de evaluación tienen un enfoque de inclusión y diversidad?

Sí

No

En caso de responder que **Sí** en la pregunta anterior

¿ Por qué ?

Texto de respuesta larga


18. ¿Qué estrategias se emplea para garantizar que la evaluación sea justa y equitativa para todos los estudiantes?

Texto de respuesta larga

19. ¿Qué papel juegan las evaluaciones formativas y sumativas en tu práctica de enseñanza?

Texto de respuesta larga

Título de la imagen



Anexo 7. Entrevistas narrativas a estudiantes

Guía de intervenciones

Intervención # 1	
Fecha:	12 de septiembre del 2024
Objetivo:	Identificar la experiencia que narran los estudiantes entorno a la evaluación inclusiva.
Participantes:	Niños y niñas de 6 y 7 años
Materiales	hojas, colores, palitos de paleta, lana, grabadora de voz.
Planeación	<p>Momento inicial: Lectura del cuento “4 esquinitas de nada”</p> <p>Desarrollo: Luego de la lectura del cuento se hará un conversatorio con los niños y las niñas sobre algunas preguntas orientadoras</p> <p>Preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sientes que todos los niños son tratados igual en tu escuela? ¿Por qué crees eso? 2. ¿Qué cosas crees que podría hacer la escuela para que todos se sientan incluidos? 3. ¿Cómo crees que los profesores pueden ayudar a que todos los niños se sientan parte del grupo? 4. ¿Sientes que tus maestros hacen cosas para que todos se sientan incluidos en clase? ¿Qué hacen? 5. ¿Qué actividades te gustaría hacer en la escuela para celebrar que somos diferentes y únicos? 6. ¿Tu profesor/a hace cosas para que todos se sientan parte de la clase? ¿Qué cosas hace? 7. ¿Te parece que tu maestro/a escucha y respeta las ideas de todos los niños? 8. ¿Tu profesor/a te anima a compartir tus ideas y habilidades con el resto de la clase? ¿Cómo lo hace? 9. ¿Te gustaría que tu profesor/a hiciera más cosas para incluir a todos los niños en las actividades de clase? ¿Qué te gustaría que hiciera? <p>Cierre y conclusiones: Finalmente, cada niño y niña dibujará en una hoja de papel como se sienten cuando los evalúan.</p>

Repuestas y evidencias	<p>“No, porque todos somos diferentes, hay unos que les gusta el fútbol, a otros el lego, a otros dibujar, a otra gimnasia y así” (Estudiante P1, intervención 1, 2024)</p> <p>“No porque todos somos diferentes, deberían ser diferentes para cada niño” (Estudiante P2, intervención 1, 2024)</p> <p>“Hay unas evaluaciones difíciles y otros fáciles” (Estudiante P3, intervención 1, 2024)</p> <p>“En el colegio todos somos tratados diferente, las profes nos explican y nos muestran y nos ayudan” (Estudiante P4, intervención 1, 2024)</p> <p>“Yo en el colegio me siento bien, tranquilo, cuando no sé yo busco ayuda” (Estudiante P5, intervención 1, 2024)</p> <p>“El colegio es muy importante, sin el colegio no seríamos nada, uno que hace nada, hay que estudiar” (Estudiante P1, intervención 1, 2024)</p> <p>“Yo en el colegio me siento bien, en el colegio aprendemos, si no viniéramos no sabríamos tantas cosas como ahora sabemos” (Estudiante P3, intervención 1, 2024)</p> <p>“En la escuela incluimos a todos los amigos” (Estudiante P5, intervención 1, 2024)</p> <p>“Es como jugar todos juntos” “A veces a uno no lo dejan jugar” (Estudiante P3, intervención 1, 2024)</p>
-------------------------------	--

	<p>“Los profes nos llaman para participar” (Estudiante P2, intervención 1, 2024)</p> <p>Min 6:09 “Los profes hacen cosas divertidas para que los niños se interesen y se integren” (Estudiante P1, intervención 1, 2024)</p> <p>“Cuando los niños no quieren participar los profes le preguntas para ver si lo saben” (Estudiante P4, intervención 1, 2024)</p> <p>“Los profes preguntan y explican de diferentes maneras” (Estudiante P2, intervención 1, 2024)</p> <p>“A mi me gustaría que me preguntaran ¿a ti que te gusta? Y ya así sabemos que nos gusta” (Estudiante P6, intervención 1, 2024)</p> <p>“A mi me gusta que creamos cuentos y libros” (Estudiante P5, intervención 1, 2024)</p> <p>“También los amigos deben jugar otras cosas” (Estudiante P3, intervención 1, 2024)</p> <p>“Yo en las evaluaciones me siento nervioso, como que se me acelera el corazón, me sudan las manos” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)</p> <p>“Yo le recomiendo a mis amigos estar tranquilo, respirar, todo se puede lograr” (Estudiante P1, intervención 1, 2024)</p> <p>“Yo les recomiendo en el corazón decir que se puede, relajarse y hacer la prueba” (Estudiante P6, intervención 1, 2024)</p>
--	---



Cuento "Por cuatro esquinitas de nada".



"Yo me siento asustada". (Estudiante P1, intervención 1, 2024)



"Pienso en muchas cosas, me llegan muchas ideas". (Estudiante P2, intervención 1, 2024)




“Yo me siento bien, me siento feliz” (Estudiante P3, intervención 1, 2024)



“Me siento tranquila, miro por la ventana y veo los árboles” (Estudiante P4, intervención 1, 2024)



“Me siento nervioso porque de pronto no sé, pero luego llega la profe y me ayuda y me explica”. (Estudiante P5, intervención 1, 2024)

	 <p>“Me siento como ansiedad, aunque luego me calmo, hay unas que me gustan” (Estudiante P6, intervención 1, 2024)</p>
Análisis preliminares y reflexiones significativas	<ul style="list-style-type: none">• Lectura del cuento “4 esquinitas de nada”: Análisis a las preguntas realizadas. <p>A partir de los resultados se puede identificar en las respuestas de los niños y niñas 7 categorías:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Diversidad de intereses: Los niños reconocen que cada uno tiene sus propias preferencias y talentos, lo que resalta la importancia de respetar y valorar la diversidad en el aula. Esto sugiere que un enfoque personalizado en la educación podría ser beneficioso, muy relacionado con la visión y misión del colegio.2. Necesidad de adaptabilidad: La mención de que "deberían ser diferentes para cada niño" indica que los estudiantes perciben la importancia de ajustar las evaluaciones y métodos de enseñanza según las necesidades individuales, lo que puede mejorar su aprendizaje y motivación.3. Apoyo y colaboración: Las respuestas destacan el papel fundamental del apoyo de los profesores y compañeros. La idea de buscar ayuda y el sentimiento de estar bien en el

	<p>colegio subrayan la importancia de un ambiente colaborativo y de apoyo emocional en el proceso educativo.</p> <ol style="list-style-type: none">4. Valor del colegio: Los niños expresan que el colegio es esencial para su desarrollo y aprendizaje. Esto refleja una comprensión de que la educación es clave para su crecimiento personal y académico.5. Inclusión y participación: La importancia de incluir a todos los amigos y la participación en actividades colectivas indican que los niños y niñas valoran el sentido de comunidad y la colaboración. Sin embargo, también mencionan que a veces no todos son incluidos, lo que resalta la necesidad de fomentar un ambiente inclusivo.6. Interacción positiva: La comparación con el juego sugiere que los niños ven la educación como un proceso interactivo y divertido, lo cual es fundamental para mantener su interés y compromiso.7. Importancia de la Participación Activa: La disposición de los docentes para preguntar a los estudiantes sobre sus intereses y conocimientos previos es fundamental para fomentar la participación activa. Esto no solo ayuda a identificar lo que saben, sino que también crea un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador. <p>Referencias.</p> <p>López, A., & Muñoz, C. (2021). Inclusión educativa y evaluación: estrategias para atender la diversidad en el aula. <i>Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa</i>, 14(1), 45-58. https://doi.org/10.21865/RIEE.v14i1.1902</p> <p>Figuroa, J. (2020). Evaluación inclusiva: Prácticas y enfoques en la educación primaria. <i>Revista de Educación Inclusiva</i>, 13(2), 89-102. https://doi.org/10.6018/eduinclusiva.432098</p>
--	---

Intervención # 2	
Fecha:	17 de septiembre del 2024

Objetivo:	Identificar la experiencia que narran los estudiantes entorno a la evaluación inclusiva.
Participantes:	Niños y niñas de 6 y 7 años
Materiales	hojas, colores, grabadora de voz.
Planeación	<p>Momento inicial: Se iniciará la sesión leyendo con los niños el cuento “El examen del Buho”</p> <p>“Había una vez en un bosque lejano un grupo de animales muy distintos entre sí. Había un majestuoso águila con alas poderosas, un ágil mono que brincaba de rama en rama, un pez que nadaba velozmente en el río, un elefante fuerte y paciente, y una pequeña tortuga con su caparazón duro y resistente.</p> <p>Un día, llegó al bosque un sabio búho que decidió poner a prueba a todos los animales con un mismo examen. “Quiero que todos suban al árbol más alto de este bosque,” dijo el búho. Los animales, sorprendidos por la tarea, se miraron entre sí.</p> <p>El águila, con su mirada aguda, abrió sus alas y en un instante voló hasta la cima del árbol. El mono, no queriendo quedarse atrás, usó sus ágiles manos y pies para trepar con rapidez, alcanzando la cima casi al mismo tiempo que el águila.</p> <p>Pero el pez, en su medio acuático, no entendía cómo podría él subir a un árbol. Se quedó en el río, confundido y triste. El elefante, con su enorme tamaño, intentó rodear el árbol, pero su peso no le permitía trepar ni un poco. La tortuga, lenta pero determinada, comenzó a avanzar hacia el árbol, pero sabía que su cuerpo no estaba hecho para escalar.</p> <p>El búho observó todo con calma y, al final, llamó a los animales para darles su resultado. “Cada uno de ustedes es único y tiene talentos que no deben compararse. Este examen no fue para medir</p>

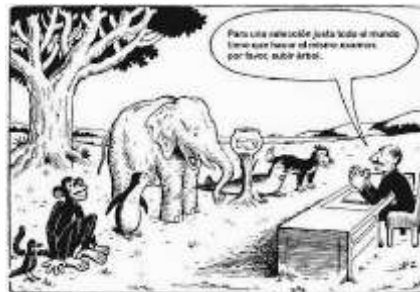
quién es el mejor, sino para demostrar que todos tienen habilidades diferentes, cada una valiosa a su manera.”

El águila voló con orgullo, el mono celebró su rapidez, y el pez, el elefante, y la tortuga comprendieron que sus habilidades también eran especiales, solo que no se adaptaban a esa prueba en particular. Desde ese día, todos los animales del bosque aprendieron a valorar sus propias capacidades y las de los demás, respetando y admirando la diversidad que enriquecía su hogar.

Y así, el sabio búho les recordó a todos que la verdadera sabiduría reside en entender y apreciar las diferencias que hacen a cada uno especial.

Desarrollo y cierre:

Luego se les mostrará a los niños y las niñas la siguiente imagen para que analicen:



Y se conversará sobre algunas preguntas orientadoras:

Preguntas orientadoras:

1. ¿Sientes que las evaluaciones que haces en el colegio tienen en cuenta que cada uno aprende de manera diferente? ¿Por qué?
2. ¿Cómo te gustaría que te evaluaran? Y ¿Por qué?
3. ¿Cómo te sientes cuando sabes que tienes una evaluación?
4. ¿Qué es lo que más te gusta de las evaluaciones?
5. ¿Hay algo que no te guste de las evaluaciones? ¿Por qué?

	<ol style="list-style-type: none">6. ¿Hay algún tipo de evaluación que prefieras (exámenes escritos, presentaciones, proyectos, dibujos, imágenes)? ¿Por qué?7. ¿Qué haces si no entiendes algo en la evaluación?8. ¿Te gustaría que las evaluaciones fueran diferentes? Si es así, ¿cómo?9. ¿Sientes que las evaluaciones toman en cuenta tus intereses y gustos personales? ¿Por qué si o por qué no?10. ¿Cómo te hace sentir recibir retroalimentación después de una evaluación, especialmente si es positiva y reconoce tus esfuerzos?
Repuestas	<p>“Mi hermana me hizo una evaluación, ella está estudiando psicología” (Estudiante P3, intervención 2, 2024)</p> <p>“En la imagen un señor les está haciendo una evaluación a los animales” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)</p> <p>“Esa evaluación no es justa” (Estudiante P2, intervención 2, 2024)</p> <p>“El profesor dijo que todos al árbol, tiene que mirarlos a todos” (Estudiante P5, intervención 2, 2024)</p> <p>“Esa evaluación no se puede, porque todos los lo pueden hacer, solo pueden el mono y el pájaro” (Estudiante P6, intervención 2, 2024)</p> <p>“Yo creo que todos deberían hacer evaluaciones diferentes, es como cuando nos dejas trabajar en el ágora, o en el salón y nos dejas elegir” (Estudiante P6, intervención 2, 2024)</p> <p>“Lo más justo es que el profesor les diga que hagan cosas diferentes, porque tienen capacidades diferentes (Estudiante P1, intervención 2, 2024)</p>

“Una evaluación es como le va a uno en el periodo, lo que le fue bien, lo que aprende” (Estudiante P2, intervención 2, 2024)

“Es como le va yendo a uno en el colegio, como en el periodo” (Estudiante P3, intervención 2, 2024)

“O sea uno hace algo, y le dice a una persona que lo mire, y esa persona lo evalúa y le dice que tal, le dice cómo va, sirve para decirle que cosas va bien y cuáles no, que tiene que mejorar” (Estudiante P4, intervención 2, 2024)

“Yo pienso, que es como una reunión de todo lo que han hecho, los profes se reúnen para mirar cómo vamos, como para recordar lo que hicieron” (Estudiante P5, intervención 2, 2024)

“La evaluación es como un examen, como un martes de prueba” (Estudiante P6, intervención 2, 2024)

“Yo amo las evaluaciones, yo amo hacer el martes de prueba, me parece muy fácil” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)

“A mi no me gustan por que todavía no sé leer” (Estudiante P3, intervención 2, 2024)

“A mí no me gustan las evaluaciones hay unas preguntas que son problemas, las evaluaciones se vuelven a veces problemas” (Estudiante P4, intervención 2, 2024)

“Las evaluaciones del colegio tienen respeto por las diferencias, a veces los profes nos dejan entregar las evaluaciones después”

“Todos aprendemos de forma diferentes” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)

	<p>“algunos son mas buenos en la suma llevando, otros en la multiplicación, otros en la lectura” (Estudiante P4, intervención 2, 2024)</p> <p>“Es bueno cuando los amigos nos ayudamos” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)</p> <p>“A mi me gustaría que me evaluaran con lo que yo soy capaz de hacer, por ejemplo, dibujar y pintar” (Estudiante P2, intervención 2, 2024)</p> <p>“A mi me gustaría que me evaluaran con algo que me gusta, por ejemplo, con lego, que es algo que soy muy bueno”. (Estudiante P3, intervención 2, 2024)</p> <p>“A mí me gustaría que me evaluaran con el deporte” (Estudiante P4, intervención 2, 2024)</p> <p>“Pero hay cosas que no se pueden evaluar con pintar, hay que aprender a sumar, pero más despacio” (Estudiante P1, intervención 2, 2024)</p> <p>“Los profes me ayudan” “Yo hago cosas con ayuda de mis profes” (Estudiante P5, intervención 2, 2024)</p> <p>“A mi me gusta cuando me califican con sellos o caritas o con letricas o strikes” (Estudiante P6, intervención 2, 2024)</p> <p>“A mi me gusta que me revisen la tarea, me gusta que me dejen notas porque la revisó” (Estudiante P4, intervención 2, 2024)</p>
--	---

	<p>“Cuando no me revisan la tarea no me gusta, me asusto” (Estudiante P3, intervención 2, 2024)</p>
<p>Análisis preliminares y reflexiones significativas</p>	<p>Análisis de la intervención # 2 a partir de la actividad de leerles a los niños y niñas el cuento “El examen del Buho” y las respuestas que ellos aportaron sobre una guía de preguntas sobre la evaluación y la escuela, por consiguiente, emergieron varias coincidencias entre los resultados que reflejan sus emociones, percepciones y expectativas. A partir de este análisis, se pueden obtener las siguientes categorías sobre cómo se sienten respecto a las evaluaciones y su experiencia escolar:</p> <p>1. Percepción de justicia en las evaluaciones</p> <p>Varios estudiantes cuestionan la equidad de las evaluaciones. Las respuestas como “Esa evaluación no es justa” y “Esa evaluación no se puede, porque todos no lo pueden hacer” sugieren que los estudiantes perciben las evaluaciones estándar como inadecuadas para todos. Existe una clara conciencia de que no todos tienen las mismas capacidades o habilidades, lo que genera sentimientos de injusticia cuando los niños y niñas son evaluados bajo los mismos métodos. Estos estudiantes piden ajustes, como lo indican las respuestas: “Yo creo que todos deberían hacer evaluaciones diferentes” y “El profesor les debería decir que hagan cosas diferentes, porque tienen capacidades diferentes”.</p> <p>2. Diversidad de capacidades y aprendizaje</p> <p>Muchos de los estudiantes reconocen que todos aprenden de manera diferente, lo cual es evidente en frases como “Todos aprendemos de forma diferente” y “Algunos son más buenos en la suma llevando, otros en la multiplicación, otros en la lectura”. Esto refleja una comprensión madura de la diversidad de habilidades y fortalezas, y cómo esto debería reflejarse en la forma en que son evaluados. Además, algunos expresan el deseo de ser evaluados a través de sus intereses y habilidades particulares, como “A mí me gustaría que me evaluaran con algo que me gusta, por ejemplo, con lego” o “A mí me gustaría que me evaluaran con lo que yo soy capaz de hacer, por ejemplo, dibujar y pintar”.</p> <p>3. Evaluaciones como herramientas de retroalimentación</p>

Varias respuestas sugieren que los estudiantes ven la evaluación como una oportunidad para recibir retroalimentación sobre su progreso. Frases como **“sirve para decirle qué cosas va bien y cuáles no, qué tiene que mejorar”** o **“es como una reunión de todo lo que han hecho”** reflejan que, para algunos, la evaluación no solo es una calificación, sino un proceso para identificar fortalezas y áreas de mejora. Esto es un aspecto positivo, ya que los niños y niñas parecen comprender cual es el objetivo de la evaluación.

4. Evaluación como sentimiento de ansiedad o gozo

Hay respuestas diferentes sobre las emociones que provocan las evaluaciones. Algunos estudiantes disfrutaban las evaluaciones, como en **“Yo amo las evaluaciones”** y **“me parece muy fácil”**, mientras que otros expresan frustración o ansiedad, como en **“A mí no me gustan porque todavía no sé leer”** o **“me asusto”**. Estos sentimientos parecen estar relacionados con su nivel de competencia en ciertas habilidades y su confianza en sí mismos.

5. Apoyo de los profesores y compañeros

Los niños y niñas valoran el apoyo de los docentes y de sus compañeros durante el proceso de aprendizaje y evaluación. Las respuestas como **“Es bueno cuando los amigos nos ayudamos”** y **“Yo hago cosas con ayuda de mis profes”** indican que se sienten más seguros y cómodos cuando cuentan con apoyo durante el proceso de aprendizaje, sugiriendo que las evaluaciones en un entorno colaborativo o con retroalimentación pueden ser menos estresantes y más motivadoras.

6. Preferencias por evaluaciones alternativas

Muchos estudiantes expresan el deseo de ser evaluados a través de métodos que reflejen sus intereses y habilidades personales, como el deporte, el arte o el uso de materiales creativos como los legos. Esto nos da a entender que muchos de ellos responden positivamente a evaluación más personalizadas y basadas en sus fortalezas. Por ejemplo, un estudiante dijo: **“A mí me gustaría que me evaluaran con el deporte”**, mientras que otro mencionó **“Yo soy bueno con el lego”**.

Referencias.

	<p>Rodríguez Ospina, L. A. (2018). Hacia una evaluación personalizada en el sistema educativo colombiano. <i>Educación y Educadores</i>, 6(2), 45-66. https://intellectum.unisabana.edu.co/</p> <p>Universidad Católica de Manizales (2017). <i>La educación personalizada: Un horizonte de calidad desde los procesos de enseñabilidad y educabilidad</i>. Repositorio UCM.</p>
--	--

Intervención # 3	
Fecha:	19 de septiembre del 2024
Objetivo:	Identificar la experiencia que narran los estudiantes entorno a la evaluación inclusiva.
Participantes:	Niños y niñas de 6 y 7 años
Materiales	hojas, papel iris, colbón, palitos de paleta, tijeras, colores, grabadora de voz.
Planeación	<p>Momento inicial: se comenzará la sesión leyendo el cuento “Ramón Preocupón”</p> <p>Desarrollo: Se elaborará con los niños “Muñecos quitapesares” y los niños y las niñas expresarán que les preocupa de las clases, los exámenes o las evaluaciones.</p> <p>Cierre: Para finalizar se mostrará el cuento de “Froggy va a la escuela” y se conversará con los niños sobre las relaciones que encuentran entre los personajes y se hará un conversatorio sobre las preocupaciones, sentimientos y emociones que sienten cuando hacen algunas actividades y qué los ayuda a sentirse más tranquilo.</p>
Repuestas y evidencias	“ A mi me preocupa no ganar el año o que un amigo no gane el año” (Estudiante P5, intervención 3, 2024)

“A mi me preocupa que mis papás se mueran” (Estudiante P3, intervención 3, 2024)

“A mi me preocupa que se me olviden las canciones del Musical” (Estudiante P1, intervención 3, 2024)

“Me preocupa que no sea capaz de aprender a leer” (Estudiante P3, intervención 3, 2024)

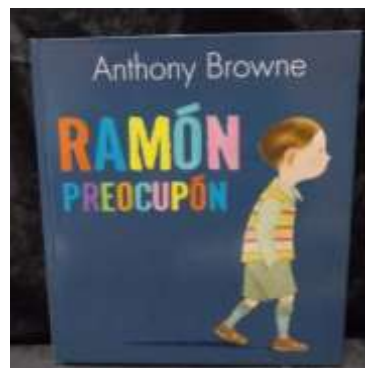
“Me preocupa no aprender algo” (Estudiante P4, intervención 3, 2024)

“Me preocupa cuando no entiendo” (Estudiante P6, intervención 3, 2024)

“Me preocupa que no jueguen lo que yo quiero” (Estudiante P1, intervención 3, 2024)

“Me preocupa caerme del escenario” (Estudiante P2, intervención 3, 2024)

“Yo le voy a hacer muñecos quitapesares a mis papás para que no se preocupen tanto” (Estudiante P3, intervención 3, 2024)



Cuento “Ramón Preocupón”



“Muñecos quitapesares para todos”



“Para que durmamos bien”



“Yo le voy a decir que me ayude a no estar nervioso en la presentación de Musical y a que no se me olvide ni a mí ni a mis compañeros lo que tenemos que decir” (Estudiante P3, intervención 3, 2024)

Análisis preliminares y reflexiones significativas	<ul style="list-style-type: none">• Actividad Muñeco quitapesares. <p>La actividad se realizo con una buena acogida, el concepto de que en un objeto en este caso un muñeco en el cual los niños y niñas reflejan sus preocupaciones y entienden que en ese objeto se van a quedar sus pensamientos negativos para afrontar con un ritmo diferente la evaluación u otras actividades como lo que expresa en el estudiante 6, de 7 años “Yo le voy decir que me ayude a no estar nervioso en la presentación de Musical y a que no se me olvide ni a mí ni a mis compañeros lo que tenemos que decir. De igual manera observamos los colores de cada muñeco los cuales son vivos, reflejan carisma y energía.</p> <p>Como segundo punto de vista cada muñeco tiene un reflejo físico de como se ven los estudiantes, algunos con cabello oscuro y volumen, otros pelo mono, castaños y alegres, incluso es una mirada hacia como se quisieran ver.</p> <ul style="list-style-type: none">• Actividad cuento “Ramón Preocupón”: <p>Como conclusión ante el proceso de esta intervención, sería bueno que este tipo de actividades lo llevaran a cabo con los padres de familia o se socializara los resultados con los acudientes de los niñas y niñas, porque se está explorando en los estudiantes la comunicación, cómo ellos pueden expresar sus sentimientos, una actividad que enriquece no solo al aula de clase que es lo que vive día a día el docente cuando habla con sus estudiantes y les aconseja para afrontar sus desafíos en formas de consejos, sino que en muchos procesos es muy importante la compañía de los padres de familia en el diario vivir de sus hijos para que fortalezcan sus preocupaciones, sus miedos en cualquier momento de la vida.</p>
---	---

A partir de las respuestas se puede identificar en los niños 6 categorías:

1. **Preocupaciones académicas:** Muchos niños expresan inquietudes sobre su rendimiento escolar y el temor a no avanzar en su aprendizaje. Esto indica una presión interna y la importancia que le dan al éxito académico, así como un deseo de no decepcionar a sus compañeros o familiares.
2. **Miedos existenciales:** La preocupación por la muerte de los padres revela que los niños están comenzando a confrontar conceptos más complejos sobre la vida y la muerte. Esto es normal en su desarrollo, pero puede generar ansiedad que requiere atención y apoyo.
3. **Inseguridad en el aprendizaje:** Las preocupaciones sobre aprender a leer o entender conceptos reflejan inseguridades que pueden ser comunes en esta etapa. Es importante que los educadores y padres brinden apoyo y estrategias para ayudar a los niños y niñas a sentirse más seguros en sus habilidades.
4. **Interacción social:** Las inquietudes sobre el juego y la participación en actividades con amigos muestran la importancia de la aceptación social. Los niños valoran su lugar en el grupo y pueden sentir ansiedad si no se sienten incluidos.
5. **Expresión creativa como alivio:** La respuesta sobre hacer muñecos quitapesares para sus padres indica que los niños también buscan formas de manejar sus propias preocupaciones y las de los demás. Esto sugiere una capacidad para la empatía y la creatividad como mecanismos de afrontamiento.
6. **Necesidad de apoyo emocional:** Las respuestas en conjunto muestran que los niños buscan validación y apoyo frente a sus preocupaciones. Esto resalta la importancia de un entorno seguro donde puedan expresar sus miedos y recibir orientación.

Referencias.

	<ol style="list-style-type: none">1. Cruz, J., & Pérez, L. (2023). La evaluación formativa en el aula de primaria: Desafíos y oportunidades. <i>Revista de Investigación Educativa</i>, 41(1), 101-115. https://doi.org/10.6018/rie.4801322. González, M. (2020). La evaluación y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de primaria. <i>Educación y Pedagogía</i>, 32(2), 45-60. https://doi.org/10.17811/eduped.32.2.2020.45-603. Soto, R., & Castro, T. (2023). Evaluación en la educación primaria: Hacia un modelo inclusivo. <i>Revista de Educación</i>, 391, 65-78. https://doi.org/10.33324/revista.391.2023.65
--	--

Anexo 8. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Maestría en Psicopedagogía

Yo, _____, mayor de edad, e identificado como aparece al pie de mi firma, certifico que he sido informado(a) de lo siguiente:

Afiliación institucional: El presente proyecto de investigación es realizado por investigadores que pertenecen a la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, del programa de Maestría en Psicopedagogía

Objetivos: Esta investigación se plantea como objetivo principal describir la experiencia de las prácticas de evaluación inclusiva de un Colegio privado del Municipio de la Estrella.

Metodología: Esta investigación se realizará a través de técnicas de recolección de la información como: entrevista ~~semi-estructuradas~~, grupos focales, encuestas y revisión documental, las cuales pretenden indagar por la experiencia, las opiniones, creencias y perspectivas sobre los temas relacionados a las prácticas de evaluación

Secreto profesional y confidencialidad: la investigación garantiza el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad.

Derecho a la no participación: los participantes, al estar informados de la investigación y el procedimiento, tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y a prescindir de su colaboración cuando a bien lo consideren.

Derecho a la información, devolución de resultados y rectificación: los participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria con relación a su participación (los propósitos, procedimientos, instrumentos de recopilación de datos y la proyección y/o socialización de la investigación), cuando lo estimen conveniente; , así como tiene derecho a la devolución de los resultados y a la rectificación de información personal engañosa, falsa o que lleve a equívocos sobre su participación.

Remuneración: los fines de la presente investigación son eminentemente formativos, académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella es totalmente voluntaria y no tiene ningún tipo de contraprestación económica ni de otra índole.

Acompañamiento: Los investigadores contarán con el acompañamiento permanente del grupo de docentes del nivel en las diferentes etapas del proceso de investigación, quienes brindarán la asesoría teórica, metodológica y ética pertinente para la realización del trabajo



Respeto a la intimidad: En todo momento se respetará la intimidad de los participantes en el proyecto de investigación, no se publicarán datos personales y se la información personal, teniendo el cuidado debido de las bases de datos con el fin de no revelar información que pueda ser sensible.

Manejo de la información y tratamiento de datos: Los datos derivados de este estudio serán relatos basados en las creencias y opiniones de los participantes. Estos serán grabados en un audio al que solo tendrá acceso el equipo de investigación del proyecto. Dichos audios serán transcritos por el mismo equipo, omitiendo cualquier dato que permita identificar a la persona participante, para salvaguardar su identidad. Los investigadores son los encargados y responsables del tratamiento de los datos suministrados. En todo el proceso se cuidarán los datos recogidos de acuerdo con la ley 1581 de 2011. Los datos personales que sean recogidos serán para tener una descripción sociodemográfica de los participantes y no comprometen su identificación. Los participantes podrán abstenerse de responder cualquier pregunta, asimismo podrán solicitar mayor información y aclaraciones con el investigador

Grabaciones y fotografías: En el estudio se harán grabaciones de audio y fotografía a algunos trabajos manuales, las cuales serán protegidas por el equipo de investigación y solo se utilizarán con fines académicos

Declaro que actúo consciente, libre y voluntariamente como participante de la presente investigación contribuyendo a la fase de recolección de información, que acepto la información que aquí fue detallada y que verbalmente también me fue explicada.

Dado en el municipio de _____ a los _____ días del mes de _____ del año _____.

Acepto,

Nombre completo del participante.

CC

Número de contacto

Nombre completo del investigador

CC

