



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE COMUNICACIÓN, LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

ESCUELA DE LINGÜÍSTICA APLICADA

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIATURA
EN LINGÜÍSTICA APLICADA MENCIÓN ENSEÑANZA DE LENGUAS**

“Propuesta de adaptación a la metodología de la evaluación quimestral de la materia de inglés para estudiantes con necesidades especiales de 10mo de básica que presentan déficit de atención en la Unidad Educativa Particular Terranova”

Andrea Carolina Rodríguez Valdivieso

Directora: Magíster Patricia López

Quito, 2015.

DEDICATORIA.

El trabajo realizado está dedicado a mis padres por educarme para la vida, una vida llena de retos, esfuerzo y muchas satisfacciones y una vida llena de Dios. A mi abuelita Apolonia por ser constante ejemplo de lucha y sumo amor a la vida. A mi hermana Ana Paola (Hanuta) por dar el paso inicial a este proceso, sin ti seguiría pensando aún cómo hacerlo.

AGRADECIMIENTOS.

Es grato saber que en el camino de la vida hay personas que Dios las pone para dejarnos ver la esencia, comprender la misión y emprender el rumbo.

Quiero agradecer infinitamente a Dios por permitirme dar pasos certeros en mi formación como ser humano.

A mi familia por sus oraciones y apoyo espiritual constante, por enseñarme a luchar. A mi Papito por entregarse por completo para darnos la mejor educación, ya es tiempo de descansar.

A mi directora Sra. Patricia López Buitrón quien ha confiado en mi trabajo, me ha dado ánimo y me ha permitido creer en mis talentos y capacidades.

Al Sr. Diego Kotroba gran jefe y amigo por su carisma y colaboración incondicional; donde sea que nos encontremos, siempre serás el mejor jefe que habré tenido en mi carrera profesional.

A todos mis compañeros de trabajo quienes contribuyeron en la realización de este proyecto, juntos nos hemos dado apoyo moral en momentos en los que la labor docente parecería ser un desatino. ¡Ánimo; la misión está en entregarnos con amor!

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

Tabla de contenido

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
Objetivo General:.....	4
Objetivos Específicos:.....	4
CAPITULO 1.....	7
1.- EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN.....	7
1.1 MANIFESTACIONES CLÍNICAS.....	7
1.1.1 EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH) / (ADDH).....	12
1.1.2. TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN SIN HIPERACTIVIDAD. (TDA) / (ADD).....	14
1.1.3. EL TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON IMPULSIVIDAD.....	16
1.2 MANIFESTACIONES PSICO-SOCIALES.....	18
1.3 IMPLICACIONES EN EL AULA.....	21
1.3.1 NECESIDADES ESPECIALES DE EDUCACIÓN PARA ESTUDIANTES CON DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD.....	26
CAPITULO 2.....	30
2.- EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	30
2.1 DEFINICIONES.....	30
2.2 ACUERDOS MINISTERIALES Y OTRAS NORMATIVAS ALREDEDOR DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	39
2.2.1 GENERALIDADES Y ANTECEDENTES.....	39
2.2.2 PLAN NACIONAL PARA EL BUEN VIVIR.....	41
2.2.3 LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	47
2.3 ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.....	50
CAPÍTULO 3.....	54
3.- EVALUACIÓN DIFERENCIADA CONTEXTO UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA DE LA CIUDAD DE QUITO.....	54
3.1 DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN.....	55
3.1.1. TIPOS DE EVALUACIÓN.....	57
Según su funcionalidad:.....	58
Según su extensión:.....	60

Según Criterio de Comparación.	60
Según sus agentes evaluadores	62
Según el tiempo de aplicación	64
3.1.2 EVALUACIÓN DIFERENCIADA.	65
3.2 EVALUACIÓN SEGÚN LA ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.	66
3.2.1 PROCEDIMIENTOS DE ADECUACIÓN CURRICULAR EN CASO DE EVALUACIONES PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL PROGRAMA DE AÑOS INTERMEDIOS DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.....	73
3.3 POLÍTICAS DE EVALUACIÓN EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA.....	76
3.3.1. POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DISEÑADAS POR LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES DE APOYO ACADÉMICO.....	79
CAPÍTULO 4	85
4.- PROPUESTA DE ADAPTACIÓN A LA METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES DE 10MO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA.	85
4.1 METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA	87
4.2 ENFOQUE DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	88
4.3 CASO DE ESTUDIO “Rafael y Agustín”	94
4.3.1 INFORMACIÓN DE CONTEXTO	94
4.4 APLICACIÓN A UN GRUPO PILOTO DE LA HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN ACOMODADA... ..	99
4.5 CRITERIO DE EXPERTOS.....	105
4.6 INFORME FINAL.....	109
CONCLUSIONES.	118
RECOMENDACIONES	121
BIBLIOGRAFÍA.....	124
ANEXOS	128

RESUMEN.

El déficit de atención con y sin hiperactividad es una de las dificultades de aprendizaje que afecta directamente los procesos de aprendizaje. Esto es más evidente y frecuente en el campo educativo, por tal razón psicólogos, maestros y padres de familia han buscado estrategias de diagnóstico y tratamiento para manejar este síndrome. Estos esfuerzos son notables en la variada bibliografía y referencias en línea que se proporciona sobre la temática y es relevante mencionar que esto se puede fortalecer y superar por medio de diversas estrategias que puedan implementarse en el día a día dentro de clase.

El gobierno ecuatoriano desde el año 2011 dio el paso para permitir apoyar a estos estudiantes con necesidades educativas especiales mediante la educación inclusiva y su metodología. Aun cuando la educación se esté globalizando, la diversidad será para la educación un motivo de atención, individualización, actualización y constante coordinación.

El trabajo de disertación pretende apoyar la idea de la inclusión mediante adecuaciones a la evaluación del segundo quimestre del año lectivo 2013-2014 para el 10mo de educación básica de la Unidad Educativa Particular Terranova. El objetivo de estas adecuaciones es mejorar la calidad y desempeño académicos de aquellos estudiantes, que por su condición cognitiva, no les resulta fácil mantener un aprendizaje significativo de la misma manera que lo hace su grupo de clase.

Para lograrlo, se enfocará esta investigación en los conceptos clave del síndrome de déficit atencional, los parámetros de inclusión, la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner quien propone el uso de estrategias aplicadas a la educación dentro implementando diversas capacidades, y junto con esta visión la de Lev Vygotsky y Michael Halliday con su teoría de la interacción social en la adquisición de la lengua.

Para analizar la efectividad de la teoría de las inteligencias múltiples en las adaptaciones curriculares se tomará un grupo de estudio de casos en el que existan integrantes diagnosticados con déficit de atención con y sin hiperactividad. Comprobaremos asimismo, que las prácticas sugeridas en las inteligencias múltiples son métodos que se pueden utilizar en todos los estudiantes y que pueden potenciar aún más las capacidades de los estudiantes con síndrome de déficit de atención con y sin hiperactividad.

ABSTRACT.

Attention Deficit Disorder (ADD) and Attention Deficit Hyperactive Disorder (ADHD) are considered disabilities that affect learning processes directly. In education, this syndrome is evident, and psychologists, teachers and parents have looked for the most appropriate strategies to diagnose treat and overcome the academic obstacles that it causes to students. Those efforts are crystalized in the abundant bibliography and webliography that we can find on to this topic. There, it is interesting to observe that this syndrome can be endured and overcome by means of various strategies used in daily activities at the school.

Since 2011, the Ecuadorian government started to promote students with special needs such as Attention Deficit Disorder through inclusive educational methodologies. Diversity is in fact the breakpoint which demands attention, individualization, updating and constant coordination of schools and public entities. It has been difficult so far to separate the idea of diversity versus common standards which are used in the academic environment.

Throughout this paper, the idea of educational inclusion will be supported through accommodations into the exam which students present every 5 months during the school year. This exam will be done by students from 10th grade at Unidad Educativa Particular Terranova. This aims to better academic quality and development of those students which suffer from Attention Deficit Disorder taking into account that is not easy for them to obtain an appropriate and significant learning experience.

To achieve this goal, we will focus on a research about the ADD syndrome, inclusion parameters, Howard Gardner's multiple intelligences theory and the social interaction experiences promoted by Lev Vygotsky and Michael Halliday which state different strategies to work on implementing their skills and capacities in the acquisition of a language.

The effectiveness of those strategies will be analyzed according to some accommodations at the final exam; we will choose a study case including students with Attention Deficit Disorder ADD/ADHD. Here, we will prove that multiple intelligences can lead to activities that all students can use in order to promote their language competences in academic success even with that disorder.

INTRODUCCIÓN.

La educación desde hace muchos años ha iniciado la labor de ir mejorando la vida académica de los estudiantes que en lo posterior serán profesionales, portadores de conocimiento y promotores del buen vivir. Desde hace 15 años aproximadamente, se maneja la idea de la “educación para todos” en muchas entidades educativas a nivel mundial; este modelo muestra una política educativa que pretende construir un proceso de formación académica universal pensando en las diferencias como un término de normalidad para evitar la discriminación o exclusión del ser humano que tiene derecho a la educación.

Gracias a este concepto de inclusión, las instituciones educativas han organizado métodos de inserción paulatina para beneficiar al mayor número de estudiantes cuyas diferencias requieren de una mayor atención. Durante algunos años, el déficit de atención ha sido considerado en las comunidades educativas como un problema de aprendizaje difícil de manejar en el aula de clase; hoy en día muchas instituciones a nivel mundial trabajan en favor de aquellos estudiantes que no logran mantener un nivel de concentración apropiado voluntario, sino por un funcionamiento neurológico y cognitivo distinto.

Hoy en día existe una lista de dificultades de aprendizaje que están clasificadas según sus síntomas y tratamiento, tal es el caso del déficit de atención. Mediante este conocimiento, las instituciones educativas han optado por adaptar ciertas partes del currículo con el fin de favorecer a estos alumnos que claramente tienen una necesidad especial que satisfacer. Es claro que la adaptación de un currículo que genere aprendizajes significativos es un paso que ha permitido que los estudiantes que tienen déficit de atención puedan acceder a una educación más humana, universal, e inclusiva.

No obstante, no se ha preparado aún ningún tipo de evaluaciones diseñadas para cumplir con las necesidades de déficit de atención de estos aprendices; esto no quiere decir que no hayan tenido un proceso que les permita ajustarse al ritmo de enseñanza de la institución pero no se les ha dado la oportunidad de conocer y emplear en mayor grado sus capacidades.

Si bien sus procesos en la adquisición de conocimientos se han facilitado mucho mediante las prácticas inclusivas, el problema de estos estudiantes con esta dificultad de concentración y retención de información se da al momento de rendir un examen; el

tiempo de concentración y retención suele ser corto, no logran seguir o entender las instrucciones claramente y por descuido omiten partes de la información que deben incluir en su evaluación.

Si bien es cierto que estos estudiantes ya llevan un proceso diferenciado a lo largo del tratamiento de los contenidos del currículo, también deben demostrarlo al momento de rendir sus exámenes quimestrales para alcanzar satisfacción y conciencia del camino que han recorrido académicamente.

Muchos de los estudiantes permanecen con una percepción errónea de sus aptitudes y habilidades y por ende los colegios no logran impulsar a estos estudiantes hacia una educación de calidad. Los estudiantes pueden llegar a sentir desmotivación para continuar con una vida académica o solo se resignarán a terminar forzosamente sus estudios por una obligación familiar. Para esto, se ha visto necesario potenciar las habilidades y capacidades de cada uno de los estudiantes que integran las instituciones y para lograr esta unificación, se deberá partir desde el análisis de sus diferencias.

Los objetivos que se pretenden alcanzar mediante este trabajo de disertación son:

Objetivo General:

- Evaluar la efectividad de las adaptaciones a la evaluación quimestral de los estudiantes de 10mo de básica, diagnosticados con Déficit de Atención y así elevar su proceso de enseñanza - aprendizaje y promover su participación activa en el aula de clase en la Unidad Educativa Particular Terranova.

Objetivos Específicos:

➤ Objetivos investigativos:

- Sistematizar la información relacionada a los conceptos de Déficit de Atención, Educación Inclusiva y Evaluación en el aula de clase a niños con necesidades especiales.
- Analizar la información con base en los conceptos de evaluación, tipos de evaluación, y evaluación diferenciada que se aplica a los estudiantes de 10mo de básica en la Unidad Educativa Particular Terranova.

➤ Objetivos Prácticos:

- Aplicar adecuaciones a la evaluación quimestral de 2do quimestre aplicada en la materia de Language Acquisition (English) a los estudiantes de 10mo de básica de

la Unidad Educativa Particular Terranova promoviendo la inclusión de los alumnos con déficit de atención.

- Presentar una validación de la propuesta de adaptación mediante la medición y análisis de resultados además del criterio de expertos en pedagogía, psicología y enseñanza de lenguas.

A partir de estos objetivos nos hemos planteado interrogantes en cuanto al manejo de las prácticas evaluativas para los estudiantes con déficit de atención con y sin hiperactividad. Las interrogantes previas a la obtención de esta problemática era el evidente desempeño escolar de los estudiantes con déficit de atención y sus bajas calificaciones en sus exámenes quimestrales. Esto nos llevó a la siguiente inferencia: “Las evaluaciones quimestrales en la materia de inglés para 10mo de básica dificultan el desempeño que impiden a los estudiantes con déficit de atención mejorar el resultado de su proceso de enseñanza-aprendizaje”

Para poder verificar esta situación muy común en la Unidad Educativa Particular Terranova, se decidió analizar las calificaciones del quimestre anterior de los estudiantes de 10mo de básica que fueron diagnosticados con déficit atencional para poder partir de esos resultados y compararlos con los resultados del examen de 2do quimestre en las que se implementó las adaptaciones pertinentes a su necesidad educativa de apoyo. Además, se adecuo este examen quimestral de acuerdo a la teoría de las inteligencias múltiples porque en el campo educativo se han proporcionado buenas herramientas de trabajo dentro del proceso diario de enseñanza-aprendizaje. Con esto, se puede asumir que el implementarlas en las evaluaciones sería parte del cierre del proceso cotidiano que llevan a cabo los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova.

Para conseguir esta verificación fue necesario indagar sobre una base teórica que pudiera dar explicación del comportamiento distraído de los estudiantes con déficit atencional e hiperactividad. Para esto, se indagó sobre sus síntomas y manifestaciones psico-sociales y finalmente en sus manifestaciones farmacológicas que en cierto modo han dado solución a esta necesidad educativa.

Después de tener el panorama claramente establecido, se analizó la problemática desde el campo legal y de derechos de los estudiantes con necesidades educativas especiales, se estableció el concepto de lo que significa una necesidad educativa especial y el tipo de

defensa que se da a estos estudiantes dentro del marco legal constitucional y de las consideraciones propuestas por un organismo privado como es la Organización del Bachillerato Internacional. El propósito de esta investigación fue relevante para comprender la necesidad y obligatoriedad que tienen las instituciones educativas hoy en día en la elaboración de acomodaciones y modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente, se investigó sobre los conceptos de evaluación y sus tipos ya que este trabajo solo se centraría en la evaluación final del 2do quimestre de los estudiantes de 10mo de básica en la materia de inglés. Adicionalmente, se debió conocer el concepto de lo que es la evaluación diferenciada y las estrategias y políticas establecidas en la institución para poder partir de este trabajo en el proceso de adaptación a la evaluación quimestral.

Finalmente, se aplicaron las acomodaciones en el examen del 2do quimestre dentro del marco permitido en la institución con un grupo de estudio en el que se tenga la oportunidad de interactuar con estudiantes con déficit de atención con y sin hiperactividad dentro del enfoque de las inteligencias múltiples para poder comparar los resultados entre las calificaciones del examen quimestral tradicional y el examen quimestral adaptado.

CAPITULO 1

1.- EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN

Una de las dificultades más conocidas en el ámbito escolar es la falta de atención dentro del aula de clases. Es frecuente para los docentes repetir cierta información varias veces hasta que todos los participantes puedan elaborar una tarea sin que ésta haya sido mal entendida o peor aún mal elaborada. La falta de atención que prestan los estudiantes parecería ser un problema actitudinal o de la edad de los miembros del salón; sin embargo, esta manifestación es una constante en ciertos estudiantes. Sin lugar a dudas, las instituciones educativas han visto necesario enfrentar la problemática de los estudiantes cuyas manifestaciones demuestran un trastorno por déficit de atención e hiperactividad con el fin de ayudarlos a mejorar su desempeño académico.

No es motivo de sorpresa que varios docentes hayan catalogado a estos estudiantes como personas con bajo rendimiento intelectual o estudiantes con poco sentido de superación. Es probable que en años anteriores no se haya podido detectar que existen estudiantes con dificultades para el aprendizaje; entonces, la problemática radica también en el desconocimiento del docente sobre el concepto del trastorno por déficit de atención.

A lo largo de este capítulo se dará una exhaustiva explicación sobre lo que significa el trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad dentro de varios aspectos importantes para su comprensión en el campo educativo. Se revisará el aspecto fisiológico de este trastorno en el que se incluirá una clasificación del mismo. Además, se revisarán varias de las consecuencias de este trastorno en la sociedad y la familia para comprender finalmente como se manifiesta en el ambiente escolar sobre todo en los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova.

1.1 MANIFESTACIONES CLÍNICAS.

Se conoce como déficit de atención al trastorno neurológico o neuroquímico que ocurre en la zona frontal del cerebro. Esta es la zona responsable de las funciones ejecutivas del cerebro y en ella se secretan las hormonas catecolaminas. “Las catecolaminas son un conjunto de hormonas encargadas de mantener estabilidad dentro del proceso de atención, las catecolaminas más conocidas son la adrenalina, la noradrenalina y la dopamina.”

(Neurotransmisores)¹ Cuando existe una alteración en esta zona frontal, se puede hablar de un trastorno por déficit de atención.

Las conexiones neuronales son un aspecto importante que se debe mencionar; si bien existen áreas específicas que cumplen con distintas funciones en el cerebro, la interconexión neuronal permite el funcionamiento de diversos procesos; por ejemplo, el lenguaje.

“En el caso del déficit de atención la hipótesis plantea que la neurona libera dopamina y estimula a la siguiente neurona, una vez que ésta ha sido estimulada, se reabsorbe el neurotransmisor y se vuelve a guardar en las vesículas neuronales para tener listo el neurotransmisor para el siguiente estímulo; solo que, en el déficit de atención, el mecanismo de reabsorción no funciona adecuadamente, de forma que la dopamina permanece liberada estimulando y re-estimulando, como si hubiera una sobre-estimulación constante y a la vez un déficit de respuesta ante el nuevo estímulo.”
(Mendoza 2007, Pag. 18)

Algunos síntomas de inatención considerados como TDA/H (trastorno por déficit de atención con hiperactividad) son también síntomas de insuficiencia en la función ejecutiva. Esto se refiere a un desbalance en los procesos de control que se dan en el cerebro como la activación, integración de información y otro tipo de funciones que solo se pueden realizar en el cerebro.

Es necesario comprender que la mayoría de estos procesos se desarrollan en la zona frontal. Esta es la estructura que se encuentra en la parte anterior de la corteza cerebral, está dividida en tres sectores: región orbital, medial y dorso lateral. Esta zona es la encargada de controlar y regular procesos cognitivos y conductuales complejos exclusivos de la especie humana. Los lóbulos frontales según su división manejan diversos procesos mentales, tales como:²

¹ **Brandan, Nora Cristina, Dr.** (2010). *Hormonas Catecolamínicas Adrenales*. Cátedra de Bioquímica. Facultad de Medicina. Argentina. Universidad Nacional del Nordeste.
<http://med.unne.edu.ar/catedras/bioquimica/pdf/catecolaminas.pdf> [consulta: 8 abril 2013]

² **Flores Lázaro, Julio César; Ostrosky- Solís, Feggy.** (Abril 2008) *Neuropsicología de los lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana*. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias. México. Vol.8 http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO_vol8_num1_7.pdf [consulta: 15 de abril 2013]

- La función motora que permite la organización y ejecución de los movimientos de los músculos del cuerpo.
- La percepción visual con el movimiento óculo-motor.
- Los aspectos complejos del lenguaje como la sintaxis.
- La planificación, la memoria de trabajo, la fluidez verbal.
- Solución de problemas complejos, flexibilidad mental.
- Seriación y secuenciación.
- Integración de experiencias cognitivas y emocionales.
- Regulación y control de la conducta.
- Toma de decisiones (estimación de riesgo-beneficio)
- Esfuerzo atencional, regulación de la agresión y estados motivacionales
- Consolidación de rutinas, esquemas de acción.
- Creación de nuevos patrones de comportamiento.

Este tipo de acciones mentales es más conocido como las funciones ejecutivas del cerebro. *“Se definen como un proceso o una serie de procesos cuyo principal objetivo es facilitar la adaptación a situaciones nuevas, opera por medio de la modulación o el control de habilidades cognitivas más básicas”*³ El cerebro del ser humano logra que se realicen diversas habilidades y destrezas mediante el buen funcionamiento de procesos que le permitan mantener o controlar su propio cuerpo. Por lo tanto, las funciones ejecutivas en el estudio del trastorno por déficit de atención juegan un papel muy importante ya que nos permite identificar de manera más precisa las manifestaciones de este proceso neurológico en disfunción.

Según el Dr. Thomas E. Brown, de la Universidad de Yale, “la función ejecutiva del cerebro organiza, activa, centra, integra y dirige. Lo que permite al cerebro realizar un trabajo rutinario y creativo a la vez”⁴. En el trastorno por déficit de atención, la función ejecutiva del cerebro sufre un desequilibrio que provoca:

³ Flores Lázaro, Julio César; Ostrosky- Solís, Feggy. (Abril 2008) *Neuropsicología de los lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana*. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias. México. Vol.8 http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO_vol8_num1_7.pdf [consulta: 15 de abril 2013]

⁴ Centro Nacional de Recursos para el TDA/H. (2002) *TDA/H y el cerebro*. [consulta: 8 abril 2013] <http://www.help4adhd.org/es/about/causes/pathophysiology>

- Disminución de la retención en la mente mientras va procesando la información.
- Falta de atención y esfuerzo para terminar un trabajo.
- Falta de control emocional.
- Ausencia de dialogo interior para reflexionar y controlar el comportamiento y acciones en el futuro.
- Prolongación del tiempo para la resolución de problemas y dificultad para analizar por partes o construir ideas nuevas.

Se han identificado varios tipos de trastornos por déficit de atención dependiendo de algunas características predominantes en los individuos que las presentan. Según Mara Parellada (2009) “el TDAH no es una enfermedad sino un proceso con una causa concreta.” Se podría considerar un trastorno porque se refiere a un conjunto de síntomas que parecen estar asociados sin que exista una causa en común y que afecta o interrumpe en la actividad normal de un individuo.

Si bien los síntomas del déficit de atención con o sin hiperactividad e impulsividad se muestran con frecuencia dentro de manifestaciones conductuales, es importante recalcar que los individuos que las presentan no tienen control alguno de las actitudes o acciones que realizan. De manera que las consecuencias pueden generar situaciones de riesgo en la vida cotidiana o problemas en el aspecto disciplinario en la escuela. “El TDA no es un trastorno que pueda ser controlado por la fuerza de voluntad, o por una disciplina más severa o por horas extra de estudio; se trata de un problema de funcionamiento bioquímico del sistema nervioso” (Mendoza, 2007)

En el campo de la psiquiatría, se han establecido dos tipos de evaluaciones que diagnostican el trastorno por déficit de atención en sus distintos subtipos: con hiperactividad, sin hiperactividad y con impulsividad. El primero es conocido como DSM IV; esta evaluación está dentro de un Manual de Diagnóstico Estadístico de los Trastornos Mentales, que fue elaborado por la Asociación de Psiquiatría Americana APA. Su última revisión fue realizada en 1994. El segundo instrumento de evaluación es el CIE-10 Manual de trastornos mentales y del comportamiento desarrollado por la Organización Mundial de la Salud.

En la cuarta edición del DSM IV (versión revisada) manual de diagnóstico y estadística de trastornos mentales, la clasificación es la siguiente:

- Trastorno de bajo nivel de atención o hiperactividad, de tipo predominante distraído o inatento.
- Trastorno de bajo nivel de atención o hiperactividad, de tipo predominante hiperactivo o impulsivo.
- Trastorno de bajo nivel de atención o hiperactividad, de tipo combinado.⁵

Para tomar en cuenta estas categorías y sus posibles tratamientos es necesario reconocer en dicha evaluación los grados de dificultad que presentan ya que depende de la disfunción neurológica, sus causas, la relación que tiene con otros posibles trastornos, el estado emocional del individuo y finalmente el nivel educativo al que pertenece.

El departamento de consejería estudiantil (DCE) de la Unidad Particular Terranova hace uso del test DSM IV de manera superficial para identificar a los estudiantes que podrían presentar un trastorno por déficit de atención. Este proceso se lo realiza con la finalidad de ayudar a los estudiantes con necesidades educativas especiales en su desempeño académico. La institución remite a especialistas para aplicar una evaluación externa que ratifique los indicios o evidentes síntomas de los estudiantes en el ambiente escolar. “El TDAH es uno de los trastornos más sensibles a la acción educativa del entorno. Por ello, una detección temprana (desde la familia o la escuela), un diagnóstico correcto y un buen manejo psicopedagógico, médico y familiar del TDAH favorecerán el buen pronóstico del niño afectado”.⁶

Según estudios de la Organización Mundial de la Salud, el trastorno por déficit de atención es un trastorno que puede afectar al cinco u ocho por ciento de los niños en la etapa escolar. “Se caracteriza por niveles de inatención, impulsividad e hiperactividad inapropiados con respecto al nivel de desarrollo conductual y académico.”⁷ En la Unidad Particular Terranova, una vez realizados los estudios externos y con los informes médicos, el departamento de consejería estudiantil elabora un listado de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Se elabora un listado y se clasifica a los estudiantes que presentan trastorno por déficit de atención para dar recomendaciones generales a los padres

⁵ **Gratch, Luis Oscar.** *El trastorno por déficit de atención (ADD-ADHD): Clínica, diagnóstico y tratamiento en la infancia, la adolescencia y la adultez.* Buenos Aires. Médica Panamericana. 2da. Edición.

⁶ **Asociación STILL.** (2012) *¿Qué es el TDA-H?* Palma de Mallorca – España. <http://still-tdah.com/sb2/que-es-el-tda-h-2/> [consulta: 27 de abril 2013]

⁷ **Centro Nacional de Recursos para el TDA/H.** (2004) *Trastorno conocido como TDA/H* <http://www.help4adhd.org/es/about/what/WWK1> [consulta 8 abril 2013]

de familia, a los docentes e inclusive a sus compañeros de clase. Así, cada miembro de la comunidad es responsable de manejar adecuadamente y con la prudencia del caso cada uno de los casos de dichos estudiantes.

En la Unidad Educativa Particular Terranova, se ha podido identificar, que dentro de una población estudiantil aproximada de 525 estudiantes únicamente en la sección secundaria, existe un promedio de dos a tres estudiantes con trastorno por déficit de atención dentro de cada salón conformado por 25 estudiantes. Las medidas que ha tomado la institución para dar tratamiento a sus necesidades educativas especiales tienen relación con la característica predominante que cada estudiante muestra a propósito de este trastorno. Por esto, se explica a continuación la clasificación que propone el test DSM IV en relación a los síntomas de cada tipo de predominancia para favorecer su comprensión. Se dará enfoque a la situación de los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova para conocer su situación actual en la institución.

1.1.1 EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH) / (ADDH)

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) ha sido considerado desde 1994 como un trastorno que merece ser analizado y puesto atención por cuanto presenta una sintomatología mayoritaria y común en individuos (especialmente en niños varones) que manifiestan conductas inadecuadas en su ambiente familiar, social y educativo.

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) se describe como un desorden en el funcionamiento psicomotriz, es decir, con un continuo movimiento corporal de las personas que lo padecen. Estos movimientos suelen ser catalogados como inapropiados para la edad y el ambiente que los rodea “es una inquietud marcada, los niños no pueden permanecer en su lugar, se mueven constantemente, saltan y se retuercen.”⁸

Al hablar de movilidad se nos puede venir la imagen de niños muy inquietos y traviesos, niños activos y energéticos pero es importante establecer la magnitud del trastorno por déficit de atención con hiperactividad que difiere de la inquietud natural característica de un niño o adolescente. En este caso, es importante diferenciar la hiperactividad de la hipermotilidad. La hipermotilidad (Moyano, 2004) es la inquietud natural de un niño que

⁸ **Mendoza Estrada, María Mercedes.** (reimpr. 2007). *¿Qué es el trastorno por déficit de atención. Guía para padres y maestros.* México. Trillas 2da. Ed.

lo hace ser más travieso de lo normal pero es una circunstancia que se puede controlar y que va cambiando a medida que el niño va madurando. Si comparamos a un niño travieso e inquieto con un niño con TDAH se puede observar que el niño inquieto mantiene un nivel de movilidad considerable a su edad y su contexto social, mientras que el niño con TDAH muestra una manera ruidosa y desorganizada de realizar sus movimientos, “presenta gran nivel de actividad sin un objetivo, sin propósito determinado”, su conducta no corresponde a su edad y suelen realizar actividades de alto riesgo.

Es necesario conocer que en la adolescencia y la adultez se puede lograr direccionar la necesidad de movimiento de una manera más aceptable, ya sea con movimientos continuos de una pierna o golpes repetitivos contra la mesa. Estos podrían resultar molestos pero podrían ser percibidos únicamente con una minuciosa observación. Un estudiante de 10mo de básica ya puede canalizar esta necesidad como anteriormente se explica, pero esto no deja de ser molesto para muchos compañeros y para los docentes quienes reprimen este acto como una situación disciplinaria digna de sancionar.

Debemos recordar que al ser un trastorno neurobiológico existen algunos sectores del cerebro que no permiten controlar la atención y más aún que no logran controlar la motricidad. “Esto significa que probablemente presenten problemas para concentrarse en algunas tareas y temas, o que parezcan sobreexcitados.”⁹ El trastorno por déficit de atención con hiperactividad es el más complejo porque puede ir acompañado de las demás características: la impulsividad y la inatención.

De acuerdo con los instrumentos que se han desarrollado para el diagnóstico del trastorno por déficit de atención como el DSM IV se ha podido identificar algunos síntomas que permiten definir a los individuos que muestran hiperactividad como característica predominante, como veremos en el siguiente cuadro:

⁹ TDA-H. info. (2010) *Diagnóstico en adolescentes*. Visionari Software. <http://www.tda-h.info/content/view/105/78/> [consulta: 27 abril 2013]

HIPERACTIVIDAD ¹⁰
A menudo mueve en exceso manos o pies, o se remueve del asiento.
A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca.
A menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo.
A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
A menudo “está en marcha” o suele actuar como si tuviera un motor.
A menudo habla en exceso.

En el 10mo de básica de la Unidad Educativa Terranova, se ha detectado y diagnosticado a un promedio de uno a dos estudiantes por paralelo con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, lo que implica que se manifiesten con los síntomas antes descritos incluyendo la falta de hábitos de estudios, poca atención en clase, desorden y actos disciplinarios inadecuados recurrentes.

Es importante mencionar que el trastorno por déficit de atención con hiperactividad se da en una gran mayoría de casos, de ahí, que su nombre ha conservado la característica más predominante en la nomenclatura de los exámenes diagnósticos de este tipo de trastorno neurológico.

1.1.2. TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN SIN HIPERACTIVIDAD. (TDA) / (ADD)

El ser humano debido a su capacidad cerebral tiene la habilidad de enfocar su atención ante diferentes estímulos y de discriminarlos dependiendo de lo que considera relevante para la consecución de una tarea específica. Es capaz de identificar varios estímulos en cuestión de segundos sin dejar olvidada la tarea o el estímulo principal; así, si una persona está escribiendo en el computador un ensayo y de repente escucha en otra habitación el sonido de una funda que se está doblando, ésta puede tomar por irrelevante al estímulo secundario y seguir escribiendo las ideas de su ensayo en el computador; este proceso se lo llama **flexibilidad**. “Muchos niños tienen poca flexibilidad en relación con la

¹⁰ **Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.** (1995) *DSM-IV*. Masson S.A. Versión electrónica. <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/cendoc/archivos/Dsm-IV.Castellano.1995.pdf> [consulta: 27 de abril 2013]

atención” Cuando no existe discriminación entre un estímulo relevante y uno pasajero se puede hablar de un trastorno por déficit de atención sin hiperactividad.

El trastorno por déficit de atención fue el primero en ser diagnosticado por la psiquiatría debido al estudio del lóbulo frontal en el cual se encuentra gran parte de las funciones ejecutivas superiores relacionadas con la atención, aunque según las últimas investigaciones, se puede asegurar que no sólo el lóbulo frontal es el encargado de este tipo de funciones. (Mendoza, 2007)

El trastorno por déficit de atención sin hiperactividad está estrechamente ligado a la capacidad de atención que tiene un individuo en el procesamiento de las funciones mentales. El ser inatento podría implicar que un individuo sea incapaz de omitir detalles o estímulos irrelevantes; como consecuencia, su concentración no dura mucho tiempo y se le dificulta realizar una tarea de manera sostenida sobre todo si ésta demanda de un período de tiempo considerablemente largo, así como se explica en el siguiente apartado: “Déficit de un sujeto en lograr una adecuada intensidad, mantenimiento, selección y control del foco atencional, en especial si estos factores se manifiestan en el curso de tareas cognitivas estructuradas y no automáticas” (Moyano 2004).

Existen casos en los que el foco de atención suele desatender un estímulo aun cuando este es relevante dentro de sus funciones mentales. Cuando un individuo está atento en algo demasiado interesante no puede ver lo que pasa a su alrededor y cuando hay muchas distracciones a su alrededor no pueden enfocarse de nuevo a una actividad específica. Otros focalizan pero no lo mantienen y con frecuencia se los denomina “soñadores”, “que andan en las nubes”. Por lo tanto, el estudiante de 10mo de básica no puede finalizar una tarea en un tiempo prudente de trabajo, se demora más de lo que una tarea podría tomar.

Según el DSM-IV las características por las cuales se considera trastorno por déficit de atención sin hiperactividad son las siguientes:

INATENCIÓN ¹¹
A menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
A menudo tiene dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas.
A menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente.
A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos, y obligaciones en el centro de trabajo.
A menudo tiene dificultades para organizar tareas y actividades.
A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades.
A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
A menudo es descuido en las actividades diarias.

Los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Educativa Terranova presentan varios de estos síntomas y en especial las niñas son las más propensas a presentar inatención, no es muy común ver a niñas hiperactivas, pero el verlas frecuentemente calladas, poco participativas y descuidadas con su material de trabajo es clara señal de un trastorno por déficit de atención. En el aula no se detecta una mayoría de estudiantes desatentos, sin embargo los que han sido diagnosticados presentan la mayoría de síntomas descritos por el DSM IV. Muchas ocasiones estos estudiantes manifiestan tener la intención de leer de corrido un libro o poner atención a su profesor, pero es de su propio conocimiento el no poder lograrlo.

Los individuos que presentan más de seis de esos síntomas tienen dificultades para mantener la atención. Muchas veces el motivo fundamental del rechazo a la finalización de las actividades depende de cierta motivación y esfuerzo personal, pero dentro de eso se encuentra el rechazo hacia el aprendizaje académico formal.

1.1.3. EL TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON IMPULSIVIDAD.

Una manifestación típica del trastorno por déficit de atención, es la impulsividad. El actuar o expresar opiniones deliberadamente y después arrepentirse de lo cometido, es un

¹¹ Ídem.

acto típico de los individuos impulsivos. Según Russel Barkley, la impulsividad implica un déficit primario en el comportamiento o en la responsabilidad inhibitoria¹². Los individuos impulsivos no demoran en dar respuestas, el tiempo de respuesta podría adelantarse inclusive sin tener certeza de la pregunta o instrucción que se le solicita, por lo general, no demuestran una satisfacción duradera de sus actos.

“Las conductas cerebrales relacionadas con los trastornos del comportamiento y la conducta se localizan en la corteza orbito frontal, áreas mediales y basales del lóbulo frontal, hipotálamo, amígdala y tálamo” según su momento evolutivo, las manifestaciones de la impulsividad podrían variar, de tal manera que en la niñez, la adolescencia y la adultez generaría consecuencias perjudiciales para su ambiente social y su vida emocional.

La impulsividad muchas veces es considerada como agresividad, pero es importante saber diferenciar una conducta agresiva de una conducta impulsiva. La agresividad típica de un ser humano, es una clase de conducta que en su mayoría es motivada por el ambiente en el que se desenvuelve la persona.

Si bien es cierto el porcentaje de personas con déficit de atención con predominancia a la impulsividad es minoritario, es importante destacar algunos síntomas que nos permiten dar un diagnóstico acertado, así como se puede observar en el cuadro siguiente:

IMPULSIVIDAD
A menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
A menudo tiene dificultades para guardar turno.
A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros

Algunos de los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova, no presentan síntomas de impulsividad como característica predominante de este trastorno, sin embargo, acompañan a los demás síntomas de hiperactividad e inatención. Los problemas actitudinales vienen acompañados de la incesante necesidad de moverse, de terminar una tarea rápidamente sin importar la instrucción.

¹² **Moyano Walker, José María.** (2004). *ADHD: ¿Enfermos o singulares? Una mirada diferente sobre el síndrome de hiperactividad y déficit de atención.* Buenos Aires – Argentina. Editorial Lumen

Es importante recordar que la APA (American Psychology Association) ha intentado separar el trastorno dependiendo de la predominancia del trastorno; esto ha servido para reconocer que estas conductas pueden estar combinadas. Las funciones encargadas de la atención no solo el lóbulo frontal se relaciona con este tipo de trastornos, sino que existen otras áreas del cerebro que trabajan en favor de procesos mentales estables.

1.2 MANIFESTACIONES PSICO-SOCIALES.

Una de las formas más visibles y comunes del trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad es el comportamiento impulsivo y falta de control motor; sin embargo no son las únicas muestras de un mal funcionamiento neuronal. Las demostraciones de un individuo con deficiencias en la atención y la falta de control no solo afectan al individuo como tal sino también a su entorno familiar, social y recreativo. De acuerdo a la información proporcionada por el departamento de consejería estudiantil de la Unidad Educativa Particular Terranova, las manifestaciones psico-sociales son muestras evidentes de un mal funcionamiento neurológico porque es un llamado de atención por parte de ellos hacia los profesores, autoridades y padres de familia ante una necesidad educativa que requiere de una atención especial. A continuación se explicará algunas de las manifestaciones más frecuentes en los estudiantes de la Unidad Educativa Terranova y una explicación de las percepciones que los estudiantes tienen de sí mismos al tener que enfrentarse al ambiente familiar y escolar.

Los aspectos psicológicos y sociales que presenta una persona con trastorno por déficit de atención tienen relación con las características propias de su sintomatología y la predominancia; por ejemplo, los niños con déficit de atención con hiperactividad son muy inquietos y se manifiestan con cualquier tipo de **movimiento corporal constante**, saltan, otros no logran estar sentados en un mismo lugar por períodos largos de tiempo. Estos niños necesitan tomar o manipular objetos aunque después se cansen también de ellos. Por lo general, su inquietud repercute en movimientos tan exagerados que pueden incursionar en actividades deportivas extremas. “No solo es inquieto, sino que además lo hace propenso a correr riesgos y a sufrir accidentes”¹³ Un niño hiperactivo no piensa en las consecuencias y sumándole a esto su impulso por la movilidad hace que se arriesgue más

¹³ **Mendoza Estrada, María Mercedes.** (reimpr. 2007). *¿Qué es el trastorno por déficit de atención. Guía para padres y maestros.* México. Trillas 2da. Ed.

de lo normal, lógicamente no está consciente de los riesgos o los peligros a los que se expone, su umbral del dolor es más amplio que otro niño de su edad, se sienten arriesgados y valerosos frente a circunstancias tenaces y son muy afectos a vivir eventos de su vida cotidiana con mucha adrenalina. En la adolescencia, esta característica los lleva a incursionar en deportes extremos que representen experiencias de alto voltaje en sus vidas ya que un factor clave de este trastorno es la impulsividad; por esto, los adolescentes se sienten más aptos para lograr con éxito estas actividades sin que haya algún espacio para reflexionar sobre sus consecuencias.

Así como la falta de control de sus movimientos es intermitente, su lenguaje también “no pueden estar quietos, constantemente quieren hablar con otros, jalan el brazo al adulto para que éste le preste atención”¹⁴. Un niño con déficit de atención con hiperactividad no logra permanecer callado, ya sea porque habla en exceso como por sus demandas frente a la conversación con otros, su necesidad de comunicar lo que piensa es imperante porque no logra retener en sí mismo la información lo que genera en él desesperación en sus actos comunicativos.

Otra manifestación es la **falta de perseverancia**, los niños con déficit de atención con y sin hiperactividad son amantes de actividades de exterior o ejercicios que los motiven a mantenerse en constante acción; inclusive este tipo de actividades suelen quedarse sin completar ya que ellos no persisten en ninguna de estas actividades por un tiempo prolongado sobre todo si no logran conseguir resolver algún aspecto de la actividad, “*no son capaces de repetir una misma actividad compleja las veces necesarias para aprenderla o lograr un rendimiento bueno. Prefieren realizar actividades que desde el principio les resulten fáciles*” (Parellada 2009) Algunos ejemplos de esta manifestación son: el desarrollo de un rompecabezas, juegos de mesa, diseño de maquetas, o de un juego de construcción, cualquier actividad que represente un nivel de concentración y persistencia. En la Unidad Educativa Terranova una de las actividades que más les cuesta desarrollar es la escritura y la lectura silenciosa. Los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad no culminan su lectura o sus redacciones porque les resulta difícil concentrarse y ser constantes en la realización de esas tareas, muchos de ellos pierden el hilo de sus lecturas o las ideas que están a punto de plasmar en el papel comienzan a carecer de argumentos.

¹⁴ Ídem.

Además, se puede observar un problema en el **manejo del tiempo**. Según Russel Barkley “esta dificultad se ha llamado “ceguera temporal” y constituye uno de los problemas fundamentales en el funcionamiento mental de los niños hiperactivos”¹⁵ por lo general, un niño hiperactivo no reconoce las dimensiones del tiempo, por lo tanto sus proceso de planificación y prevención no son efectivos. Una de las evidencias que muchos investigadores han notado es el uso de instrumentos de medición del tiempo como el reloj, el calendario o la agenda, los niños hiperactivos aprenden a utilizarlos en una etapa más tardía que los niños de su misma edad y muchos de ellos jamás aprenden a manejar efectivamente su tiempo.

Por lo general, no tienen noción del tiempo que ha pasado en la elaboración de una tarea considerando que la edad en la que se encuentran los estudiantes de 10mo de básica ya demuestra un cierto sentido de orientación y se asume que éste debería ser efectivo. Los padres de familia constantemente manifiestan que los niños se demoran al vestirse en las mañanas, a la hora de la cena, también para organizarse en casa o para terminar una labor hogareña. El manejo del tiempo podría además afectar la consideración que se tiene en cuanto a la edad cronológica o sus capacidades en general un ejemplo propuesto por Mara Parellada es el desconocimiento del tiempo que resta para la llegada de su cumpleaños o la diferencia entre la duración que tiene un día o una semana.

A partir de este mal manejo del tiempo se visualiza la **desorganización**, no es sorpresa que un niño con una conducta correcta no tenga su habitación en orden o no recuerde donde dejó sus objetos personales; sin embargo, estos comportamientos que son comunes de ciertas etapas tempranas aptas para la obtención de hábitos se agudiza con el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Los niños con este trastorno no prestan atención a ciertos detalles en las actividades que realizan, no lo revisan con regularidad “adolecen de una escasa monitorización de su propia actividad¹⁶” y por ende el resultado parecería poco consciente o apurado.

Una manifestación que es necesaria considerar en el análisis de este trastorno es la **desobediencia**, especialmente en niños con déficit de atención con predominancia a la hiperactividad y la impulsividad. Las tareas cotidianas habituales suelen ser un dolor de

¹⁵ **Barkley, Russel.** (2002) *Niños hiperactivos : cómo comprender y atender sus necesidades especiales. Guía completa del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)*. España. Editorial Paidós.

¹⁶ **Parellada Mara, Moreno Dolores, Sijos Lourdes, Ponce Guillermo.** (2009). *TDAH Trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Madrid. Alianza Editorial.

cabeza especialmente para las personas que están a cargo del cuidado de estos niños. “El problema podría consistir en que desde que se le dice que haga algo hasta que lo hace se le han ocurrido muchas cosas y su atención ha sido captada por un montón de estímulos diferentes que lo han distraído”¹⁷ Estos estímulos pueden ser visuales, al ser llamativos para el niño hiperactivo es muy probable que seguir el hilo de una conversación no sea tan común como seguir el hilo de una película; por lo tanto, escuchar las instrucciones que un adulto le pueda dar, no tendrían ningún efecto si el estímulo no ha llegado de la manera más efectiva posible. Por consiguiente, el adulto se verá en la necesidad de repetir varias veces las instrucciones. En algunas ocasiones, el repetir la instrucción nunca llega a dar resultados por lo que la interacción termina en discusión y malestar tanto para el adulto como para el niño hiperactivo.

Considerando que el niño con trastorno con déficit de atención con y sin hiperactividad ya se enfrenta a situaciones difíciles de lidiar tanto con niños de su misma edad como con los adultos debido a la falta de tolerancia entre sí, la valoración de su estima paulatinamente se ve lastimada. No están conscientes de lo que les sucede y sienten que algo están haciendo mal porque su comportamiento no se ajusta a la norma de un adulto o de su grupo. *“Todo esto les deja una sensación de inadecuación y se sienten permanentemente en falta, lo que contribuye a esa débil autoestima”* (Moyano, 2004) Su percepción como seres que aportan poco para la armonía de casa o para la duración de sus relaciones interpersonales desembocan en una **autoestima** baja y la desconfianza de sí mismos.

En conclusión, los síntomas del trastorno por déficit de atención e hiperactividad no solo se pueden manifestar en el individuo como tal sino que también afectan directamente a sus familias, sus amistades e inclusive sus relaciones de pareja en cualquier aspecto de su vida cotidiana. Es importante comprender que son conductas que están fuera del alcance de algún tipo de autocontrol ya que su funcionamiento mental es el que interfiere en este tipo de comportamiento.

1.3 IMPLICACIONES EN EL AULA

En el caso de la educación, la detección del trastorno por déficit de atención e hiperactividad se ha convertido en un tema muy importante a tratar en los últimos años. Si

¹⁷ Ídem.

bien es cierto no todos los casos son detectados tempranamente, es importante observar que al no determinarlo oportunamente suele acarrear dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen estudios y alguna información bibliográfica relacionada con las dificultades que tienen los estudiantes en el ámbito escolar, su bajo rendimiento académico, la repetición de los cursos, las clases de refuerzo constantes y sus problemas disciplinarios son aspectos que se dan como resultado de este trastorno.

Las características del trastorno por déficit de atención se manifiestan en gran parte en el aula de clases ya que es el entorno dentro del cual el niño o adolescente se relaciona con personas de su misma edad evolutiva y con adultos (profesores) quienes son los que dirigen su aprendizaje.

En los aspectos didácticos en el aula, se ha visto que los estudiantes con TDAH manifiestan irregularidades en el **cumplimiento y culminación** de las tareas, inician una actividad con mucho ánimo pero al llegar a un punto en el que se requiere de la resolución de problemas, suelen dejar esta actividad interrumpida; “prefiere realizar aquellas actividades que desde el inicio les resulte fáciles”¹⁸ El resultado de esta falta de constancia refleja en los estudiantes de la Unidad Particular Terranova desgano, mediocridad o dejadez, pero en realidad es porque el persistir en una misma tarea para lograr un buen rendimiento no es una motivación real para el estudiante, la constancia podría ser más bien tediosa y agotadora para este tipo de estudiantes con necesidades educativas especiales. Su cerebro no permite encontrar una solución satisfactoria para ellos al detenerse por tiempos prolongados en una misma tarea. El producto de esta falta de constancia en el ambiente escolar es la entrega de trabajos incompletos, el incumplimiento de las tareas que se envían a casa, los cambios de humor y predisposición frente a una actividad.

Por otro lado, muchos de los estudiantes de la Unidad Educativa Terranova (en especial los estudiantes desatentos) incumplen o no culminan una tarea porque algunos carecen de habilidades para la **planificación** a corto, mediano y largo plazo. Es normal que un estudiante demore cierto tiempo para la realización de una tarea sobre todo si ésta se la realiza por primera vez, sin embargo un niño con TDAH demora en ejercicios que ya se

¹⁸ Parellada Mara, Moreno Dolores, Sijos Lourdes, Ponce Guillermo. (2009). *TDAH Trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Madrid. Alianza Editorial.

han practicado varias veces en clase. Esas tareas suelen estar mal presentadas, y desorganizadas. “Los cuadernos de los niños hiperactivos suelen estar sucios, con los ejercicios mezclados, llenos de borrones y tachones”¹⁹ Adicionalmente, los estudiantes con TDAH olvidan con facilidad la tarea que se les ha designado hacer, no se preparan para sus exámenes y olvidan el material que deben llevar al aula o a sus casas para hacer deberes o estudiar. Estas incidencias parecerían una falencia en la creación de hábitos de trabajo, pero no es una cuestión únicamente de hábitos sino de un proceso mental que se sabe que no está en sus manos controlar.

Aunque parecería contradictorio existen casos (ocasionados por la impulsividad) en los que el trabajo no demora en ser finalizado, algunos estudiantes se precipitan pero los resultados no son favorables ya que no tienen el cuidado requerido por la tarea, muchas veces ni siquiera han seguido la instrucción. De igual manera sucede con la lectura que al agilizarse da como resultado una memorización de eventos incorrecta y lógicamente muy poca reflexión de la misma.

Un ejemplo claro que se observa en los estudiantes de 10mo de básica del Colegio Terranova es la redacción y la lectura. Muchos de los estudiantes con déficit de atención no logran hacer una lectura silenciosa en el aula ya que pierden con facilidad el hilo de la comprensión de los textos, de igual manera, estos estudiantes sienten como una camisa de fuerza la tarea de la redacción de documentos extensos porque las ideas que van a plasmar en su redacción carecen de argumentos y pensamiento crítico. Esta manifestación no es un signo que demuestre falta de capacidad, ellos mismos expresan la desesperación por terminar rápidamente estas tareas que son aburridas para ellos.

Además, son muy comunes **las interrupciones constantes** a las explicaciones del profesor y de sus compañeros de aula. Nuestros estudiantes con TDAH no son conscientes del peso que tienen sus impulsos en el aula de clases, por esta razón, no valoran la participación de sus pares e incluso sus participaciones contienen comentarios desatinados mientras sus profesores están dando alguna explicación a su grupo. Como consecuencia de lo antes expuesto, los estudiantes son tachados de indisciplinados e irrespetuosos, sus otros compañeros de clase se molestan con facilidad al no ser considerados y los profesores los

¹⁹ Parellada Mara, Moreno Dolores, Sipos Lourdes, Ponce Guillermo. (2009). *TDAH Trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. Madrid. Alianza Editorial.

etiquetan sin tomar en cuenta la necesidad educativa especial que satisfacen por medio de estas conductas.

La organización y desempeño de tareas es otro punto de quiebre en los estudiantes con TDAH en el ambiente escolar de la Unidad Educativa Terranova. Muchos de los estudiantes de 10mo de básica tienen sus cuadernos, su mochila e incluso su casillero muy desordenados, no son estructurados en la toma de apuntes y el tiempo que emplean para terminar una tarea es demasiado prolongado. Esto tiene mucho que ver con la falta de percepción de los espacios y el tiempo, lo que implica que no exista eficacia en ninguna de sus actividades escolares.

Otra dificultad que se observa dentro de clases es la pasividad con la que se muestran dentro de su grupo. Los estudiantes con TDA cuya predominancia es la inatención no suelen ser participativos “pasan en las nubes” porque su proceso de retención de la información no se ajusta al del ritmo metodológico de las clases. Esto causa malestar en el profesor que les solicita participación a estos estudiantes y al recibir respuestas como “no sé”, “no le escuché”, “puede repetir por favor” se provoca un desgaste tanto para el profesor que debe insistir por una respuesta como para estos estudiantes quienes en algunas ocasiones son mal vistos por sus pares.

De manera muy común dentro de las aulas es el **comportamiento** y los problemas que se producen al no mantener un sistema de autocontrol efectivo. El ser testarudos, insistentes hasta el hastío o al presentar quejas inapropiadamente son conductas cotidianas para los estudiantes con TDAH en el grupo de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova. “La relación que tienen con la impulsividad, la inatención y la inquietud (excesiva) producen faltas de disciplina o desobediencia”²⁰. En este aspecto, es muy frecuente el incumplimiento de las normas de la institución y las reglas internas por parte de nuestros estudiantes, “no realizar lo que se les pide, no llegar a tiempo, no realizar deberes complica la evolución produciendo un círculo vicioso”²¹ Como resultado, se tiene que, por un lado, el incumplimiento repetitivo y hasta imprudente de estas reglas haga que se cree un ambiente escolar represivo y hostil y, por otro lado, provoca que los estudiantes tengan el sentimiento de inutilidad y desgano hacia las actividades escolares.

²⁰ **Moyano Walker, José María.** (2004). *ADHD: ¿Enfermos o singulares? Una mirada diferente sobre el síndrome de hiperactividad y déficit de atención.* Buenos Aires – Argentina. Editorial Lumen

²¹ Ídem.

Además de los problemas de comportamiento en el aula de clase se evidencia el eminente **fracaso escolar**. Es muy normal que en el proceso de su aprendizaje los estudiantes reflejen resultados poco satisfactorios sobre todo si no existe la preparación necesaria tanto en el conocimiento de los contenidos estudiados como en la aplicación de los mismos en tareas didácticas objetivas. Estos resultados pueden mejorar con un trabajo continuo y consciente en un estudiante estándar, sin embargo, los estudiantes con TDAH tienden a fracasar frecuentemente porque impera en ellos el sentimiento de que sus actitudes e impulsos no son controlados. De igual manera, los constantes reproches de sus familias, los docentes y sus propios compañeros de clase provocan el sentimiento de inaptitud para realizar tareas académicas.

Muchos de los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova manifiestan ocasionalmente su desanimo frente a algunos aspectos de sus vidas, el no reconocer sus potencialidades y reducirse a hacer el mínimo esfuerzo porque “no son buenos para hacerlo” es una señal evidente de una autoestima baja.

Es importante recordar que en la vida académica el proceso de enseñanza aprendizaje va de la mano con un conjunto de normas que mide los niveles de aprendizaje y regula las manifestaciones disciplinarias que en la niñez y adolescencia se encuentran en estado de formación. Los estudiantes con TDAH conocen estas normas pero la falta de manejo de ellos mismos y sus constantes “indisciplinas” dan como resultado bajos promedios en sus libretas de calificaciones, aplazamiento de materias o repetición de años escolares.

El fracaso escolar es una implicación fuerte y muy notoria en los estudiantes con TDAH sobre todo en la etapa de la adolescencia ya que si esta no fue detectada a tiempo, las manifestaciones sintomatológicas del trastorno son aún más evidentes y complicadas de manejar tanto para el estudiante, el profesor y la familia del estudiante. Lo curioso de esta etapa es que estas situaciones se vuelven crónicas para el joven estudiante. “Los adolescentes continúan experimentando trastornos de conducta y de aprendizaje y arrastran también el crónico daño en la autoestima, el mal concepto de las autoridades de la escuela,

se ven a sí mismos poco inteligentes e incapaces de afrontar y sostener un proyecto a largo plazo con alguna posibilidad de éxito.”²²

La demanda de la orientación vocacional y la toma de decisiones sobre lo que harán el resto de sus vidas genera ansiedad, en especial, si sus fracasos escolares han sido reiterados. Los adolescentes sienten la necesidad de no continuar con sus estudios, algunos lo hacen solo por complacer a sus padres quienes pretenden heredar una vida profesional exitosa. Pero es importante considerar que estas reincidencias dañan su estado emocional al bajar su autoestima inclusive con exigencias familiares enérgicas. El efecto que produce en estos jóvenes es un estado de depresión intenso “estos adolescentes llegan a un punto de su vida en que sienten que no saben o no pueden hacer algo bien, se sienten abrumados por su aparente incapacidad, además de la culpabilidad por no colmar las expectativas familiares” (Gratch, 2009)

En el caso de los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova, no se tiene un alto porcentaje de fracasos escolares. Es importante recordar que el gobierno ecuatoriano ha visto necesario implementar diferentes estrategias para ayudar a los estudiantes con necesidades educativas especiales a culminar sus estudios de manera más armónica y dentro de un ambiente de reconocimiento a sus habilidades y destrezas. Por lo tanto, los estudiantes de la institución no se acercan a una repetición de año escolar, pero sí están expuestos a quedar aplazados en materias donde tienen dificultad para el procesamiento, la agilidad y el razonamiento lógico; muchos de ellos por falta de presentación de tareas, bajas notas en evaluaciones o por repetidas ausencias quedan aplazados en materias que resultarían fáciles para ellos cursar, por esta razón, es importante conocer qué tipo de estrategias se ha revisado para satisfacer las necesidades educativas especiales de estos estudiantes como se verá a continuación.

1.3.1 NECESIDADES ESPECIALES DE EDUCACIÓN PARA ESTUDIANTES CON DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD.

Los estudiantes con déficit de atención e hiperactividad son individuos que requieren de una atención específica dentro del aula de clases porque sus habilidades de desempeño no siempre resultan ser las más eficaces. Es importante identificar ciertas

²² Gratch, Luis Oscar. (2010) *El trastorno por déficit de atención (ADD-ADHD): clínica, diagnóstico y tratamiento en la infancia, la adolescencia y la adultez*. Buenos Aires. Médica Panamericana. 2da. Ed.

necesidades que los estudiantes deben satisfacer al momento de realizar una tarea dentro de clase. Es notorio que los estudiantes con TDAH tienen predominancia hacia ciertos desajustes de tipo atencional y conductual. El tratamiento de estos casos requiere de estrategias de trabajo más detalladas.

En el caso de los estudiantes con predominancia en la inatención, es importante resaltar que la participación en clase no será una de sus características más relevantes en el aula de clases, si bien es cierto el problema de concentración es una constante para hiperactivos e inatentos, es necesario destacar este papel en los estudiantes que pasan desapercibidos en el aula. En este sentido, los docentes podrían etiquetar o prejuzgar a estos estudiantes si no se tuviera el diagnóstico o evaluación requerido por los profesionales designados en la psicología educativa "...como no presentan hiperactividad como manifestación sintomática frecuente, hacen que se incurra fácilmente en la presunción de que carecen de la capacidad intelectual acorde a su edad" (Gratch, 2009).

Esta necesidad de mantener la atención ha hecho que se considere la idea de poder buscar estrategias en las que se pueda sostener la atención; por ejemplo, en el caso de la comprensión lectora. La información en la lectura suele llegar de manera confusa e incompleta sobre todo cuando deben leer textos demasiado extensos. En estudiantes con TDAH si el estímulo visual, en este caso la lectura de textos extensos, es monótono resultaría difícil entender y por ende tendría que volver a leer varias veces hasta que la información se pueda digerir correctamente y en su totalidad. "La atención es la función encargada de focalizar la percepción para que un estímulo pueda ser comprendido o fijado en la memoria" (Gratch, 2009)

Pero el proceso de releer no es un estímulo motivador para el estudiante con TDAH, esto les provoca frustración porque deben hacerlo obligadamente para tener un mejor rendimiento académico; no obstante, es importante recalcar que no se trata de la dificultad de la información de los textos lo que hace que la comprensión sea inadecuada, sino la falta de empoderamiento de la atención que se necesita para leer. "Se ven forzados a releer constantemente los párrafos anteriores... con el tiempo muchos niños, adolescentes y adultos rechazan cualquier tipo de aprendizaje, pues enfrentan constantemente frustraciones" (Gratch, 2009)

En la Unidad Educativa Terranova, el plan lector indispensable en el proceso de enseñanza aprendizaje ha sido una de las dificultades que se han tenido que observar y analizar con minuciosidad porque los estudiantes con TDAH no tienen el hábito de leer con constancia, y al ser parte del currículo que exige la institución se ha creado un proceso de supervisión de lectura que se apega a un cronograma en el que los estudiantes diariamente deben leer en un período de 15 a 20 minutos. Muchos de los estudiantes de 10mo de básica con TDAH no lo hacen y son incluidos en clases de refuerzo después del horario de clases habitual.

Un aspecto que está estrechamente ligado a la lectura y a la escritura es la organización de ideas y la discriminación entre aspectos relevantes e innecesarios. Un estudiante con TDAH no alcanza a ordenar la información que ha recibido en el orden que se le ha presentado; como consecuencia, sus intervenciones orales o sus composiciones escritas tienden a reflejar cierta superficialidad que los docentes catalogan como incoherentes y poco cohesivos. La necesidad de comunicación les resulta más complicada a medida que su confusión aumenta, por esta razón, es necesario buscar tareas muy ordenadas. “Deben ser graduadas en dificultad y en formatos simplificados para evitar que exceso de información sobrepase su capacidad de atención sostenida” (Casajús, 2012)

Además, la planificación del tiempo se convierte en una necesidad que los estudiantes deben saber suplir, “el doctor Gordon Serfontain habla de la regla de las tres R” rutina, regularidad y repetición.” (Casajús, 2012). Los estudiantes con TDAH no tienen una percepción adecuada del tiempo y al no tenerla tampoco están acostumbrados a cambios drásticos de horario, de lugar o de organización ya que pierden toda noción temporal, la opción más óptima se da cuando las tareas son regulares, se realizan rutinas frecuentes de escritura o lectura a corto plazo o con actividades repetitivas aunque no monótonas para no alterar la práctica diaria de los estudiantes, así la carencia de estrategias para manejar la información no se vería afectada. Algunas instituciones educativas como la Institución Educativa Terranova provee de agendas a todos los estudiantes, no es muy seguro que estas sean bien utilizadas, muchos de los estudiantes con TDAH extravían sus agendas pocos días después de haber sido entregadas por lo que la rutina se hace irregular. En los estudiantes de 10mo de básica, se ha decidido entregar un horario para el envío y entrega de tareas y rendición de pruebas o lecciones, de esta manera, los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden manejar y organizar su tiempo de manera que los

docentes no alteren la rutina ni el ritmo de trabajo con imprevistos. Cuando se tiene que realizar alguna actividad en un espacio que no sea el salón de clases, es oportuno para los docentes notificarlo con anterioridad y hasta antes de iniciar la hora de clases, aunque no sucede con mucha frecuencia, los estudiantes van predispuestos a ocupar un espacio que no es habitual para ellos y por ende son conscientes de la actividad atencional que requieren.

Finalmente y como una de las opciones a la que se ha visto necesario recurrir es el seguimiento de instrucciones, es importante que ellos puedan mantener constante monitoreo en ese sentido ya que si se los deja pasar por desapercibidos, los estudiantes tienden a saltar pasos importantes de las consignas requeridas. Para esto, es necesario “dirigirse a él con órdenes claras, secuenciadas y concretas e insistir hasta estar convencido de que lo ha entendido” (Casajús, 2012), el proceso de monitoreo es importante porque así el estudiante sentirá que el docente pone especial enfoque a la satisfacción de una necesidad que lo ayudará a mejorar su desempeño académico.

CAPITULO 2

2.- EDUCACIÓN INCLUSIVA

El sistema educativo siempre ha pretendido la excelencia y el alcance de logros que permitan enfrentar la competitividad del mundo moderno. La misión educativa es, entonces, promover a los nuevos y futuros ciudadanos por medio de conocimientos y destrezas para elevar el sector productivo de cada región. Con esta finalidad, organizaciones internacionales y gubernamentales alrededor del mundo han velado por el desarrollo de todos los protagonistas de la sociedad del mundo moderno siendo la educación el motor principal para el desarrollo de los pueblos.

Años atrás, la educación era única e invariable ya que se presumía que todos los individuos podíamos adquirir las mismas experiencias de forma similar. Esta idea ha generado casos de discriminación y rechazo a quienes no poseían las mismas capacidades físicas, intelectuales o emocionales que el conglomerado. Sin embargo, el panorama que presenta la educación descubre que no todos los protagonistas de la sociedad somos iguales y por ende los aprendizajes debían modificarse.

En el presente capítulo, se abordará a profundidad el proceso de cambio de la educación desde una visión inclusiva que pretende la participación de todos los protagonistas de una sociedad más solidaria, respetuosa y diversa partiendo desde el concepto de la educación inclusiva.

Se hará también una revisión de los aportes y acuerdos gubernamentales e institucionales que han permitido mejoras en el campo educativo y en la sociedad del mundo moderno; además, se podrá analizar cómo estas nuevas alternativas de educación han motivado a otros organismos a la implementación de nuevas estrategias en el aprendizaje en favor de la promoción de las condiciones de vida de todos los miembros de una sociedad.

2.1 DEFINICIONES

Años atrás, la educación ha sido destinada únicamente para los individuos que han sido los más aptos según los estándares de una sociedad que ha apuntado hacia una vida más productiva. La idea del ser humano era formar a individuos exactamente iguales, así, la educación debía ser exactamente la misma para formar seres comunes que pudieran pertenecer a una misma sociedad.

No obstante, la vida cotidiana nos demuestra que no existen individuos similares ni en el aspecto físico, emocional o intelectual. De la misma manera, en la educación, no hay dos estudiantes iguales o profesionales que actúen de forma similar, la práctica diaria hace que los talentos se empleen de diversas maneras, formando así, una comunidad heterogénea que se complementa entre sí.

Desde que la Organización de Naciones Unidas por medio de la Declaración Universal de los Derechos Humanos buscó una forma de erradicar el desdén de los seres humanos mediante actos de barbarie y ultraje, se ha promocionado

“un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.”²³.

Esta necesidad por detener las injusticias sociales y las violaciones a los derechos ha permitido que en la educación se luche por unificar y regularizar los procesos de enseñanza - aprendizaje de todos los miembros de una sociedad sin importar las condiciones de vida de los mismos. En el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se estipula que *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.”²⁴* Con esto, se pudo abrir las puertas a una educación que permitiera estar en disponibilidad no solo para los más beneficiados sino a todos quienes quieran acceder a ella.

En este intento por permitir a todos los actores de la sociedad el acceso a la educación, se ha tomado en cuenta las causas por las cuales algunos individuos han sido vetados de este derecho en tiempos anteriores. Este análisis llega a la conclusión de que además de las distinciones raciales, económicas o religiosas, la exclusión se daba por las

²³ **Organización de Naciones Unidas.** S.F. *Declaración Universal de los Derechos Humanos.*

<http://www.un.org/es/documents/udhr/> [consultado: octubre de 2013]

²⁴ Ídem.

dificultades de aprendizaje de los estudiantes o por las capacidades especiales (anteriormente llamadas discapacidades).

Hace algunas décadas, por los años 1970 en Estados Unidos, el sistema educativo intentó organizar un nuevo modelo de educación que permitía a los estudiantes con alguna dificultad de aprendizaje a continuar con sus estudios dentro de aulas comunes sin tener que ser discriminados o excluidos. Este modelo se denominó Integración. “La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella” (Booth, 1996)²⁵.

La integración involucraba preparar a los estudiantes para su posterior ubicación en escuelas ordinarias sin que esto significara realizar modificaciones por parte de la escuela para recibirlos. Según el libro “Working Towards Inclusive Education” (Mittler, 2000) “la integración se trata de hacer de las escuelas ordinarias, escuelas especiales trasplantando lo mejor de las prácticas de las escuelas especiales, sus docentes y/o equipos dentro del ambiente regular, incluso si esto no fuera necesario”²⁶

Este proceso de integración intentaba reducir los índices de discriminación a estudiantes con varios síndromes y dificultades de aprendizaje, pero su método no fue del todo efectivo porque en el intento por erradicar la segregación de los individuos con discapacidades (antes llamado así), se provocó el efecto contrario. Los estudiantes que asistían a estas escuelas ordinarias, sentían que debían tener consideraciones especiales con sus compañeros con necesidades educativas especiales. El tener que ser atendido por un profesor particular o “asistente” provocaba en el grupo cierto rechazo de sus compañeros por la predilección ejercida en el aula de clase.

Si bien es cierto el proceso de integración ayudó a los estudiantes con capacidades diferentes a cumplir con el derecho único del acceso a la educación, no cumplió con el derecho del respeto a la diversidad ya que la segregación continuaba como parte de la metodología aplicada por la integración.

²⁵ **Pastor, Carmen Alba y otros.** S.f. *Educación inclusiva. Definición. Guía del alumno.* Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. Madrid – España. [consulta: 28 de noviembre de 2013.]

²⁶ **Mittler, Peter.** (2000). *From integration to inclusion.* Working Towards Inclusive Education: Social Contexts. David Fulton Publishers. New York. [traducción propia: Carolina Rodríguez]

De esta experiencia de integración, las convenciones internacionales como la UNESCO, por el año 1994, planteó la idea de proporcionar a los estudiantes y docentes participantes del proceso de integración escolar a experimentar sobre una nueva línea de trabajo; la idea fue que se fomentara aún más la diversidad y la autonomía de aquellos estudiantes cuyas capacidades podrían elevarse dentro de un ambiente cotidiano sin predilecciones, individualismos o ningún tipo de distinción racial, religiosa, económica, étnica, de género o de aptitud ya que no solo se debía concentrar los esfuerzos a los estudiantes con necesidades educativas especiales sino a todo individuo dentro del plantel.

La Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales (Salamanca, 1994) proclama que *“todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades. Se trata de un acuerdo internacional para universalizar el acceso a la educación de todas las personas sin excepción y promover la equidad.”*²⁷

En ese sentido, se ha dado enormes pasos que han permitido la unificación de la educación dentro de procesos escolares más humanos, flexibles e igualitarios.

Entonces, se puede decir que la inclusión cambia el concepto de la educación para los estudiantes con necesidades educativas especiales ya que la inclusión no solo es un proceso estrictamente de la educación sino también de las políticas sociales.

En el campo educativo, esta metodología incluye “un proceso de reformas y re-estructuración de la escuela en su totalidad [...] la esencia de la inclusión debe revisar lo que es posible o viable para asegurar que esto sea accesible y relevante para todo el rango de estudiantes en la escuela”²⁸ De esta manera, el estudiante no necesita adaptarse a la unidad educativa, por el contrario, la institución es la que debe generar cambios en la estructura institucional ya sea en su currículo, el seguimiento de los estudiantes, el registro de reportes y logros, la selección y agrupación de los estudiantes en las aulas, en la práctica

²⁷ **Alba Pastor, Carmen.** S/f. Educación inclusiva. Guía del alumno, curso. Ministerio de educación y ciencia. Secretaria General de Educación. España.
<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.l.1.htm> [consultado: 11 nov 2013.]

²⁸ **Mittler, Peter.** (2000). *From integration to inclusion.* Working Towards Inclusive Education: Social Contexts. David Fulton Publishers. New York. [traducción propia: Carolina Rodríguez]

pedagógica, y en la variedad de oportunidades que se les dé en sus actividades recreativas o deportivas.

En definitiva, la política de inclusión pretende beneficiar a todos los sectores sensibles de exclusión; minorías étnicas y lingüísticas, discapacidades, dificultades de aprendizaje y personas en situaciones de vulnerabilidad o riesgo, por lo tanto, el apoyo se da a todos los miembros de la comunidad educativa. Los requisitos de admisión, la particularización o la discriminación, entonces, ya no son obstáculos para los estudiantes quienes intentan formarse en una comunidad determinada.

Según Flynn (1989) el asimilar el concepto de comunidad dentro de la definición de educación inclusiva es vital para el mejor manejo de los cambios que esta práctica implica. “Se define como comunidad a un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, sus relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo.”²⁹ Esto nos da a entender que las comunidades inclusivas que se forman dentro del ambiente escolar reconocen claramente los talentos o habilidades de los miembros que lo conforman; por eso, es más viable estimularlos y utilizarlos en la mayoría de los casos.

El deseo ferviente de estos procesos de cambio ha sido de alguna manera sustancial para la remodelación de las estructuras educativas que por mucho tiempo no habían dado ningún tipo de transformación. Para comprender la dinámica de la educación inclusiva fue necesario revisar profundamente hacia cada una de las partes de la estructura curricular escolar; este, maneja el objetivo de cubrir las necesidades específicas de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar porque no existiría armonía en la comunidad educativa, si no existiera reciprocidad ya que los estudiantes estarían siempre recibiendo apoyo y nunca lo proporcionarían.

Los primeros procesos de cambio provienen de la responsabilidad situada en todo el personal de la institución que debe disponer de una situación que cumpla con las necesidades de todos los estudiantes. El proceso de enseñanza – aprendizaje inclusiva cambia la perspectiva de los actores de esta comunidad educativa; los padres de familia, los profesores, los estudiantes y las autoridades ya no buscan una manera de incluir a un estudiante con necesidades educativas especiales únicamente, sino que busca la superación y logros de todos los miembros.

²⁹ **Stainback, Susan and William.** (2004). *Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.* Narcea Ediciones. Madrid – España.

Es necesario comprender que la educación inclusiva no pretende conformar grupos “homogéneos” dentro de las aulas de clase, la idea de esta nueva visión educativa es remover las actividades cotidianas del grupo para proporcionar diferentes opciones de captación de la información y de la comprensión misma de dichos contenidos “provee diversos caminos para adquirir contenidos, procesar o comprender ideas y elaborar productos, para que cada alumno pueda aprender de manera eficaz”³⁰ y para esto es importante mencionar que la educación inclusiva debe demostrar algunas características propias de la inclusión y reflejarse en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La **proactividad** por ejemplo permite al docente cubrir con una variedad de necesidades de los estudiantes, si el docente no busca expresar efectivamente el aprendizaje no será posible ajustarse a las necesidades educativas del grupo como tal; pero si logra manejar las experiencias de aprendizaje habrá más probabilidad de que estas se acomoden a ellos con más facilidad. “El concepto de proactividad, en este caso remite no meramente a una disposición activa, sino a la actitud dinámica, creativa y anticipadora de los docentes.”³¹ Si bien esta actividad requiere de mucha planificación y tiempo de trabajo docente, esta es necesaria para que el éxito de la enseñanza.

He ahí cuando la educación inclusiva se convierte en un proceso de enseñanza **cualitativo** y no cuantitativo. Es necesario poder dosificar la cantidad de tareas que se asignan al grupo ya que no es por la cantidad de trabajo que los estudiantes cubrirán sus necesidades; por el contrario, muchos de ellos encontrarán cierta inequidad en este sentido ya que los estudiantes que manejan una habilidad en determinada tarea sentirán que no es necesario continuar con una siguiente para poder “hacer tiempo” hasta que sus demás compañeros puedan terminar la tarea anterior. Lo que en realidad es esencial para buscar la calidad de la tarea, es ajustar la índole de la tarea que se asignará a las necesidades de todo el grupo.

Sin embargo, para poder satisfacer las necesidades es importante valerse de la base de un **diagnóstico**. Como se mencionó en el capítulo anterior, el diagnóstico tanto de los especialistas de la comunidad educativa como externos es fundamental para la detección de los requerimientos particulares de cada estudiante. También, el docente debe estar abierto a conocer mejor a sus estudiantes; muchos de los profesionales de la educación no son conscientes de la relevancia de conversar con cada chico, de la apertura que se dé para

³⁰ Tomlinson, Carol Ann. (2007). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. 1era Ed. 1era reimp. Paidós. Buenos Aires.

³¹ Ídem.

discutir en clase, de la observación de sus trabajos o evaluaciones. El resultado más sobresaliente de esta acción es tener las herramientas que permitan sacar lo mejor de cada estudiante; su potencial y sus talentos. “Los docentes diagnostican por diversos medios la evolución de los niveles de aptitud, los intereses y las modalidades de aprendizaje de su grupo”³² El objetivo es planificar en base a las aptitudes del grupo y encontrar una ruta para que cada uno de ellos transmita lo mejor que ha aprendido en cada etapa de la enseñanza; es decir, que el docente debe ofrecer varias orientaciones para visualizar lo que los estudiantes deben aprender, como deben aprender y de qué manera demostrarán lo que aprendieron.

Es fundamental mencionar que estas características están encaminadas al manejo de una *enseñanza centrada en el estudiante*. La estimulación de las tareas debe proporcionar atracción, relevancia e interés por todos los estudiantes. No siempre sucede esto ya que no todas las experiencias suelen ser interesantes para el grupo en general. Sin embargo, la intención de enfocarse en el estudiante permite al profesor darse cuenta que existe una necesidad de impulsar la responsabilidad de cada estudiante. En otras palabras, cada uno debe asumir el valor de su desarrollo académico “en un aula inclusiva es necesario que los alumnos tomen y evalúen decisiones en forma activa... también el docente prepara a los alumnos para una vida mejor”³³

Además, es necesario enfatizar en la importancia de la enseñanza que parte de las necesidades del estudiantado. Si bien es centrada en el alumno esto permite jugar con la enseñanza para toda la clase, la educación del trabajo en grupo y la propia supervisión individual. La enseñanza dirigida para todo el grupo establece los conocimientos comunes con el afán de permitir el intercambio de información u opiniones (enseñanza grupal), el reunirse en grupos más pequeños define planes de acción con respecto a futuras búsquedas y posteriormente la toma de compromisos de todos los miembros de ese grupo quienes toman a cargo el manejo de una parte relevante de esas investigaciones para asimilarlas y desarrollarlas de forma individual.

Este proceso de educación inclusiva que acabamos de detallar, hace posible la concientización de una educación finalmente *orgánica*. Tanto los estudiantes y profesores van aprendiendo en el proceso de trabajo que se propone, esto no sería posible sin la colaboración de los estudiantes quienes permiten dar muestras de los logros o mejoras que

³² *Ibíd.*

³³ *Ídem.*

se deben dar en el aprendizaje. Estas adecuaciones se producen eficazmente cuando se destierra la idea de que una misma tarea podría servir para todo el grupo por igual.

Es importante mencionar que el docente que dedica su tiempo para la educación inclusiva, no lo hace por cumplir con el currículo y las necesidades específicas de la clase con la que trabaja, sino que adecua sus actividades y su base de conocimientos para permitir tener actividades cotidianas más relevantes para sus estudiantes como para su vida profesional.

Las ventajas de la educación inclusiva es que todos los aspectos de la formación académica y personal de alguna manera intentan ser cubiertas ya que todo el personal y los recursos dedican tiempo para los aspectos generales de la educación. “no se dedica ni tiempo, ni recursos en clasificar, calificar y decidir la asignación de los alumnos a diversos grupos”³⁴ Con este enunciado, las necesidades por ser cubiertas se trasladan hacia el campo social, familiar y otro tipo de tensiones para fortalecer la construcción de la responsabilidad, el respeto y la independencia.

Existen varios objetivos en la enseñanza que pueden ser aplicables al concepto de inclusión como tal, mediante la base de un concepto multicultural (Ramsey, 1987):³⁵

<i>Ayudar a elaborar identidades positivas de género, raza, cultura, clase social e individual, y a reconocer y aceptar su pertenencia a grupos muy diferentes.</i>
<i>Capacitar para que se consideren parte de una sociedad más amplia, para que se identifiquen, empaticen y relacionen con individuos de otros grupos.</i>
<i>Promover respeto y aprecio a distintas formas de vivir.</i>
<i>Estimular la apertura e interés por los demás, la disposición a incluir a los otros y el deseo de cooperar.</i>
<i>Promover el desarrollo de una conciencia realista de la sociedad, el sentido de responsabilidad social y una preocupación activa que se extiende más allá de la propia familia.</i>
<i>Capacitar para que se conviertan en analistas autónomos y críticos.</i>
<i>Apoyar el desarrollo de habilidades educativas y sociales necesarias para que se hagan participantes plenos en la sociedad del modo más adecuado a sus estilos individuales, orientaciones culturales y medios lingüísticos de origen.</i>
<i>Promover unas relaciones eficaces y recíprocas entre escuelas y familias.</i>

³⁴ **Mittler, Peter.** (2000). *From integration to inclusion.* Working Towards Inclusive Education: Social Contexts. David Fulton Publishers. New York. [traducción propia: Carolina Rodríguez]

³⁵ Idem.

Dentro de la dinámica de la Unidad Particular Terranova, la educación inclusiva es parte de los requerimientos que se toman en cuenta para mantener estándares de calidad dentro de instituciones del Distrito Metropolitano de Quito. La misión de la unidad educativa es “Ser una institución educativa de trabajo en equipo y proactivo, donde se valoran las diferencias personales, la diversidad cultural y donde las responsabilidades con la nación y el mundo son inculcadas y asumidas. Enseñamos para alcanzar la excelencia y lograr la comunicación, el respeto y el entendimiento intercultural.”³⁶

Con esto queda evidenciado el trabajo que se realiza cotidianamente en la institución en favor de una inclusión más efectiva, la transformación de la educación inclusiva ha partido desde una malla curricular que respeta los parámetros exigidos por el Ministerio de Educación ecuatoriano y que se ha fusionado con algunos objetivos específicos de la interculturalidad.

La tarea de los miembros de la comunidad Terranova tiene el compromiso de lograr la misión de la institución mediante la transformación de sus funciones para conjugar las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes y el de sus funcionarios. Mediante la revisión constante del programa de contenidos, los docentes tienen la apertura para elaborar y producir una gran variedad de actividades y materiales que permitan cubrir una gama de necesidades académicas dentro del aula de clases.

De igual manera, las autoridades y accionistas de la institución proveen de los recursos más relevantes para lograr los objetivos inclusivos, ya que el docente al tener más diversidad en el uso de recursos, puede desarrollar de mejor manera las habilidades y talentos de los aprendices. Esto no solo facilita la labor docente sino que permite modificar las actividades de clase de forma más variada y más dinámica. Los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova están acostumbrados a manejarse mediante distintas mecánicas de trabajo, lo que da como resultado, mayores oportunidades de aprendizaje.

La valoración de las diferencias personales es prácticamente el trabajo más perceptible en la unidad educativa, los procesos de agrupación de los grupos de clase no están restringidos a la clase de aprendizaje de los estudiantes ni a sus diferencias físicas, raciales o ideológicas. Los estudiantes reconocen sus habilidades y debilidades e intentan apoyarse conjuntamente para crear un ambiente de trabajo satisfactorio. De ahí que sus

³⁶ **Unidad Educativa Particular Terranova Quito.** (2013). *Visión y Misión*. Sección “El Colegio”. Página Web oficial de la institución. Quito – Ecuador. [consulta: 18 diciembre 2013]

estudiantes procuran evitar la discriminación o segregación de sus pares con deficiencias físicas o intelectuales.

Según el Departamento de Consejería Estudiantil, las necesidades educativas especiales son variadas y la institución intenta conjugarlas de la manera más efectiva posible. En la unidad educativa el 10% de los estudiantes del Colegio Terranova presentan capacidades diferentes de tipo físico; mencionan que desde la infraestructura de la institución se ha adaptado para impulsar el buen manejo de dichos estudiantes. Además, se puede observar que el 25% de los estudiantes evidencian algunas dificultades de aprendizaje como ya se lo ha mencionado en el capítulo anterior, con lo que los docentes se ven en la obligación de ampliar los procesos de enseñanza – aprendizaje. El 65% restante de la población estudiantil se podría decir que no muestran necesidades educativas especiales considerables aunque no se puede descartar la idea de que no tengan que satisfacer ciertos requerimientos académicos, sociales o comportamentales.

Debemos recordar que la intención de la educación inclusiva no solo se refiere a la atención de las deficiencias sino también al cumplimiento de un desarrollo integral de todos los estudiantes en general. Por este motivo, la inclusión es considerada un apolítica de estado y como tal se ha visto reflejada en los estamentos generales de la nación.

2.2 ACUERDOS MINISTERIALES Y OTRAS NORMATIVAS ALREDEDOR DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

2.2.1 GENERALIDADES Y ANTECEDENTES.

Desde hace 8 años aproximadamente, el Gobierno Nacional de la República del Ecuador tomó la ardua labor de identificar, analizar y reformular los problemas de tipo social, económico y político de una nación que estaba resurgiendo de un malestar administrativo cuya gestión dejó algunas falencias e inconsistencias gubernamentales.

En ese afán de reestructuración, el Gobierno Nacional del Ecuador dio pie para que los sectores vulnerables pudieran mostrar sus deficiencias y a la vez sus propuestas de mejoras en favor de un crecimiento político mucho más estable.

El sector de la educación fue uno de los campos que tuvo como urgente atender desde el inicio de esta reestructuración, es inevitable que la educación inclusiva no haya sido parte importante de sus aportes hacia una nueva dinámica gubernamental. Por tal,

desde la reformulación de la Constitución Nacional de la República hasta las políticas internas de cada institución educativa se han propuesto formar una nueva ingeniería en materia de derechos y accesos pertinentes para que este sector pueda dar aportes y avances eficientes para la población, en especial, aquella población que hasta hace algunos años había sido relegada del derecho a la educación.

Con este objetivo, el 20 de octubre del 2008, se estableció la nueva Constitución de la República del Ecuador, emitida en Montecristi, Manabí. Conformada por una asamblea nacional que dio representatividad a todos las regiones y sectores del país.

Con esta nueva Constitución, muchos de los derechos y obligaciones de los habitantes de la nación fueron reformulados en favor de una mejor convivencia ciudadana, de tal manera que la dignidad de las personas y las comunidades o conglomerados pudieran alcanzar más respeto y participación en la construcción de una nación soberana.

Tomando en cuenta este documento que es de suma relevancia para la dinámica social y política podemos tomar en cuenta la relevancia que toma el sector educativo en el proceso de cambio.

Según la Constitución de la República del Ecuador, en el Cap. II de los Derechos del buen vivir (Sección Quinta: Educación. Art. 27 y 28) el Ecuador está llamado a promover “la educación holística incluyente y diversa que se preocupa por el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. / Se trata de las garantías de tener acceso a la educación como un aspecto universal sin discriminación alguna.”³⁷ Como bien lo dictamina la ley máxima de una nación, la educación está llamada a buscar los medios necesarios para erradicar la discriminación y más bien promulgar el crecimiento de los individuos en cuanto a sus habilidades y competencias con el único fin de poder obtener ciudadanos productivos, portadores de nuevos avances para el país.

Para las instituciones educativas, es un gran compromiso cumplir con el derecho de la educación de manera inclusiva, no es una tarea fácil pero el proporcionar la mayor facilidad a los estudiantes es parte de un derecho que ofrece el país a todos los habitantes del mismo.

Además, se puede entender que el desarrollar las capacidades de cada individuo erradica la segregación y por tanto, “tienen derecho a la educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para integrarse y estar en igualdad de condiciones. Que

³⁷ **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación.

asistirán a planteles regulares con trato diferenciado.”³⁸ Como se dijo anteriormente, el equiparar habilidades no es una manera de lograr la equidad, sin embargo el poder potencializar cada habilidad podría complementar el sentido de igualdad. Es importante mencionar que al complementar las habilidades diversas de los individuos de una sociedad, se está aportando al fortalecimiento de espacios sociales, culturales, políticos y económicos. “El sistema nacional de educación tendrá como centro al estudiante de forma dinámica e incluyente.”³⁹

Con la idea de incluir y converger las distintas capacidades que tienen los ciudadanos, al mismo tiempo que la Constitución de la República del Ecuador, se elaboró el Plan Nacional del Buen Vivir. Este tiene la misión de hacer efectivos los objetivos del Estado ecuatoriano vigente dentro de lineamientos y propuestas de ley que modifiquen las deficiencias gubernamentales anteriormente mencionadas.

2.2.2 PLAN NACIONAL PARA EL BUEN VIVIR

No existen interpretaciones posibles para el Plan Nacional del Buen Vivir ya que sus contenidos tienen muy claro el alcance de objetivos más eficaces para el desarrollo y satisfacción de una vida de calidad.

El Plan Nacional para el Buen Vivir es para el Estado ecuatoriano un instrumento regulador de políticas, programas y proyectos que el Estado delimita para la inversión del presupuesto general del Estado en el sector público. Si bien es cierto que esta inversión es de carácter obligatorio para el sector público, el sector privado también es guiado por dichas políticas que se aplican para los diferentes campos productivos del país.

El Plan Nacional del Buen Vivir pretende generar diferentes alternativas que propicien una calidad de vida mejor, esto ha sido posible mediante un análisis de las prácticas efectivas en diferentes países de Latinoamérica quienes han podido reestructurarse dentro de modelos políticos y económicos más efectivos.⁴⁰ “En el caso ecuatoriano,

³⁸ **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación.

³⁹ **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación. Art. 343.

⁴⁰ **Modelo Económico Neoliberal.**- Pretende excluir al Estado de la participación y del control sobre el mercado, mediante:

- Rechazo a la intervención del Estado en la economía, bien sea en un Estado de bienestar o en un régimen fundamentado en la noción de socialismo real.

- Defender el mercado como única forma para lograr la regulación económica en todos los países.

- Defender y promover constantemente, para lograr el desarrollo máximo de la economía global, la libre competencia económica.

Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. "El neoliberalismo"

Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. Sección Ayuda de Tareas. Política Exterior. <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/poli/poli70.htm> [consultado mayo 30, 2014]

dichas reivindicaciones fueron reconocidas e incorporadas en la Constitución, convirtiéndose entonces en los principios y orientaciones del nuevo pacto social.”⁴¹

El Plan Nacional del Buen Vivir fue creado en el año 2007 y cada 3 años ha venido replanteando la eficacia y cumplimiento de los objetivos generales del Estado ecuatoriano. El Plan Nacional del Buen Vivir “contempla cinco revoluciones: la revolución constitucional y democrática; la revolución ética; la revolución económica y productiva; la revolución social y, la revolución por la dignidad.”⁴² Este Plan es dirigido por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) Al tener a esta entidad al mando de este proyecto se ha podido evitar la improvisación y corta proyección de gobiernos anteriores.

Este consta de 12 objetivos generales que abarcan diversos sectores de la población ecuatoriana y diferentes sectores productivos del país; así, es posible el diseño de proyectos encaminados a cubrir las necesidades del país. Además, se debe recordar que para el cumplimiento de dichos objetivos existe una intervención directa de los ministerios coordinadores desde la Presidencia de la República hasta la Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo.

En un afán por describir la situación crítica de los sistemas económicos que dificultaron el desarrollo de la sociedad ecuatoriana, se inició con un proceso de análisis que permitió de primera vista delimitar las metas del gobierno. “El Plan Nacional de Desarrollo se sustenta en un diagnóstico crítico de la evolución de los procesos económicos, sociales y políticos que caracterizan el fallido desarrollo del país en las últimas décadas”.⁴³

Mediante este diagnóstico ha sido oportuno delinear los objetivos antes mencionados en favor del desarrollo del país. En ese sentido,

«la satisfacción de las necesidades, la consecución de una calidad de vida y muerte dignas, el amar y ser amado, y el florecimiento saludable de todos y todas, en paz y armonía con la naturaleza y la prolongación indefinida de las culturas humanas.

⁴¹ **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. *Introducción del plan nacional del buen vivir. 2009-2013.* <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2> [consultado: junio 21, 2014]

⁴² **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. *Introducción del plan nacional del buen vivir 2007 – 2010.* <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs3> [consultado: junio 21, 2014]

⁴³ **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. *Plan Nacional de Desarrollo. Sección Diagnóstico Crítico.* <http://plan2007.senplades.gob.ec/> [consultado: junio 21 2014]

El Buen Vivir supone tener tiempo libre para la contemplación y la emancipación, y que las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno —visto como un ser humano universal y particular a la vez— valora como objetivo de vida deseable”⁴⁴

Es necesario mencionar que desde el inicio del Plan Nacional de Desarrollo, el sector educativo fue y es una de las prioridades del estado ecuatoriano.

A continuación se detallarán los objetivos generales del estado en el Plan Nacional del Buen Vivir que han intervenido directamente con la educación y la inclusión social que, a pesar de ser considerado otro campo fuera de la educación, se estima como la base fundamental para la misma.

Desde el año 2007 se ha venido dando cambios en favor de una mejor calidad de vida y de una mejor educación, nos concentraremos en revisar los objetivos que hasta la fecha han sido cumplidos y que por ende podemos evidenciar en nuestras prácticas docentes:

En el Plan Nacional de Desarrollo 2009 – 2013 encontramos el objetivo 1 *“Auspiciar la igualdad, cohesión e integración social y territorial en la diversidad”* este objetivo presenta varias políticas y lineamientos que en el lapso de 4 años aproximadamente debieron cumplirse y evidenciarse en las prácticas gubernamentales. Así, tenemos la política 1.1 **“garantizar los derechos del buen vivir para la superación de todas las desigualdades (en especial salud, educación, alimentación, agua y vivienda)”** La política 1.1 ha dado pie para la revisión y reforma de los reglamentos de la Constitución de la República del Ecuador al mismo tiempo que las instituciones han desarrollado estrategias que permitan elevar los niveles de igualdad en los diferentes sectores, esto se ha dado especialmente en instituciones públicas, sin embargo las unidades educativas privadas han tenido mayores oportunidades de concientizar a los estudiantes sobre la importancia de equiparar el acceso a los servicios para todos los integrantes de la comunidad.

⁴⁴ Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013) *Introducción del Plan Nacional del Desarrollo 2007 – 2010*. <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs3> [consultado: mayo de 2014]

En el literal h⁴⁵ de la política 1.1 podemos observar la necesidad de acceder a la educación de forma gratuita (en el caso de instituciones públicas) y de forma universal, es decir que todos puedan tener la opción de ingresar a un sistema de educación formal tomando en cuenta que no existe impedimentos regionales o sociales que puedan bloquear el proceso y mucho menos que puedan privarlos de obtener una mejor calidad de vida.

En años anteriores, los estudiantes que no podían salir de sus ciudades o que pertenecían a diferentes estratos sociales y más aún quienes no tenían un estado de salud apto para la educación, eran rechazados y privados de la educación, por el contrario, estas políticas han elevado en gran manera la dignidad de los ciudadanos ecuatorianos quienes amparados por la idea de la equidad y respeto a la diversidad se han sentido en libertad de pertenecer a un sistema de educación que intenta adaptarse a sus necesidades.

Es importante mencionar que no es suficiente con acceder libremente a la educación si no se trabaja desde distintos puntos en la erradicación al rechazo de las diferencias. Esta situación de tipo cultural, ha sido y es uno de los trabajos que más esfuerzos requiere la sociedad ecuatoriana para incrementar la dignidad y calidad de un ser humano. En la política 1.6 perteneciente al objetivo 1 se establece **“reconocer y respetar las diversidades socioculturales y erradicar toda forma de discriminación, sea esta por motivos de género, de opción sexual, étnico-culturales, políticos, económicos, religiosos, de origen, migratorios, geográficos, de condición socio-económica, condición de discapacidad y otros.”**

Esta política beneficia enormemente a todos quienes han sido segregados en algún momento por sus condiciones u opciones de vida. En el caso de los individuos con déficit de atención, por ejemplo y como ya lo hemos explicado en el capítulo anterior, el rechazo o discriminación por falta de consideración hacia una capacidad diferente ha logrado que dichos individuos tengan una baja autoestima y prefieran dejar su proceso de aprendizaje por falta de motivación y reconocimiento de estrategias adecuadas para superar en cierta forma esta necesidad educativa especial. Esta política pretende impulsar el rescate de una sociedad más humana, atenta y dispuesta a colaborar activamente con cada uno de los miembros que la conforman y sobre todo permitir que nos complementemos tal y como se explica en el *literal c del objetivo 1 política 1.6* del Plan Nacional del Buen Vivir: “Diseñar e implementar programas de aprendizaje y reflexión social que promuevan la toma de

⁴⁵ “Asignar prioritaria y progresivamente recursos públicos para propender al acceso universal y gratuito a la educación y a los servicios de salud en función de criterios poblacionales, territoriales y de equidad social.”

conciencia sobre los efectos de las múltiples formas de discriminación y sus interrelaciones.”⁴⁶

También, es necesario comentar que los *literales e y h* de la misma política pretenden garantizar que este cambio cultural en favor de la aceptación de la diferencias sea efectivo dentro del ambiente escolar para “impulsar el acceso y uso de todas las formas de comunicación: visual, auditiva, sensorial y otras que permitan la inclusión de personas con discapacidad.” Esto quiere decir que la educación ha dado cambios sustanciales en favor de las diversas habilidades de las que el ser humano está compuesto. Es necesario recordar que Howard Gardner quien dedicó parte de sus estudios a desarrollar la teoría de las inteligencias múltiples, establece que todo ser humano posee en mayor o menor medida todas las habilidades concernientes a diferentes campos sensoriales y de pensamiento y es responsabilidad del proceso enseñanza – aprendizaje potenciarlas para llegar a ser seres completos y sobretodo competentes. Por esta razón, el gobierno ecuatoriano se ha dado a la tarea de “aplicar reglamentaciones contra toda forma de discriminación en todos los niveles educativos.” (*Política 1.6 Literal h. Plan Nacional del Buen Vivir*) Una vez asimiladas las características de las diversas habilidades que poseemos, es mucho más llevadera la idea de la cooperación y el trabajo en equipo dentro de las instituciones educativas y en la vida cotidiana.

A propósito del aprovechamiento de habilidades, el gobierno ecuatoriano ha debido fortalecer los espacios, la infraestructura y exigir un balance entre la distribución y los recursos destinados para la educación y otros sectores públicos; de tal manera, que ninguna de las necesidades diferenciadas quede sin ser favorecidas. Con esto, se permite un acceso más efectivo de toda la población y un intento por equilibrar las estructuras sociales.

Conjuntamente con la política #1 podemos observar la política #2 que da evidencia de los procesos de inclusión y diferenciación que el estado ecuatoriano ha venido emprendiendo a lo largo de estos años en favor de una mejor calidad de vida y un nivel educativo que pretende elevarse y estandarizarse para equiparar los niveles internacionales de educación.

La política 2.2 versa lo siguiente: “**Mejorar progresivamente la calidad de la educación, con un enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusiva, para fortalecer la unidad en la diversidad e impulsar la permanencia en el sistema**

⁴⁶ **Gobierno Nacional de la República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.** (2013) *Plan Nacional para el Buen Vivir (2009-2013)* Versiones del Plan Nacional. Literal C Objetivo 1 Política 1.6 <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2> [consultado: abril de 2014]

educativo y la culminación de los estudios” Se señala claramente la tentativa de la administración actual por lograr estándares académicos más humanos y que proporcionen un estilo de vida que abra oportunidades profesionales, económicas y sociales más óptimas para el crecimiento de la población ecuatoriana. Esta política está dividida en los siguientes literales que hablan específicamente del proceso de estandarización y la preocupación por una educación inclusiva:

- *Literal a.- Articular los contenidos curriculares de los distintos niveles educativos.*
- *Literal d.- Promover la coeducación e incorporación de enfoques de interculturalidad, derechos, género, y sustentabilidad en el currículo educativo y en los procesos pedagógicos.*
- *Literal g.- Fomentar la evaluación contextualizada de los logros educativos de los estudiantes.*
- *Literal k.- Desarrollar y aplicar un modelo de educación inclusiva para personas con necesidades educativas especiales.*⁴⁷

Estos lineamientos son la base de los cambios que se han iniciado a lo largo de este proceso de mejoramiento en la calidad de vida. Por ejemplo, se ha incentivado a todas las instituciones educativas a realizar revisiones en la malla curricular y esto obliga a replantear los contenidos y actividades en favor de la inclusión, el respeto a los derechos humanos y la interculturalidad. Al dar continuidad a los contenidos curriculares se reorganiza el continuum en todos los niveles de educación; así, las posibilidades de unificar el nivel académico y de elevarlo se fortalecen mediante un sistema de conexión entre sus diversos estados de educación.

De igual manera, este diseño curricular compromete a los centros educativos a elaborar mecanismos de trabajo colaborativo mucho más activo e inclusivo ya que los docentes tienen la obligación de utilizar diversos enfoques de aprendizaje que motiven a los estudiantes a potenciar sus conocimientos y sus destrezas en favor de una formación interdisciplinaria eficaz.

⁴⁷ **Gobierno Nacional de la República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.** (2013) *Plan Nacional para el Buen Vivir (2009-2013)* Versiones del Plan Nacional. <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2> [consultado: abril de 2014]

También, al fomentar la evaluación contextualizada nos permite diseñar pruebas o instrumentos de evaluación que evidencien el camino recorrido en las aulas, los grados de comprensión de los contenidos, y los contextos en los que son aplicables los conocimientos adquiridos. Más aún cuando el espectro educativo en términos de una población diversa nos obliga a cuidar de las necesidades educativas especiales que cada grupo presenta en su proceso de aprendizaje.

En definitiva, se puede analizar que la importancia del Plan Nacional de Buen Vivir como eje para el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de los habitantes de la nación ha revisado las necesidades esenciales para la estandarización y el fortalecimiento de sectores vitales de la población tal es el caso de la educación y sobre todo la educación de tipo inclusiva. Siendo una macro-planificación las instancias correspondientes son las llamadas a diseñar y ejecutar la práctica de los lineamientos detallados por el Sumak Kawsay; por ejemplo, el Código de la niñez y adolescencia del Ecuador cuyos artículos (37 numeral 3 del derecho a la educación y el art. 38 literal b de los objetivos de los programas de educación)⁴⁸ son coherentes y correspondientes a los lineamientos y políticas del objetivo # 1 del Sumak Kawsay.

2.2.3 LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Unos de los documentos reguladores y obedientes de los principios del Sumak Kawsay es evidentemente la ley orgánica de Educación Intercultural. Este documento moderador de los comportamientos y acciones a tomar en la práctica docente fue modificada y publicada el 31 de marzo de 2011 con la finalidad de insertar dentro de su reglamento la normativa delineada en el Plan Nacional del Buen Vivir.

Si bien es cierto que sus modificaciones estuvieron vigentes con alguna premura y sin ninguna capacitación de las instituciones educativas, la ley ha sido claramente explicada de manera que sus innovaciones sean implementadas a la brevedad requerida.

⁴⁸ **Congreso Nacional de la República del Ecuador.** (2003) *Código de la niñez y adolescencia del Ecuador.* http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod_ninez.pdf Organización de Estados Iberoamericanos 2001. Actualizado septiembre 26 de 2014. [consultado: septiembre 29 de 2014]

- *Art. 37: Derecho a la educación.*

Numeral 3.- Los niños tienen derecho a hacer uso de propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños.

- *Art. 38: Objetivos de los programas de educación*

Lit. b.- La educación asegura conocimientos y valores que promuevan el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, participación, diálogo, cooperación y autonomía.

Por esta razón, las unidades educativas se han visto en la obligación de dar cumplimiento sobre dichas normas reajustando sus horarios de clase, la permanencia del personal docente, la contratación de profesionales capacitados y competentes; y sobre todo la revisión de adaptaciones curriculares que pudieran ser factibles para el mejor rendimiento académico de la población estudiantil.

Dentro de una revisión exhaustiva de la ley orgánica de Educación Intercultural se encontró que muchos de sus artículos tienen directa relación con los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir y lógicamente con la Constitución de la República del Ecuador, los mismos que han sido implementados y evaluados dentro de las prácticas educativas.

Así, el Art. 2 de los Principios, literal v menciona sobre la equidad e inclusión⁴⁹ en el que se asegura la igualdad para los grupos con necesidades educativas especiales promoviendo una cultura que incluye y evita la discriminación ya que el acceso a la formación académica debe garantizar el crecimiento mediante tareas que permitan a los estudiantes terminar sin dificultad su proceso escolar.

“La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.”

De igual manera, es importante mencionar que la educación no solo es un principio básico, sino un derecho. El papel de los docentes como gestores operantes de una transformación académica es fundamental ya que permite a los estudiantes generar nuevos aprendizajes a través de actividades y comportamientos que apelan constantemente a la motivación y refuerzo de destrezas propias del ser humano. “El estado tiene la obligación de elaborar y aplicar adaptaciones curriculares para garantizar la inclusión.”⁵⁰

En este sentido, las exigencias que tienen los docentes en el proceso de inclusión están también establecidas en la LOEI⁵¹ en los literales i y j, dichas obligaciones pretenden

⁴⁹ **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) *Título I. De los principios generales. Capítulo Único – Del ámbito, principios y fines.* Art. 2: Principios. Literal v: Equidad e inclusión. Ecuador.

⁵⁰ **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) *Título I. De los derechos y obligaciones. Capítulo Segundo – De las obligaciones del estado respecto del derecho a la educación.* Art. 6.- Obligaciones Literal o. Ecuador.

⁵¹ **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) *Capítulo Cuarto. De los derechos y obligaciones de las y los docentes.* Art. 11 – Obligaciones.

- Literal i: Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas.

solicitar un mayor apoyo y monitoreo hacia los estudiantes con dificultades de aprendizaje; también buscan la elaboración de una malla curricular pertinente y adaptada a las condiciones específicas de cada uno de los estudiantes con discapacidad. Por esta razón, es evidente que el buen desarrollo de los docentes en sus prácticas diarias demuestre la realización de planificaciones creativas o variadas pensadas en la diversidad. El manejo diario de una planificación que se adelante al cumplimiento de las expectativas de logro les permitirá tener aciertos y modificar en la marcha los conceptos que se no se ajusten a la práctica inclusiva (Capítulo Tercero – De los derechos y obligaciones de los estudiantes. Art. 7. Literal o)

Por otro lado, la LOEI contempla los derechos y obligaciones de los estudiantes dentro de toda institución educativa con la finalidad de generar una estructura sinérgica en la que toda la comunidad se vea beneficiada pero sobre todo al estudiante quien bajo toda condición debe ser protegido y promovido a mejores situaciones de vida.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) el Capítulo Sexto – De las necesidades educativas específicas muestra claramente la atención que debe considerarse a la hora de educar a un estudiante. El art. 47 menciona que “La educación debe tomar en cuenta lo afectivo, cognitivo y psicomotriz para cuidar de los estudiantes con N. E. E. solo de esta manera no se impedirá el acceso a la educación.” Todos los estudiantes serán evaluados para identificar las necesidades, solo de esa manera se tomarán medidas para promoverlos y evitar su rezago o exclusión escolar. Los establecimientos están obligados a recibir a personas con N. E. E. y por ende realizar las adaptaciones curriculares y otras índoles para su bienestar.

Como se ha podido observar a lo largo de este capítulo, existe el suficiente sustento legal para defender el tema de las adaptaciones curriculares en diferentes ámbitos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la Constitución de la República del Ecuador hasta la Ley Orgánica de Educación intercultural incluido su reglamento a la ley los documentos que establecen desde el año 2011 la aceptación e inclusión de estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje no como estudiantes “problema” sino como estudiantes que requieren de estrategias apropiadas y diseñadas para cubrir los vacíos motrices, afectivos y cognitivos.

-
- Literal i: Elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula.

El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Título VII de las Necesidades educativas especiales, Capítulo I art. 228 detalla el tipo de estudiantes con necesidades educativas especiales que tiene asociación o no a una discapacidad. En el numeral 1 de dicho artículo detalla claramente que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad es una necesidad educativa especial no asociada a una discapacidad. Esto quiere decir que esta dificultad de aprendizaje no es un impedimento para tener logros académicos sino una oportunidad para recibir temporal o permanentemente apoyo y seguimiento necesarios para elevar su calidad de vida. Como se mencionó en el capítulo anterior, es importante resaltar que el hecho de tener una deficiencia no bloquea ni disminuye las posibilidades para salir adelante académicamente.

Amparados en las leyes nacionales que promueve el estado ecuatoriano, la Unidad Educativa Particular Terranova ha visto necesario que el respeto por la diferenciación sea una de las bases principales en el desarrollo de los estudiantes de la institución. Actualmente, la institución no realiza adaptaciones curriculares sustanciales en el marco de las necesidades educativas especiales; no obstante, busca estrategias diferenciadas que permitan el progreso paulatino de los estudiantes mediante actividades motivadoras, constante supervisión por parte de los docentes de cada nivel, el departamento de Consejería Estudiantil y sus tutores.

Es importante mencionar que el proceso de enseñanza – aprendizaje da la apertura para la diferenciación por medio de una metodología conceptual guiada bajo conceptos globales/universales que permitan al estudiante ampliar aún más sus conocimientos y sus habilidades.

2.3 ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.

Las leyes gubernamentales han buscado la manera de fortalecer los procesos educativos mediante normas que permitan a todas las instituciones trabajar con herramientas adecuadas, sin embargo, muchas instituciones han visto pertinente complementar esta normativa con la ayuda de organizaciones internacionales que provean en sí una guía pertinente para impulsar a los estudiantes hacia un pensamiento global, de igual manera, para que puedan sentirse listos para enfrentar los retos fundamentales de la globalización. Una de las organizaciones líderes en implementar una visión internacional a las instituciones educativas es La Organización del Bachillerato Internacional (OBI).

En esta parte final del presente capítulo, se revisará brevemente los objetivos del Bachillerato Internacional así como su visión de una educación inclusiva y la normativa que esta propone para el tratamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales específicamente el “Programa de Años Intermedios” cuyo plan permite una formación académica, social y cultural apropiada para el grupo de estudio en esta disertación (10mo de básica / 4to año PAI).

La Organización del Bachillerato Internacional fue fundada en la ciudad de Ginebra – Suiza en el año de 1968 con la finalidad de crear una fundación educativa sin fin de lucro que pudiera dar asistencia académica a estudiantes que se veían obligados a viajar al extranjero. Con el tiempo, fue convirtiéndose en una organización conformada por diferentes programas de estudios que reflejara que la mentalidad internacional no procedía únicamente de quien viajaba al exterior, sino de todas las sociedades quienes se estaban abriendo a oportunidades comunes alrededor del mundo.

“El Bachillerato Internacional (IB) tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.” (OBI, 2010) En este sentido, la organización contribuye con el crecimiento de centros educativos y gobiernos para desarrollar programas de estudio de tipo internacional mediante la aplicación de estrategias de evaluación rigurosas y exigentes.

“Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.” (OBI, 2010) Esta organización ha diseñado cuatro programas de estudios coherentes con el desarrollo normal del ser humano.

Así, tenemos el programa de la Escuela Primaria (PEP) dirigida a estudiantes de educación básica elemental dentro de la edad 4 hasta 12 años. También, el Programa de Años Intermedios (PAI) que comprende a los estudiantes de entre 13 y 17 años de edad de instrucción media, y el Programa del Diploma (DP) estudiantes de entre 18 y 19 años. Desde el año 2013, se implementó también el Certificado de Orientación Profesional (COPIB) que extiende la misma rigurosidad académica en propósitos profesionales.

La Organización del Bachillerato Internacional trabaja dentro de varios ejes esenciales del aprendizaje de estudiantes defensores de valores más humanos y emprendedores de acciones en beneficio de una comunidad íntegra.

El Programa de Años Intermedios resalta rasgos comunes del proceso de educación internacional⁵²:

- Desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB.
- Enfoques de la enseñanza y enfoques del aprendizaje.
- Experiencias de culminación adecuadas a las edades de los alumnos.
- Una estructura organizada y coherente de los grupos de asignaturas o disciplinas.
- Desarrollo de una mentalidad internacional como objetivo primordial y contexto para el aprendizaje.



La Unidad Educativa Particular Terranova conocedora de los desafíos que se presentan en la nueva era del conocimiento, ha accedido desde el año 2005 a la obtención de los certificados que avalen y respalden una educación internacional en la que los estudiantes tengan la oportunidad de acceder a diversos procesos de enseñanza a nivel mundial sin la dificultad que un estudiante de una institución local podría enfrentar.

Es necesario tomar en cuenta que su normativa no afecta de ninguna manera a las leyes gubernamentales, por el contrario, las mismas se ven amparadas y complementan el proceso de enseñanza - aprendizaje con un sentido internacional mucho más abierto a cubrir las necesidades académicas de cada uno de los miembros de una comunidad IB. (International Baccalaureate)

⁵² Organización del Bachillerato Internacional. Programa de Años Intermedios. (mayo 2014) *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica*. Versión en español del documento. Reino Unido.

La Organización del Bachillerato Internacional en materia de educación inclusiva exige a los “Colegios del Mundo” a adaptar sus procesos de enseñanza mediante normas y principios diseñados para que cada estudiante demuestre sus habilidades y observe sus logros independientemente de las necesidades educativas especiales que pudieran presentar.

No existe una exigencia específica con respecto al tipo de atenciones que se debería dar a un estudiante con necesidades educativas especiales, la OBI promueve a las instituciones a adaptar su currículo de diversas maneras sin que esto pudiera interferir en la reglamentación nacional. Recuerda claramente que es un derecho de los estudiantes poder tener acceso a cierta diferenciación en caso de ser sometidos a evaluaciones ya sean de tipo formativa como sumativa.

Dentro del marco legal que permite la Organización del Bachillerato Internacional es menester recalcar que se defiende la diversidad y rescata el trabajo colaborativo, por lo tanto, sus principios son tomados como sugerencia para los profesores en favor de resultados óptimos y la satisfacción de tener estudiantes emocionalmente aptos para enfrentar los retos posteriores a su aprendizaje.

CAPÍTULO 3

3.- EVALUACIÓN DIFERENCIADA CONTEXTO UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA DE LA CIUDAD DE QUITO.

Durante muchos años la palabra *evaluación* ha sido motivo de ansiedad y temor de muchas personas quienes han sido sometidas a diversas evaluaciones en diferentes campos de la vida ya sea físico, intelectual o emocional. En el campo educativo, la evaluación ha sido vista desde diferentes perspectivas a lo largo de los años; en algunas épocas ha sido una forma punitiva de establecer los procesos educativos, en otras ha sido una forma de filtrar rigurosamente el intelecto de los estudiantes. Sin embargo, estos procesos han dado como resultado un miedo que ha frenado el gusto por el aprendizaje, muchos sienten que no son lo suficientemente buenos o que sus aprendizajes deben ser memorizados para poder cumplir con las exigencias de una evaluación, también se ha visto que al hablar de evaluación se da origen a tensiones y decepciones por parte del docente y para las dos partes suele darse un ritmo forzado de trabajo ya que el éxito de ciertas metas están únicamente señaladas en una escala de calificaciones.

En innumerables ocasiones la preocupación por superar las pruebas desemboca en conflictos psicológicos para el estudiante y para la sociedad, tanto padres como estudiantes y hasta los mismos docentes nos referimos a un valor o un número que define, de forma errónea, las habilidades de cada aprendiz, es decir, que las expresiones del éxito o fracaso en el futuro profesional depende en gran medida del sistema de calificaciones.

En este capítulo, se dará un vistazo al concepto de la palabra “evaluación” para poder comprender la nueva visión a partir de la educación inclusiva. También se dará a conocer los tipos de evaluaciones que son aplicables en el proceso de enseñanza – aprendizaje y exigidos por los estamentos gubernamentales, sus estrategias de uso y su efectividad. Además, nos centraremos en las estrategias de evaluación propicias para atender las necesidades educativas especiales en el caso de este trabajo de disertación; el déficit de atención con hiperactividad. Finalmente, se indagará sobre los procesos de evaluación que propone la Organización del Bachillerato Internacional en favor de los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad y su aplicación dentro de la Unidad Educativa Particular Terranova.

3.1 DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN.

La evaluación educativa puede ser considerada como un método para verificar los objetivos a enseñar, también la clara señal de la efectividad de los procedimientos realizados para considerar el seguir usándolos a futuro o modificarlos. Además, permite encontrar las falencias en cuanto a aptitudes, conocimientos y destrezas que deberán ser atendidas. Según José Manuel García (2000), la evaluación es “un juicio de valor apoyado en conocimientos y datos que sirvan de marco de referencia a la formulación de nuestros juicios. Se requieren medidas para poder calificar”

La evaluación en la educación es un tema de interés actual ya que se ha visto la necesidad de tener mucha más conciencia de las metas que las instituciones educativas deben emprender para alcanzar calidad académica. Es de vital importancia que se comprenda que la excelencia educativa parte de los resultados de cada centro educativo; con esto, la evaluación como herramienta clave en el desempeño escolar propone una vía de supervisión de los alcances que se van teniendo a lo largo del aprendizaje, también se centra en el aprovechamiento de recursos que permitan elaborar estrategias relevantes para un aprendizaje significativo, entonces, ésta es comprendida como la hoja de ruta de los profesionales de la educación.

Arturo de la Orden (citado en García Ramos, 2000) explica que “la evaluación educativa debe abarcar todo el conjunto de factores significativos que inciden, no solo en el aprendizaje, sino en la educación integral de los sujetos” En este sentido, es necesario comprender que los componentes esenciales de un aprendizaje significativo están relacionados con los resultados que los docentes obtienen en el lapso de su curso. La evaluación, en este caso, orienta al docente en la obtención de información sobre el aprendizaje del estudiante, también puede realizar un balance entre el éxito de cierta actividad o por el contrario, le da la oportunidad de adaptar la actividad de acuerdo al interés o necesidad del grupo de trabajo. Además, permite conseguir referentes adecuados para sus planificaciones.

También, explica que el trabajo del alumno y el docente está de alguna manera canalizado por la evaluación ya que repercute sobre la calidad. Es ahí donde se demuestran los objetivos del curso y de la misma evaluación, es la herramienta que demuestra la manera de enseñar por parte de los docentes y el tipo de impacto que tuvo en los estudiantes.

Para tener más claro el concepto de evaluación debemos recordar que es necesario separar conceptos derivados del mismo, por ejemplo la *calificación*. Si tomamos en cuenta a la evaluación educativa como un mero record de notas, estaríamos desvirtuando la validez del proceso enseñanza – aprendizaje y a su vez no habría posibilidad de identificar el verdadero potencial académico de los estudiantes.

La calificación en sí es una apreciación del rendimiento escolar, la valoración que proviene de una calificación no siempre se da en función de una evaluación. A decir verdad, desde sus inicios, la calificación era el pretexto que devenía de una evaluación. Esto ha provocado que en muchos de los casos los miembros de las comunidades educativas consideren que las notas otorgadas a los estudiantes sean las únicas evidencias de sus destrezas y habilidades; esto ha sido un error ya que la calificación es en sí “una expresión cuantitativa y cualitativa del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y los logros del alumno” (Fundación Instituto de Ciencias del Hombre, 2011) La idea de emitir un juicio de valor es provocar que se tenga a mano un instrumento que permita identificar si la actividad fue coherente y adecuada para el nivel de logro de un estudiante. De igual manera, permite seleccionar la información necesaria para ubicar la dificultad y los requisitos de la actividad en niveles de logro efectivos para el salón de clase.

Un término que es igual motivo de confusión es el término *medida* debemos recordar que los niveles de logro o las medidas de alcance son únicamente un numeral asignado a un objeto. (García Ramos, 2000.) El sistema de medidas en educación, más conocido como niveles de logro imponen una numeración específica para las tareas de los estudiantes, este valor mide el desempeño de la tarea realizada por los estudiantes en función del tipo de trabajo o tarea que se le asigna. La medida o los niveles del logro permiten mantener una clara estadística de los resultados obtenidos durante el curso, es la única manera de diagnosticar las prácticas a manera de un record que pueda dar cuenta de los cambios posteriores.

De acuerdo con lo dicho anteriormente, la evaluación posee características específicas y se diferencia en mucho con la calificación, la evaluación debe reflejar los procesos de planificación, obtención de información, formulación de juicios de valor y finalmente la toma de decisiones. A partir de esta organización, la evaluación propone la integración en el currículo para poder dar cierta continuidad y reformas en el proceso formativo. En este sentido, la retroalimentación es una estrategia fundamental para el aumento del nivel de una manera sistemática.

Es necesario que recordemos que la evaluación tiene diversas funciones que son aplicadas conforme a circunstancias educativas, el ámbito de la evaluación tiempo atrás era considerado como una aplicación estrictamente destinada para los estudiantes quienes eran los únicos que debían rendir pruebas o exámenes de conocimientos; en la actualidad, la evaluación se da en diferentes espacios: estudiantil, profesional, del currículo, de la directiva, e inclusive de la infraestructura; es así que depende de estos ámbitos la funcionalidad que se le da a la misma.

La evaluación en general tiene una función simbólica, es decir, en la mayoría de los casos “transmite la idea de finalización de un ciclo” (Elola, 2000) y siguiendo la dinámica de una evaluación se podría decir que es la evidencia o instrumento de un proceso que demuestre planificación, ejecución, y toma de decisiones de dichos programas o proyectos.

Una función adicional muy elemental de una evaluación es la función de conocimiento. Esta función permite emprender acciones, es decir que deja ver la complejidad o dificultad que causó el proceso de aprendizaje y la evaluación misma dando indicios de forma sistemática para incrementar el conocimiento del mismo.

Adicionalmente, una evaluación como parte del valor agregado cumple con el desarrollo de capacidades. En sí, la evaluación exige una reflexión crítica en la que el conocimiento de los resultados vaya de la mano con el estudio de las causas y los métodos de mejoramiento mediante una variedad de técnicas o estrategias que provoquen el desarrollo de competencias, es recomendable que un instrumento de evaluación sea variado en favor de dar uso a diversas capacidades innatas del ser humano.

3.1.1. TIPOS DE EVALUACIÓN

La evaluación es parte del fortalecimiento de capacidades del ser humano, por tanto se ha visto diversas maneras de implementar una evaluación en favor de ese desarrollo de habilidades y dependiendo del proceso de enseñanza – aprendizaje que se lleva en un curso. María Antonia Casanova (1999) menciona y cita a Arlette Lofficier (1994)⁵³ quien comenta que “el profesor investiga, evalúa y decide el camino que debe seguir en cada momento de modo continuado, en interacción permanente con sus alumnos. El alumno se forma, igualmente, mediante la autoevaluación de su propio trabajo, que le ofrece datos

⁵³ **Casanova, Ma. Antonia** (1999) *Evaluación: concepto, tipología y objetivos*. Manual de Evaluación Educativa. 5ta. Edición. La Muralla. Madrid - España.

para elegir la vía más idónea por la cual continuar en su estudio para alcanzar la meta prevista” Por esta razón, es necesario comprender los diferentes instrumentos y etapas adecuadas para una evaluación así como lo veremos en el siguiente cuadro⁵⁴:

Según su funcionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Sumativa • Formativa
Según su extensión	<ul style="list-style-type: none"> • Global • Parcial
Según criterio de comparación	<ul style="list-style-type: none"> • Criterial • Normativa
Según sus agentes evaluadores	<ul style="list-style-type: none"> • Interna <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación • Coevaluación • Heteroevaluación • Externa
Según tiempo de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial • Procesual • Final

Revisaremos brevemente cada uno de los tipos de evaluaciones antes mencionadas para poder comprender las situaciones a las que un estudiante con déficit de atención (agente de esta disertación) podría estar expuesto. Esta revisión pretende hacernos entender que existe una gran variedad de evaluaciones que se pueden aplicar según sus características para obtener resultados efectivos en situaciones como las de los estudiantes con déficit de atención.

Según su funcionalidad:

a) Evaluación sumativa:

La evaluación sumativa es el instrumento que se elabora en función de recopilar y supervisar el término de una etapa. Este tipo de evaluaciones son necesarias para poder demostrar que el proceso se ha dado dentro de realizaciones precisas y valorables. “Su objetivo es verificar al término de un actividad o conjunto de actividades hasta qué punto se han adquirido los aprendizajes evaluados. Tiene en ocasiones la función de acreditar

⁵⁴ Ídem.

ante la sociedad los aprendizajes adquiridos.”⁵⁵ La evaluación sumativa cumple a su vez una función simbólica ya que da la idea de la finalización de un ciclo aun cuando el propósito no sea ese. Se limita a instaurar un criterio general sobre la superación o no del proceso didáctico “es de carácter selectivo: determinar la posición relativa del alumno en el grupo, calificarlo para su promoción o no, de situarlo en determinados niveles de eficacia”⁵⁶

Para que la evaluación sumativa recopile la cantidad necesaria de resultados se debe elaborar pruebas en las que se vea una selección de los contenidos más relevantes o significativos para el período del curso o de las actividades que se van a evaluar.

b) Evaluación formativa:

Este tipo de instrumento evaluativo es parte de los procesos cotidianos de la enseñanza, demuestra los procesos de formación que se van dando en el transcurso del ciclo académico. La finalidad de la evaluación formativa es detectar las falencias o errores que se ha tenido desde el momento de la planificación y la ejecución de los contenidos o conceptos en desarrollo para de forma inmediata tomar las decisiones oportunas en favor de mejoras que permitan que el programa de estudios siga sin traspies. “Posibilita mayor comprensión de los componentes de la evaluación hacia el mejoramiento en términos de efectividad, pertinencia, viabilidad”⁵⁷ Este instrumento recopila ordenadamente todas las evidencias necesarias para controlar el aprendizaje y para detectar las necesidades de cada estudiante.

La evaluación formativa se caracteriza por⁵⁸:

- Aplicarse durante la realización del propio proceso didáctico.
- Ser específica ya que detecta el desempeño en cada habilidad de aprendizaje, de igual manera lo hace con los errores frecuentes del mismo.

⁵⁵ **Centro Virtual Cervantes.** (1997-2013). *Función de la evaluación.* Diccionario de términos clave de ELE. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/funcionevaluacion.htm España. Instituto Cervantes.

⁵⁶ **Rosales López, Carlos.** 2003. *Criterios para una evaluación formativa.* Nárcea Ediciones. Madrid – España.

⁵⁷ **Elola, Nydia. Toranzos, Lilia.** Julio 2000. Evaluación Educativa. Una aproximación conceptual. Buenos Aires – Argentina. www.oei.es/calidad2/luis2.pdf [consultado: octubre 10, 2014]

⁵⁸ **Rosales López, Carlos.** 2003. *Criterios para una evaluación formativa.* Nárcea Ediciones. Madrid – España.

- Brindar una constatación permanente del nivel mediante procedimientos de observación y la aplicación de pruebas.
- Ser muestra continua mediante métodos que permitan la elección de vías alternas para el aprendizaje.

Según su extensión:

a) Evaluación Global:

Evalúa de forma ampliada todos los componentes estudiados a lo largo de un curso. Es necesario comprender que la evaluación global mide todos los elementos que interactúan en un bloque, en un proceso institucional, o en un programa de estudios. La visión de la evaluación global es a su vez verificar que la dinámica de un proceso funcione desde todos sus aspectos ya que si se modifica o falla alguno de ellos, todo el sistema recibiría las implicaciones de estos cambios.

b) Evaluación Parcial:

“Pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de unos alumnos, etc.”⁵⁹ Este instrumento se puede aplicar una vez que ya se haya identificado los puntos clave que generan dificultades o necesitan mejoras. La evaluación parcial podría estar relacionada con la evaluación formativa, la diferencia es la extensión que precisa la evaluación parcial, instrumento que no retoma todos los temas del proceso, solo se formulan las inquietudes sobre una temática puntual.

Según Criterio de Comparación.

a) Evaluación Criterial:

La evaluación criterial o referencial es conocida por delimitar los logros de los objetivos educativos de cada individuo sin necesidad de compararlo con otros individuos u otros programas de estudios. Propuesta por Williams James Popham en 1980, explica que la comparación se propicia en función de los objetivos pedagógicos. Una de las ventajas de aplicar una evaluación criterial es poder conocer los contenidos conceptuales, procedimentales de la educación, también se la puede aplicar para la educación infantil o la

⁵⁹ **Fundación Instituto de Ciencias del Hombre.** 2011. La evaluación educativa: Conceptos, Funciones y Tipos. www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EDUCACION_EDUCATIVA.pdf [consultado: octubre 10,2014]

educación especial. “La evaluación criterial supone la progresión sobre el dominio de cada objetivo y su ajuste al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.”⁶⁰ Si este instrumento evalúa los niveles de logro, es necesario mencionar que se puede medir entonces el nivel adquisición así como las deficiencias que se dan en el proceso de enseñanza – aprendizaje; por lo tanto la intervención oportuna es uno de los beneficios de este tipo de evaluación ya que la información es precisa. El propósito de las bases de este instrumento es saber si se adquirieron los conocimientos mínimos “Se fundamenta en la precisión de una serie de aspectos: el universo de medida, objetivos de aprendizaje, y elementos de medida”⁶¹

La clave para poder comprobar si la evaluación criterial es efectiva es preguntarse ¿cuándo voy a afirmar que un estudiante ha alcanzado ese objetivo? La respuesta puede variar justamente para poder guiar de forma secuencial hacia datos que permitan descubrir el nivel de logro de ese objetivo específico “determina el grado de dominio de un estudiante en relación al objetivo”⁶² De igual manera, podríamos mencionar las pruebas SER BACHILLER diseñadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEVAL. Esta prueba fue diseñada para analizar el grado de dominio que tienen los estudiantes de 3ero de bachillerato sobre los estándares de aprendizaje propuestos por el gobierno ecuatoriano. Esta es una evaluación de mucha relevancia ya que complementa el puntaje final previo a la culminación de sus estudios como bachilleres. Los criterios de esta evaluación también brindan información valiosa sobre la calidad educativa de las instituciones dentro de todo el proceso de educación formal.

b) *Evaluación Normativa:*

La evaluación normativa pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un grupo en general. En el artículo escrito por Alfonso Manrique (2009) se cita al reconocido educador y filósofo Williams James Popham quien en 1983 explicó que la evaluación normativa es “un test basado en pautas de normalidad destinada a determinar la posición de un sujeto examinado en relación con el rendimiento

⁶⁰ **Heredia Manrique, Alfonso.** 04/12/2009. Dos formas diferenciadas de evaluación didáctica: evaluación normativa para seleccionar a los alumnos y evaluación criterial para el dominio del conocimiento básico. Universidad de Zaragoza. Bordón. Pag 42-45. <file:///E:/Bibliotecas/Downloads/Dialnet-DosFormasDiferenciadasDeEvaluacionDidactica-3109891.pdf> [consultado: 07/11/2014]

⁶¹ Idem.

⁶² **Casanova, Ma. Antonia** (1999) Evaluación: concepto, tipología y objetivos. Manual de Evaluación Educativa. 5ta. Edición. La Muralla. Madrid - España.

de un grupo de otros sujetos que haya hecho ese mismo test”⁶³ Este instrumento de evaluación cumple la función de discriminar las posibilidades de admisión o aceptación para un reducido número de individuos, así los exámenes de admisión o las pruebas estandarizadas por ejemplo, son instrumentos cuyo objetivo es clasificar o discriminar las diferencias individuales de rendimiento de un estudiante. De ninguna forma provee información sobre el proceso de adquisición de habilidades o conocimientos sólidos, es más, éste se maneja mediante “criterios” de superación o no de los individuos.

Un ejemplo muy claro de una prueba estandarizada que demuestra el modelo de una evaluación normativa es la prueba Nacional para la Educación Superior implementada en el 2013 por el Ministerio de Educación del Ecuador. Esta prueba pretende garantizar el ingreso de los estudiantes de último año a la universidad de su elección y a la carrera de su preferencia. Esta evaluación pretende seleccionar a los mejores estudiantes dentro de parámetros establecidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, el éxito de estos resultados dan la pauta inclusive para poder puntuar y discriminar a las instituciones educativas según su rendimiento.

Según sus agentes evaluadores

a) Evaluación Interna:

El concepto de una evaluación interna como su nombre lo dice proviene desde las valoraciones dentro del mismo grupo evaluado, entre estudiantes, el profesor hacia sus estudiantes, y miembros del mismo centro educativo. En este sentido, hay diversos planos que cubre la evaluación interna; así:

- **La Autoevaluación:** Es la evaluación que marca el reconocimiento de los resultados producto de un proceso educativo efectuado por quien lo aplica; por ejemplo, los alumnos evalúan su rendimiento, las instituciones educativas evalúan su organización o funcionamiento. El rol de los evaluadores sobre su propia evaluación genera honestidad, compromiso y autonomía “la autoevaluación permite

⁶³ **Heredia Manrique, Alfonso.** 04/12/2009. Dos formas diferenciadas de evaluación didáctica: evaluación normativa para seleccionar a los alumnos y evaluación criterial para el dominio del conocimiento básico. Universidad de Zaragoza. Bordón. Pag 42-45. <file:///E:/Bibliotecas/Downloads/Dialnet-DosFormasDiferenciadasDeEvaluacionDidactica-3109891.pdf> [consultado: 07/11/2014]

un proceso reflexivo útil para el análisis de las acciones realizadas, de acuerdo con el proyecto en el que se inscriben.”⁶⁴

- La Coevaluación: “Es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.”⁶⁵ Estos procedimientos evaluativos intentan involucrar a todos los agentes de la comunidad educativa, el estudiante se hace juez y parte motivando a la participación activa y la proactividad de los grupos. Este tipo de evaluación no siempre es bien aceptada ya que profesores o autoridades rechazan la idea de ser evaluados por sus estudiantes o empleados. Sin embargo, las instituciones educativas consideran que es una herramienta factible para generar confianza, apertura y sobre todo para emprender mejoras desde el currículo hasta la aplicación del mismo.

La aceptación de este tipo de evaluación se ha venido dando paulatinamente ya que existe un cambio de concepción de comunidades quienes han permitido la transformación de lo que significa la evaluación enmarcada en la percepción de la valoración de los procesos. El seguimiento constante facilita y garantiza evaluaciones eficaces y seguridad en el desempeño. Antes resultaba difícil acceder o penetrar en los procedimientos de cada uno de los docentes, y aún más difícil resultaba que los estudiantes pudieran brindar su opinión sobre las estrategias utilizadas por los docentes y por los consejos académicos. El estímulo recibido a partir de esta evaluación permite ampliar aún más el espectro de mejoras, además abre las puertas a un intercambio de ideas y conocimientos valiosos para el transcurso de la enseñanza y el aprendizaje.

- La Heteroevaluación: Esta clase de evaluación es la más conocida y aplicada ya que la heteroevaluación implica la valoración de los logros de un estudiante desde la revisión de otra persona que en este caso es el docente. “Esta evaluación

⁶⁴ **Herrera Marta.** “La Autoevaluación En Las Prácticas Pedagógicas De Los Alumnos Del Profesorado En Enseñanza Primaria” Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Publicada en la Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estudios Iberoamericanos. <http://www.rieoei.org/deloslectores/Herrera.PDF> [consultado: octubre 08, 2014]

⁶⁵ **Fundación Instituto de Ciencias del Hombre.** 2011. La evaluación educativa: Conceptos, Funciones y Tipos. www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EDUCACION_EDUCATIVA.pdf [consultado: octubre 10, 2014]

corresponde a que los sujetos evaluadores están en un nivel jerárquico superior que el evaluado, sin olvidar que dependerá del contexto para determinar así los roles que tomará cada parte”⁶⁶

b) *Evaluación Externa:*

Se aplican cuando otro agente no perteneciente al grupo de estudio es el encargado de valorar los avances o resultados de un proceso de aprendizaje. La evaluación externa es aplicada con la finalidad de descubrir la calidad de los estándares establecidos por un grupo, organización o gobierno que la acredite o que la respalde. “En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.”⁶⁷ Los ejemplos más importantes de evaluaciones externas son los exámenes internacionales avalados por organizaciones reconocidas a nivel mundial, de esa forma tenemos, las pruebas PISA pruebas de comprensión lectora y conocimiento en matemáticas y estudios sociales aplicadas en idioma español, los exámenes de acreditación del manejo de una lengua extranjera como los exámenes Cambridge (PET, FCE, CAE, CPE, IELTS), también las pruebas TOEFL y SAT que demuestran dominio en el uso de una lengua extranjera.

Según el tiempo de aplicación

a) *Evaluación Inicial:*

Cuando un alumno llega por primera vez a un centro para comenzar su escolaridad, o bien para comenzar un proceso de aprendizaje concreto como una nueva unidad de estudio, entonces se está hablando de una evaluación inicial. La evaluación inicial permite la captura de información para precisar las características de un alumno o de un proceso inicial. “Sin una evaluación inicial falta el conocimiento previo que es preciso poseer de una persona en pleno desarrollo para poder adecuar la enseñanza a sus condiciones de aprendizaje, y cumplir de esta forma la función reguladora”⁶⁸ Los datos que se obtengan

⁶⁶ **Juárez Gómez, Ana Vanessa.** (2012). *Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación, Seminario de Evaluación de los Aprendizajes.* Curso de Formación Pedagógica para Profesionales.

⁶⁷ **Fundación Instituto de Ciencias del Hombre.** 2011. La evaluación educativa: Conceptos, Funciones y Tipos. www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EDUCACION_EDUCATIVA.pdf [consultado: octubre 10,2014]

⁶⁸ **Casanova, Ma. Antonia** (1999) *Evaluación: concepto, tipología y objetivos.* Manual de Evaluación Educativa. 5ta. Edición. La Muralla. Madrid - España.

de esta evaluación permitirá adaptar convenientemente los contenidos de estudio o los aprendizajes de forma que puedan ser generalizados para el grupo.

b) Evaluación Procesual:

La obtención de los resultados conseguidos en este tipo de evaluaciones está en función del tipo de aprendizajes que se tenga planificado dentro del programa de estudios. Este es el fruto de un “proceso sistemático de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso.”⁶⁹ Este tipo de evaluación está directamente relacionado con la evaluación formativa, cuya característica es hacer enmiendas sobre la marcha de un proceso educativo para no dilatar la resolución de las dificultades presentadas por los estudiantes.

c) Evaluación Final:

Es un instrumento que se utiliza para referirse al término de un ciclo “supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar a cabo determinadas actividades y aprendizajes.”⁷⁰ No siempre está relacionada con la evaluación sumativa únicamente. La evaluación final puede tomar la función de una evaluación formativa también al examinar los resultados de un proceso que necesita de monitoreo, y si éste denota finalización de un etapa, podría servir también como punto de partida para un nuevo ciclo, por lo que se convierte también como parte de la evaluación inicial.

3.1.2 EVALUACIÓN DIFERENCIADA.

La Evaluación diferenciada es parte de una práctica proactiva del docente hacia las necesidades específicas de los estudiantes que se forma mediante el conjunto de actitudes, sentimientos y valores que determina la interpretación de situaciones específicas. Este tipo de evaluación es guiada por principios generales como⁷¹:

- Un ambiente que apoya y motiva el aprendizaje.
- Calidad del currículo.
- Valoración y supervisión que informa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁶⁹ Ibid.

⁷⁰ Idem.

⁷¹ Tomlinson, Carol A. 2013. *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD Publications. Alexandria, Virginia. Estados Unidos.

- Instrucción que responde a la variedad del grupo de estudiantes.
- Guía a los estudiantes y controla los hábitos o rutinas.

Si los docentes conocen a profundidad la idoneidad del currículo y los contenidos y si tienen la habilidad de observar las proyecciones y el potencial de sus estudiantes; es muy normal que quieran conocer cómo se van dando los progresos y los alcances importantes de los objetivos de aprendizaje. “Esta evaluación diferenciada debe permitir conocer el logro real de objetivos de aprendizajes en los alumnos que presentan un cuadro de dificultades de aprendizaje, en cuanto a la metodología de trabajo con ellos”⁷²

La evaluación diferenciada proviene de la concepción de tener en claro cuando se debe evaluar, qué se debería evaluar y por qué se debería evaluar. Para que la evaluación sea más efectiva se requiere de una conciencia sobre las habilidades de los estudiantes y sus demostraciones con respecto a sus conocimientos, comprensión y habilidades.

Es pertinente que el docente pueda identificar los intereses, el perfil de aprendizaje y la predisposición. Los intereses tienen mucho que ver con los temas, las ideas y las destrezas que más se apeguen al estudiante. Esto debe plasmar entusiasmo o estar alineado a los deseos fervientes del estudiante. También, el aprendizaje cuyo perfil se relaciona con las preferencias y las estrategias de aprendizaje más comunes. Los esfuerzos de la planificación respetan en la evaluación diferenciada las diferencias de los estudiantes con necesidades educativas especiales con el resto del grupo y a su vez, intenta formar lazos que propicien la integración del grupo para conseguir los logros de aprendizaje.

3.2 EVALUACIÓN SEGÚN LA ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.

La Organización del Bachillerato Internacional es una entidad dirigida a estandarizar los aprendizajes a nivel internacional mediante la creación de “Colegios del Mundo” que permita a los estudiantes de cualquier cultura o sector social involucrarse de forma activa dentro de otras con un comportamiento de respeto y apertura hacia la experiencia de vivir un ambiente diferente al suyo. “En el centro de la educación internacional del IB están los alumnos, con sus propios estilos de aprendizaje, capacidades y limitaciones. Los alumnos traen al colegio combinaciones únicas y compartidas de

⁷² **Castillo, Lisandro.** S.F. “*La Evaluación Diferenciada en el contexto de la Diversidad y Adaptación Curricular*” Universidad Andrés Bello. Chile. [consultado: 21 de marzo 2013]

valores, conocimientos y experiencias del mundo, y de su lugar en esta nueva experiencia.”⁷³

La idea inicial de esta organización ha ido cambiando el enfoque ya que no solo se aplica para colegios cuyos integrantes son extranjeros, se ha aplicado a toda la comunidad educativa quien desea adquirir el beneficio de ampliar los horizontes académicos de forma internacional.

En este sentido, es necesario mencionar que la OBI ha tomado muy en cuenta el proceso evaluativo ya que es parte de las demostraciones que como organización tiene para poder validar su filosofía y los aciertos de su propuesta de formar a los estudiantes con una mentalidad internacional. Como es de suponerse, la evaluación está dentro del proceso enseñanza – aprendizaje; así, en el Programa de Años intermedios, programa que se analizará dentro de nuestra propuesta de disertación, las evaluaciones son dirigidas mediante criterios establecidos por la entidad de la OBI “los profesores evalúan los objetivos específicos prescritos de los grupos de asignaturas utilizando los criterios instaurados para cada uno de ellos en cada año del programa”⁷⁴ Estos criterios exigen a los docentes una gran variedad de herramientas de trabajo que facilitan el aprendizaje centrado en el estudiante, las tareas están encaminadas al cumplimiento estricto de dichos criterios mediante el uso de estrategias de evaluación variadas.

Los criterios de evaluación como se menciona previamente, son prescritos por la organización, la finalidad de esto es lograr la unificación de los principios de los “Colegios del Mundo”. Un criterio de evaluación es una consideración que va en relación con lo que se quiere medir de los conocimientos del estudiante “se mide el desempeño de un alumno a través del trabajo realizado. Se encuentran en las guías de los grupos de asignaturas y deben utilizarse para la evaluación final de cada grupo de asignaturas y del Proyecto Personal.”⁷⁵

⁷³ **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido.

⁷⁴ **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido. Pag. 85

⁷⁵ *Ibid.* Pag. 85

Con este afán, la OBI ha definido varias políticas referentes a la aplicación de evaluaciones, pruebas o exámenes que acrediten el haber tenido un proceso formativo integral dentro de parámetros propuestos por esta entidad académica. Los criterios de evaluación dentro del Programa de Años Intermedios se dan a partir de una metodología de aprendizaje basado en la indagación, acción y reflexión “este enfoque constructivista fomenta aulas abiertas donde se valoran las opiniones y perspectivas diferentes.”⁷⁶ Este tipo de educación genera conocimientos y aprendizajes que se emplean durante toda la vida, los prepara para tomar desafíos importantes de forma dinámica y emprendedora.

En el Programa de Años intermedios es el docente quien toma las decisiones pertinentes para que el desarrollo académico aumente, eso depende mucho de su criterio profesional pero debe siempre regirse al uso de los criterios de evaluación designados por la organización. Para que estos criterios sean efectivos, los docentes basan el diseño de sus tareas o evaluaciones a descriptores relacionados con niveles de logro que se espera que los estudiantes realicen. “Se utiliza un enfoque donde los niveles otorgados son los que mejor describen el trabajo del alumno, y los profesores trabajan en colaboración para establecer estándares comunes con respecto a los cuales evalúan los logros de cada alumno de forma holística.”⁷⁷ Esto quiere decir que cada tarea dentro del proceso formativo de los estudiantes está guiada de tal manera que ellos puedan generar conocimientos significativos, por esta razón, los criterios deben ser públicos, precisos e indicados con anticipación. Es importante que los estudiantes, padres de familia y autoridades conozcan los criterios de evaluación con anticipación porque la comunidad debe estar al tanto de los niveles más altos esperados por un estudiante.

La Organización del Bachillerato Internacional, en materia de evaluación, se describe con un enfoque “basado en criterios” no criterial, esto quiere decir que la intención de los criterios establecidos por la OBI es lograr que los estudiantes alcancen sus niveles más altos antes de avanzar al siguiente nivel de un curso o un proceso sin la percepción únicamente del profesor quien muchas veces podría caer en el riesgo de evaluar de forma subjetiva. La diferencia con un enfoque de evaluación criterial es que “los

⁷⁶ Idem Pag. 11

⁷⁷ Idem Pag. 85

alumnos deben dominar todos los aspectos de criterios específicos en los niveles de logro más bajos antes de que se pueda considerar que han alcanzado el nivel siguiente”⁷⁸

Para lograr este objetivo y para que el enfoque “de criterios” sea más claro, se definen propósitos fijos para la evaluación:⁷⁹

- *Apoyar y estimular el aprendizaje de los alumnos ofreciéndoles comentarios sobre el proceso de aprendizaje.*
- *Ofrecer información que sirva de base al proceso de enseñanza, para favorecerlo y mejorarlo.*
- *Ofrecer a los alumnos la oportunidad de mostrar transferencias de habilidades entre las disciplinas, por ejemplo, en el Proyecto Personal y en las tareas de evaluación de las unidades interdisciplinarias.*
- *Fomentar entre los alumnos actitudes positivas hacia el aprendizaje.*
- *Promover una comprensión profunda de los contenidos de las asignaturas apoyando a los alumnos en sus indagaciones dentro de contextos del mundo real.*
- *Promover el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo.*
- *Reflejar la mentalidad internacional del programa al permitir que la evaluación se realice en contextos culturales y lingüísticos diversos.*
- *Favorecer la naturaleza holística del programa mediante la inclusión de principios que tengan en cuenta el desarrollo integral del alumno.*

Tomando en cuenta estos aspectos, es importante mencionar que las características principales de la evaluación en el PAI imponen desafíos para los colegios que están aplicando este programa porque los trabajos realizados a lo largo del curso no forman parte como tal de las evaluaciones sumativas internas que se exigen en el proceso del programa, también es necesario entender que el desempeño de los estudiantes están medidos de forma más puntual y sin subjetividad.

⁷⁸ **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido. Pag. 85

⁷⁹ Idem Pag. 85

Esto en cierto modo facilita la labor del docente quien ya no tiene la carga de evaluar los logros de los estudiantes de forma mecánica, además, abre las puertas para poder generar lazos de confianza ya que una tarea o una evaluación no puede ser un documento aislado, por el contrario, cada trabajo o tarea debe tener la retroalimentación correspondiente de forma verbal o escrita que permita al estudiante conocer, en la marcha, el tipo de mejoras a realizar. Este proceso se da de forma natural en los miembros de la comunidad ya que es necesario que los estudiantes sean capaces de recordar y adaptar sus conocimientos o habilidades a nuevas inquietudes o reflexiones.

En el programa propuesto por la organización, se disponen tres tipos de evaluación: la evaluación interna, la evaluación sumativa interna y la evaluación externa. Cada uno de estos procedimientos de evaluación es indispensable para mantener los niveles de calidad de los colegios BI.

La evaluación interna propone una serie de tareas, trabajos grupales, y estrategias que son diseñadas por el profesor a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje. El tipo de evaluación se basa en el criterio del docente como profesional para determinar los niveles de logro que se dan en esta etapa formativa, “los profesores obtienen, analizan, interpretan y utilizan una variedad de datos que emplean para mejorar el aprendizaje de los alumnos y ayudarlos a alcanzar su potencial. La evaluación entre compañeros y la autoevaluación son elementos importantes de la evaluación formativa.”⁸⁰ Toda evidencia que tenga el profesor frente a la demostración de las capacidades y conocimientos a lo largo del programa garantiza que los niveles de logro sean coherentes, den continuidad y sean objetivos.

La evaluación **sumativa** interna a su vez es la recopilación de los aprendizajes realizados a lo largo de un bloque o unidad de estudio, se las llama evaluación sumativa interna porque estas son realizadas dentro de la institución. En el PAI, el currículo está dividido en unidades, esas unidades demuestran un aprendizaje específico y como culmen de esta unidad el docente debe elaborar una tarea, proyecto, prueba o examen de cierre de unidad, estas pertenecen a las evaluaciones sumativas. Las evaluaciones sumativas permiten obtener evidencias suficientes para demostrar que la unidad fue exitosa o requiere

⁸⁰ *Ibíd.* Pag. 86

de mejoras a futuro. El uso de los criterios prescritos obligatoriamente por la OBI facilita la objetividad y especificidad del grupo de asignaturas. “Las evaluaciones sumativas y formativas están estrechamente relacionadas, y los docentes deben utilizar sus conocimientos sobre las expectativas y las prácticas de evaluación del IB para ayudar a los alumnos a mejorar su desempeño ofreciéndoles comentarios oportunos y significativos de manera sistemática.”⁸¹

Se debe hacer énfasis en la labor responsable del docente quien debe elaborar evaluaciones formativas integrales que emitan datos que se puedan utilizar para emprender reformas en el aprendizaje. Los profesores deben procurar “obtener información desde diversas perspectivas, utilizando una variedad de tareas en función de las necesidades de la asignatura y la naturaleza de los conocimientos, las habilidades y la comprensión que se están evaluando”⁸², estas tareas o evaluaciones serán diseñadas entonces en relación a la edad y la comprensión de su desempeño sin que esto signifique que se evaluará los conocimientos fácticos de la asignatura únicamente de modo que se dé la apertura suficiente que una educación integral.

Para que la evaluación sea un proceso “basado en criterios” se han diseñado criterios que los colegios deben seguir de acuerdo a los objetivos específicos que se proponen para cada año del Programa de Años Intermedios. Como se ha explicado previamente, el Programa de Años Intermedios (PAI) es un programa en el que el estudio disciplinario e interdisciplinario es fundamental dentro del proceso de indagación y reflexión; por lo tanto, se tomará en cuenta los criterios propuestos para las evaluaciones cuyos descriptores cubren los aspectos de conocimiento, de conceptos, de procesos y de análisis. El uso de los criterios de evaluación en las tareas o evaluaciones es obligatorio dentro del PAI, por esta razón, se ha visto necesario delimitar objetivos específicos para cada asignatura. En base a los objetivos que el BI ha diseñado, se han definido los criterios de evaluación para que estos sean adecuados a la edad y al nivel de conocimientos de cada grupo.

“Los objetivos específicos del PAI se plantean en términos de lo que los alumnos deberían saber, comprender y ser capaces de hacer al final del programa”⁸³ las entidades

⁸¹ *Ibíd.* Pag. 86

⁸² *Ídem.* Pag. 87

⁸³ *Ídem.* Pag. 88

educativas que tienen la acreditación del BI tienen la responsabilidad de manejar sus contenidos ministeriales y su filosofía institucional de acuerdo a este tipo de regulaciones, por consiguiente, fusionarlas dentro de tareas o evaluaciones parecería ser un reto, sin embargo, es una práctica sistematizada y más clara de una educación global e internacional.

El manejo de los criterios de evaluación es correspondiente a los objetivos específicos destinados para la enseñanza de este programa, este objetivo específico da información general de cómo se debe manejar el criterio y de lo que el estudiante debe trabajar en una tarea específica. Después, este criterio es detallado en varios puntos que permitan incrementar de manera extensa las habilidades, conceptos y conocimientos de los estudiantes, estos se presentan mediante descriptores⁸⁴ de nivel de logro.

“Cuando se aplican los criterios de evaluación para valorar el desempeño del alumno, el docente debe determinar si el primer descriptor refleja adecuadamente ese desempeño. Si el trabajo del alumno supera las expectativas del primer descriptor, se debe determinar si se corresponde con el segundo.”⁸⁵ La opinión profesional del docente es de suma importancia ya que él decide qué tipo de logros el estudiante ha obtenido y si el puntaje más alto o más bajo es el que le corresponde a la tarea que se ha realizado, lo importante es escoger el nivel de logro y descriptor que mejor refleje el aprendizaje y rendimiento del estudiante.

Es lógico entender que para llegar a estos niveles de logro, se ha pasado por diversos filtros o factores que le permitan al docente entender que ya se ha agotado los recursos necesarios para que el estudiante llegue a conocer lo concerniente a la asignatura o el concepto. El apoyo que los docentes deben dar a lo largo de la evaluación formativa es clave en el uso efectivo de los criterios de evaluación, por ejemplo las correcciones de las tareas iniciales antes de la presentación del trabajo final, la revisión mediante la ayuda de compañeros, y la retroalimentación del profesor verbal o escrita, sin olvidar que la rúbrica

⁸⁴ *Los descriptores describen las diferencias en los logros de los alumnos para cada criterio de evaluación, se rigen bajo valores numéricos o niveles de logro que se asignan a la tarea de un estudiante.* **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Glosario. Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido.

⁸⁵ **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido. Pag. 90

de evaluación primero debe ser socializada con los estudiantes para que tengan muy en cuenta las instrucciones a realizarse.

3.2.1 PROCEDIMIENTOS DE ADECUACIÓN CURRICULAR EN CASO DE EVALUACIONES PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL PROGRAMA DE AÑOS INTERMEDIOS DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL.

En el Reglamento general del Programa de Años Intermedios (OBI, 2014), se establecen las normas de la evaluación del Bachillerato Internacional. Estas evaluaciones son de tipo interno y externo. Las evaluaciones internas son aplicadas por los estudiantes y revisadas por los coordinadores de cada área e incluso por el coordinador del Programa de Años Intermedios (PAI) representante del Bachillerato Internacional en la institución y las evaluaciones externas cuyo trabajo es realizado por la Organización del Bachillerato Internacional y sus evaluadores a nivel mundial.

Con esto, el Reglamento establece artículos específicos que tratan sobre el procedimiento de evaluación en situaciones especiales. Así, el art. 12 de los alumnos matriculados con necesidades específicas de acceso a la evaluación en su apartado 12.2 estipula que “la organización del BI está capacitada para ofrecer cierta orientación en cuanto a la enseñanza a alumnos matriculados con necesidades de apoyo para el aprendizaje. No obstante, es responsabilidad de cada colegio identificar y satisfacer las necesidades particulares de sus alumnos” (OBI, 2014)

En ese sentido, se deben realizar los ajustes necesarios para impulsar a los estudiantes con necesidades educativas especiales a reducir o eliminar el riesgo de encontrarse en desventaja con el resto de su grupo y a pesar de que se den cambios en los criterios de evaluación, el resultado o la exigencia debe ser la misma porque este es el éxito de ser una evaluación diferenciada, pero para que estos ajustes puedan tener efectividad, es necesario aplicar estrategias de evaluación que permitan dar variedad y equilibrio al desempeño de los estudiantes.

Algunas estrategias que son recomendadas por el PAI no representan una camisa de fuerza en el desarrollo de las clases o de las evaluaciones, son tomadas como herramientas que permiten flexibilizar los aprendizajes especialmente de los estudiantes con necesidades de apoyo. Se puede implementar todas las sugerencias que hace el BI o combinarlas para

que dé mayor complemento; esto favorece el buen desempeño de los mismos y los estándares de un programa que pretende la excelencia en toda su extensión.

A continuación una de las herramientas más frecuentes en el aula de clase: la **observación**. “La observación es especialmente útil cuando se evalúan determinadas conductas y habilidades.”⁸⁶ Esta herramienta puede realizarse en el trabajo día a día con los estudiantes, en algunas ocasiones se puede realizar una observación en la que el docente no se involucre con la tarea para poder analizar de manera más imparcial el desempeño del estudiante. Después de las observaciones se permite emplear unos minutos con los estudiantes para retroalimentar su trabajo y proponer posibles mejoras en favor de una evaluación exitosa.

Una de las prácticas más frecuentes en relación a las evaluaciones es la de **respuestas seleccionadas**; esta estrategia es muy común cuando se trata de pruebas “los profesores formulan preguntas generales o específicas para obtener respuestas de los alumnos que indiquen lo que estos comprenden”⁸⁷ la estrategia como tal permite supervisar las adquisiciones y aún más los errores de comprensión a lo largo de un tema determinado, aunque parecería ser parte efectiva en la evaluación sumativa, se la considera adecuada para la evaluación formativa por sus cualidades de agilidad, practicidad y monitoreo.

Otra estrategia muy común en las prácticas de evaluación se denomina **tareas abiertas** esta estrategia pretende ofrecer a los estudiantes la libertad suficiente para elaborar una respuesta efectiva a un estímulo. “La respuesta puede plantearse de diversas formas, por ejemplo, como una presentación, un ensayo, un diagrama o una solución a un problema.”⁸⁸

Adicionalmente, la estrategia puede estar combinada con la siguiente estrategia que propone el PAI: **la evaluación del desempeño**. Esta estrategia es una sugerencia ferviente de los examinadores o coordinadores PAI ya que permite ver a través de los diversos conocimientos, habilidades y actitudes lo que un estudiante ha adquirido tanto en el proceso como en la culminación del mismo. Estas demostraciones se basan en “desempeños de comprensión”, los estudiantes relacionan o conectan su comprensión con contextos o situaciones del entorno real y son capaces de realizar un proceso interdisciplinario en el que sus conceptos se aplican a toda una gama de asignaturas sin

⁸⁶ *Ibíd.* Pag. 92

⁸⁷ **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. *El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica.* Versión en español del documento publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido.

⁸⁸ *Ídem.* Pag 91

importar los contenidos, sino su conexión esencial. “Los desempeños de comprensión permiten a los alumnos lograr y demostrar la comprensión de las distintas asignaturas y de las relaciones entre ellas. Se basan en la teoría de que la comprensión no es algo que tenemos (como si poseyéramos un conjunto de datos), sino algo que podemos hacer.”⁸⁹

La evaluación de desempeño puede ser presentada a manera de un informe, un ensayo, una composición literaria, presentaciones orales o propuestas de solución a un problema y este puede ser usado para definir las opciones de corrección o el alcance de los objetivos predeterminados en el currículo. “En el PAI, la expresión “evaluación del desempeño” se emplea en su sentido más amplio para describir todas las formas de evaluación donde se valora la capacidad de los alumnos para demostrar la medida en que han alcanzado ciertos objetivos de aprendizaje predeterminados.”⁹⁰

Por otro lado, la guía del PAI “De los principios a la práctica” propone una variedad de tareas que si bien podrían resultar específicas están dentro de agrupaciones generales como; por ejemplo, composiciones, productos, ensayos, exámenes, cuestionarios, interpretaciones, trabajos prácticos, presentaciones orales. Es trabajo de los docentes gestionar efectivamente la gran variedad de tareas que se proponen con la intención de puntualizar y ahondar en la adquisición de conceptos esenciales en la vida del ser humano.

En materia de las evaluaciones externas, el procedimiento de evaluación para las necesidades específicas de apoyo en caso de moderación externa solicita que los representantes legales pongan en conocimiento al coordinador del PAI del colegio la necesidad educativa especial que se haya detectado mediante apoyo psicológico y psicopedagógico. El colegio deberá posteriormente notificar el particular a la OBI antes de que el estudiante curse el 3er año del Programa de Años Intermedios (9no año de Educación General Básica). De acuerdo al art. 13.2 “los colegios deberán hacer cuanto esté a su alcance para atender las necesidades del alumno. La OBI considerará las solicitudes de disposiciones razonables y adecuaciones inclusivas de evaluación en el manual vigente” (OBI, 2014) es decir, que la institución es la encargada de proponer soluciones que permitan asistir a los estudiantes con necesidades educativas especiales utilizando estrategias concretas creadas por la unidad educativa o propuestas por el propio Bachillerato Internacional.

⁸⁹ Ídem. Pag. 93

⁹⁰ Ibíd.

Así mismo, el art. 14.1 (OBI, 2014) explica que las adecuaciones inclusivas dentro de evaluaciones se dan previa autorización de la OBI mediante su representante en el colegio. El coordinador del Programa de Años Intermedios debe tener conocimiento de las adaptaciones y los estudiantes a los que se aplicarán estas evaluaciones, de tal manera que pueda tomar las medidas oportunas y si es necesario solicitar estas adecuaciones directamente a representantes de la OBI de acuerdo con los procedimientos indicados en los manuales del Bachillerato Internacional.

La comprensión de las estrategias y herramientas de evaluación que se utilizan en el Programa de Años Intermedios nos permite asegurar que la evaluación tenga un peso y una validez específica en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para la organización como para las instituciones que lo conforman. Además, en el tratamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales, se pretende tener las garantías necesarias para que la adquisición y aplicación de conocimientos y conceptos universales permitan la formación integral de los estudiantes con mentalidad internacional.

3.3 POLÍTICAS DE EVALUACIÓN EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA.

La Unidad Educativa Particular Terranova al ser un colegio acreedor de la certificación del Programa de Años Intermedios ha cuidado particularmente la normativa ecuatoriana al igual que la normativa internacional.

Para que esta combinación entre los requerimientos ministeriales y las recomendaciones o sugerencias del BI puedan ser efectivas la Unidad Educativa Particular Terranova ha diseñado políticas de evaluación que permitan mantener la armonía y la eficacia académica.

El sistema de evaluación ha sido comprendido desde varios puntos de vista, la evaluación al ser un proceso que permite detectar logros y falencias, también debe ser transparente y continua. Las experiencias de aprendizaje deben en cualquier punto demostrar que los objetivos propuestos están siendo cumplidos ya que cada experiencia sirve para un propósito específico. “No podemos esperar que un estudiante alcance su potencial si no entiende qué es lo que se espera y cómo se espera que él alcance sus logros. La evaluación debe ser transparente, permitiendo que cada persona entienda los criterios

aplicados.”⁹¹ Es necesario recalcar que la socialización previa y la revisión posterior de los criterios de evaluación de una tarea son obligatorias en la institución, con esto, el docente se asegura de que el estudiante comprende claramente cuál es el nivel que debe alcanzar y hacia qué tipo de conocimientos está siendo dirigida la actividad o evaluación.

Cuando los objetivos son la base fundamental del desarrollo y aplicación de una evaluación es importante también crear planes de acción con estrategias que nos ayuden al crecimiento y fortalecimiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Tanto los docentes como los estudiantes identifican sus conocimientos previos y concepciones erradas para entender qué tipo de acciones se deben emprender en favor de un aprendizaje significativo.

La institución propone que el proceso de evaluación se realice dentro de un marco de naturalidad; es decir, que los estudiantes y los docentes perciban la etapa evaluativa como un hábito adquirido a lo largo del curso. De esta forma, los estudiantes se adaptan a un estilo educativo en el que los proyectos, las tareas o los exámenes no sean motivo de estrés que desgaste sus expectativas académicas.

Una de las políticas que detalla la institución es la relevancia de la retroalimentación y la proyección de logros. Esto significa que cada experiencia de evaluación debe ser retroalimentada para poder emprender las mejoras necesarias. Al detectar las estrategias a mejorar, los estudiantes y los docentes estarán listos para enfocar su proceso dentro del cumplimiento de los objetivos propuestos por el BI y por la malla curricular nacional.

Para que este proceso se valide la institución considera que el acompañamiento pedagógico es primordial. El acompañamiento asegura que los procesos de adquisición de conocimientos, las actitudes, los conceptos y las habilidades sean adecuados y generen situaciones que son habituales para los estudiantes. El docente toma un rol considerable en este sentido ya que al dar seguimiento al proceso de enseñanza- aprendizaje asegura elevar los logros de cada uno de los estudiantes.

Para que el acompañamiento se muestre como un proceso organizado, la institución lo ha dividido en tres momentos: la evaluación inicial, la evaluación formativa y la evaluación final. Cada una de estas aplicaciones no solo son disposiciones de la institución; son exigencias del Ministerio de Educación además de ser parte de las recomendaciones del Bachillerato Internacional.

⁹¹ **Equipo de Mejoramiento Institucional.** Julio 15 de 2008. *Política de acompañamiento pedagógico y evaluación de los aprendizajes.* Dirección Académica de la Unidad Educativa Particular Terranova. Quito – Ecuador. página 5

La evaluación inicial es el factor clave que permite a los docentes detectar el nivel de conocimientos y el alcance de los objetivos para diseñar las tareas de andamiaje que se propondrán en el transcurso del año lectivo. El Ministerio de Educación ecuatoriano exige realizar un examen diagnóstico (de tipo inicial) para tener una referencia y punto de partida al inicio del año lectivo, sin embargo, la institución considera que las evaluaciones de tipo inicial se deben aplicar antes de cada inicio de unidad o tópico. Con esto, los estudiantes forman una conducta de monitoreo y supervisión de sí mismos (habilidades) y de sus conocimientos previos (los adquiridos en la unidad o bloque anterior) en cada instante de su proceso.

Adicionalmente, la evaluación formativa es considerada como un aspecto cotidiano. Las evaluaciones formativas se realizan en cada momento de las experiencias de aprendizaje. Las exigencias del Bachillerato Internacional, como lo vimos previamente, están encaminadas a dar una formación constante, por ende las evaluaciones formativas cumplen rigurosamente con los objetivos específicos de cada asignatura y con los descriptores propuestos por la organización.

Es necesario recordar que todo lo que se realiza constantemente en el aula de clases es digno de ser evaluado, pero es el docente quien decide lo que es pertinente revisar y digno de evaluar formalmente o no para posteriormente saberlo reportar adecuadamente. No obstante, para llegar a decidir qué es digno de evaluación formal, hay que tomar en cuenta que el diseño de estas evaluaciones debe cubrir la mayor parte de habilidades del grupo mediante el uso de estilos de aprendizaje variados, además, se propone que la auto-evaluación y la co-evaluación sean procesos necesarios para llegar a la formalización de una valoración.

También, se ha decidido que el portafolio se considere como una de las estrategias de recolección de evidencias más útil para evaluar y formalizar el proceso de aprendizaje. El método consiste en recopilar diferentes tipos de tareas distribuidas en tareas excelentes, de nivel promedio con prospección a mejoras y las tareas que requieren de un plan de acción. “Cada asignatura contribuirá 2 muestras (1 seleccionado por el profesor y la otra por el estudiante) de producciones del estudiante. Todas las áreas complementarias: Tecnología, Artes y Educación Física contribuirán con 1 selección (dado por el estudiante con la guía

del profesor). Es responsabilidad de todos los profesores el entregar las selecciones al tutor”⁹²

Por otro lado, la evaluación final es uno de los requisitos indispensables en la institución ya que presenta evidencias de lo que se logró a lo largo del curso y sobre todo del tipo de habilidades que se han ido desarrollando con cada actividad formativa. Las evaluaciones quimestrales son las evaluaciones finales que se aplican en la institución, estas dan el cierre a cada etapa del proceso de aprendizaje y son requerimientos ministeriales que se deben cumplir. Los exámenes quimestrales tienen gran diferencia con las tareas formativas que se mencionaron anteriormente ya que el Ministerio de Educación ecuatoriano exige que el diseño de estas evaluaciones no dispongan de diversos estilos de aprendizaje, los requisitos para una evaluación quimestral (final) pide que sean diseñadas mediante la metodología de base estructurada.

En el sistema educativo ecuatoriano, las evaluaciones sumativas son muy comunes ya que la ley exige tener evidencias de los avances y adquisiciones de los estudiantes mediante este tipo de instrumento. Según como está dividido el proceso de enseñanza dentro de las instituciones ecuatorianas, se debe realizar dentro del período de 10 meses (año lectivo) 6 evaluaciones sumativas que están divididas en bloques parciales, cada bloque maneja una cantidad específica de contenidos a estudiar y como evidencia de esto, la evaluación sumativa de cada bloque.

3.3.1. POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DISEÑADAS POR LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES DE APOYO ACADÉMICO.

Ahora bien, es importante recordar que para los estudiantes con necesidades educativas especiales las políticas se aplican de igual manera ya que lo que se pretende es evitar la discriminación pero la diferenciación puede evidenciarse en⁹³:

- La profundidad y extensión de una tarea.
- El tiempo adicional para realizar una tarea.
- El realizar una tarea de una manera diferente, por ejemplo: oral en vez de escrita, uso de calculadora, etc.

⁹² **Equipo de Mejoramiento Institucional.** Julio 15 de 2008. *Política de acompañamiento pedagógico y evaluación de los aprendizajes.* Dirección Académica de la Unidad Educativa Particular Terranova. Quito – Ecuador. página 12

⁹³ Ídem. Página 15

La Unidad Particular Terranova tiene la firme convicción de que los cambios sustanciales de la evaluación diferenciada están en la flexibilidad tomando en cuenta la optimización de recursos humanos, tecnológicos y técnicos.

Las políticas de evaluación para los estudiantes con NEE se basan sustancialmente en la observación y seguimiento constante entre el Departamento de Consejería Estudiantil (DCE) y los profesores. Esto facilita la apropiada aplicación de los procedimientos y sugerencias dentro de las evaluaciones, el docente tiene “la potestad de efectuar la evaluación como bien considere en beneficio del estudiante con necesidades educativas especiales y de acuerdo con las estrategias establecidas.”⁹⁴

De esta manera, las políticas diseñadas por la Unidad Educativa Particular Terranova son un manual que junto con el aval de las leyes gubernamentales y el Bachillerato Internacional logran que los estudiantes puedan tener de cierta forma un proceso de revisión y monitoreo constantes por parte de los docentes y los estudiantes.

El apoyo que se pueda brindar a los estudiantes con necesidades educativas especiales sienten la confianza de poder realizar su trabajo o sus evaluaciones de forma más flexible, sin embargo, es muy delicado pensar en las características que se manejan en la institución ya que muchas veces se ha caído en la idea errónea de que el estudiante con NEE debe tener ciertos privilegios que los demás chicos de su grupo no tienen, el hecho mismo de extender el tiempo de desarrollo de una evaluación hace que el estudiante tenga ventaja sobre los otros generando reclamos y actitudes de inequidad entre sus pares. Los estudiantes con NEE exigen constantemente tener el tiempo adicional que se les ha decretado dar, pero a su vez los demás estudiantes y los mismos profesores critican ese proceder ya que no impulsa la inclusión en ningún sentido.

Para tener cierta efectividad y éxito en la aplicación de un examen de este tipo la Unidad Educativa Particular Terranova mediante el diseño de políticas aplicables para diversos problemas de aprendizaje, por ejemplo las políticas que los docentes deben cumplir en el desarrollo de una evaluación cuando en su grupo hay estudiantes con déficit de atención e hiperactividad son:

- Ubicar al estudiante de manera estratégica en el salón para facilitar el monitoreo que realiza el profesor.
- Desglosar o simplificar instrucciones.

⁹⁴ **Departamento de Consejería Estudiantil.** Noviembre 2013. *Política de evaluación diferenciada.* Unidad Educativa Particular Terranova. Quito – Ecuador. pag. 2

- Cerciorarse de que entendió las instrucciones, asegurándose de una buena comprensión de lo solicitado y preguntar ¿qué tienes que hacer?, ¿qué se te pide o qué pregunta aquí?, pedirle que lea la pregunta, ayudar a leer la pregunta si fuese necesario, brindar claves adicionales para la comprensión. (Mediación)
- Utilizar la evaluación simplificada: Adecuar el número de preguntas o ejercicios, abarcando proporcionalmente los contenidos a evaluar, evitar las evaluaciones extensas.
- Brindar diversas oportunidades en base a la utilización de un número mayor de evaluaciones que permitan mayor observación de aprendizajes.
- Facilitar tiempo adicional en las evaluaciones, prolongando o dividiendo en dos etapas si es necesario.
- Supervisar al estudiante, sólo observando la evolución del trabajo o tarea.
- Supervisar activamente al estudiante, generando un ambiente de tranquilidad y consultando sobre la evolución del proceso de evaluación constantemente, observar y contener en caso de nerviosismo e inseguridad.

Es pertinente mencionar que muchas de estas recomendaciones se cumplen en el proceso dentro del aula de clases, pero al momento de realizar las evaluaciones finales como los exámenes quimestrales, algunas recomendaciones no se toman en cuenta por la cantidad de contenidos que se ha cubierto a lo largo del año lectivo o en la etapa quimestral. Ahora, es importante mencionar que las exigencias del Ministerio de Educación no permiten a los docentes emprender ajustes apropiados en las evaluaciones debido a que elaborar un examen de base estructurada limita las habilidades de los estudiantes. En el caso de un estudiante con déficit de atención, esta manera de elaborar las evaluaciones podría ser efectivo pero según el enfoque de las inteligencias múltiples, el ser humano debería tener el beneficio de explotar y explorar sus diversas inteligencias en favor de la solución efectiva de problemas, de procesos analíticos y de implementación de estrategias para una convivencia armónica y diversa.

Por otro lado, la Organización del Bachillerato Internacional ha tomado en cuenta que la educación integral y el desarrollo de las habilidades de sus estudiantes internacionales puedan desarrollarse desde diferentes ámbitos de la vida del ser humano. Tomando en cuenta las particularidades de los problemas de aprendizaje ha recomendado diversas estrategias para el trabajo con estudiantes con déficit de atención.

Si bien estas recomendaciones tratan sobre como el docente debe comportarse y tratar a los estudiantes con déficit de atención e hiperactividad, estas se pueden implementar en los exámenes quimestrales. Muchas de estas recomendaciones están ya establecidas dentro de las

políticas de evaluación de la Unidad Particular Terranova, pero el Bachillerato Internacional recomienda y acepta la aplicación de otras estrategias útiles para estudiantes con estas características y con el enfoque de las inteligencias múltiples.

A continuación, se podrá revisar las recomendaciones de la OBI y su aceptación para la aplicación de las evaluaciones para estudiantes con necesidades educativas especiales:

Acceso a cuestionarios de examen modificados:

Este tipo de modificaciones se llevan a cabo con estudiantes con dificultades visuales esencialmente, en el caso de estudiantes con déficit de atención el estudiante puede tener acceso a impresiones en papel de colores, el docente o evaluador elegirá el color pertinente para cada parte del examen según la manera de trabajo en el aula. También, se puede realizar modificaciones en el lenguaje (simplificarlo) o a su vez se recomienda modificar el componente visual (reducir la complejidad visual para evitar distracciones).

Acceso a tiempo adicional:

Se otorga tiempo adicional a los estudiantes cuyas necesidades especiales requieren atención en evaluaciones escritas y otro tipo de actividades que dentro de la evaluación interna sea pertinente para impulsar al estudiante a lograr el objetivo de la actividad. “Este tiempo adicional puede oscilar entre un 10% (6 minutos por cada hora de examen) para alumnos con afecciones leves; un 25% (15 minutos por cada hora de examen), que normalmente se concede a la mayoría de los alumnos, y un 50% (30 minutos por cada hora de examen), para alumnos con trastornos más graves.” El tiempo adicional se autoriza cuando el diagnóstico psicológico refleja puntuaciones que ameriten este tipo de estrategias. Por lo general, muchas instituciones aplican la adición de 10 a 15 minutos ya que este tiempo podría ayudar a estudiantes con procesamientos cognitivos más aletargados, en este caso habilidades como la lectura comprensiva, memoria a largo plazo, velocidad de procesamiento. Como habíamos visto anteriormente un estudiante con déficit de atención e hiperactividad presenta una afección neurológica considerable para aplicar a este tipo de adecuaciones, estas son muy recurrentes en el campo educativo a la hora de hablar de evaluaciones finales.

Acceso a la escritura:

No es una regla exclusiva del evaluador realizar adaptaciones para la escritura, ni tampoco hay restricciones por parte de la organización de usar procesadores de texto con y sin corrector ortográfico, software de reconocimiento de voz y transcripciones. La OBI “permite utilizar un computador u otra forma de ayuda técnica en los exámenes escritos si un alumno no puede escribir sus respuestas a mano.” Las condiciones para acceder a esta adaptación son:

incapacidad física para escribir, escritura ilegible debido a circunstancias motrices leves, memoria de trabajo con puntuación menor al promedio (86 puntos) en evaluaciones psicológicas. Los lineamientos plantean que los estudiantes no pueden utilizar computador solo para facilitar el trabajo, no se les permitirá tampoco usarlo dentro del aula con frecuencia si no presentan dificultades que demanden de esta adaptación. La OBI recomienda que para efectos de no perturbar el trabajo del grupo se separe a los estudiantes con dificultades a una sala en la que pueda utilizar el computador.

Acceso a la lectura:

En el caso de la lectura comprensiva que es muy habitual en asignaturas como lenguaje en español e inglés y humanidades, es necesario establecer adaptaciones que faciliten el buen desempeño de estas consignas en pruebas o exámenes. Para estos fines se admite el uso de lectores o un software de lectura. Los estudiantes que presentan dificultades de procesamiento o dificultades para la comprensión lectora (diagnóstico establecido) serán los candidatos a este tipo de estrategias adaptativas en una evaluación, se recomienda utilizar el software dentro del proceso interno de clases para que no sea una novedad al momento del examen.

Acceso a la expresión verbal y a la comunicación:

“Los alumnos con trastornos del habla y de la comunicación pueden necesitar adecuaciones inclusivas de evaluación para acceder a ciertos componentes de la evaluación. En estos casos, puede autorizarse el uso de intérpretes o de aparatos aumentativos para la comunicación.”

Como se puede observar, muchas de las recomendaciones dadas por la Organización del Bachillerato Internacional han sido ajustadas a las políticas del contexto académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova en cuanto a sus evaluaciones. Estas se aplican para las evaluaciones quimestrales en todos los niveles y sobre todo para las evaluaciones que permiten la finalización del programa de Diploma del Bachillerato Internacional.

Como una síntesis, la evaluación diferenciada sigue siendo tratada como una estrategia que a largo plazo se va convirtiendo en un método de facilismo para muchos y de inequidad y segregación nuevamente. Si bien los principios del Bachillerato Internacional y los requerimientos ministeriales rigen las prácticas de las evaluaciones de forma más humana, no es descartable que estas prácticas promuevan también una reducción en la calidad de la educación.

Es imperante reconocer que este tipo de estrategias adaptativas mejora en gran medida la seguridad de docentes y estudiantes ya que el docente por un lado garantiza la efectividad de sus prácticas académicas y los estudiantes, por otro lado, refuerzan su autoestima y se sienten capaces de aplicar sus conocimientos de manera más humana y sin temores que bloqueen su aprendizaje.

CAPÍTULO 4

4.- PROPUESTA DE ADAPTACIÓN A LA METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES DE 10MO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA.

Uno de los principios fundamentales de la institución ha sido “educar para pensar en un ambiente feliz” Este lema hace referencia a la estabilidad y flexibilidad que generan los procesos de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova. Al pensar en un ambiente feliz, la institución ha pensado coherente impulsar a sus estudiantes a actuar y reflexionar dentro de atributos que se ajusten al pensamiento global que promueve el Bachillerato Internacional.

En esa misión, los docentes de la Unidad Particular Terranova planifican y organizan los requerimientos del Ministerio de Educación y los alinean junto con las exigencias reglamentarias del Bachillerato Internacional para conectar los aprendizajes y promover el desempeño de los estudiantes en cada uno de los campos del conocimiento. La formación a lo largo de los bloques diseñados para cada nivel se basa en el estudiante, esto permite reforzar cada vez los contenidos y elevar el nivel de las habilidades que están siendo empleadas en cada clase.

La metodología, al ser centrada en el estudiante, se basa en criterios; los mismos que son prescritos por el Bachillerato Internacional en cada una de las asignaturas dependiendo de lo que el estudiante debe desarrollar. La realización de tareas variadas y el manejo de un sílabo apropiado, es hasta la fecha la metodología diaria dentro del aula de clases. Con esto, se busca monitorear efectivamente a los estudiantes, además, es una metodología en la que el estudiante tiene la seguridad de lo que está aprendiendo y cómo va a ser evaluado, sin dar pie para que el nivel de estrés aumente en los estudiantes por desconocimiento o por la sorpresa de lo inesperado, es decir, todos los estudiantes están conscientes de que sus tareas y sus evaluaciones tienen una razón que los llevan a una meta tangible y coherente dentro de su proceso.

No obstante, la limitación del proceso llega con el diseño de las evaluaciones finales o quimestrales cuyas características son establecidas por el Ministerio de Educación ecuatoriano. Desde el año lectivo 2012-2013, el Ministerio de Educación socializó el instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil; en este documento se exige la

construcción de pruebas de base estructurada, además, se encuentran las especificaciones que los docentes deben emplear para la elaboración de las evaluaciones sumativas quimestrales y los porcentajes de cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de las evaluaciones para la materia de inglés no se han emitido aún documentos referentes al manejo de las destrezas del lenguaje o de los contenidos requeridos ya que es una materia que sigue en análisis dentro del Ministerio de Educación del Ecuador. Sin embargo, lo que se ha tratado de incorporar en la Unidad Particular Terranova son los conceptos y teorías adquisición de una lengua extranjera como la clave para ejecutar evaluaciones efectivas en dicha materia.

Es necesario recordar que la adquisición del lenguaje se basa en varias teorías que permiten comprender como un ser humano puede manejar el lenguaje ya sea su lengua materna y así también una lengua extranjera. Después de lo antes mencionado en capítulos anteriores, la educación recibida en la Unidad Educativa Terranova promueve el pensamiento global, por tanto, la enseñanza de una lengua extranjera se dará mediante la implementación de experiencias que permitan sentirse inmersos en los contextos culturales y estructurales de la lengua en estudio. “La lengua desempeña una función esencial en la construcción del significado y brinda un marco intelectual para apoyar el desarrollo conceptual.”⁹⁵

Según la teoría de Lev Vygotsky⁹⁶ (1978) la interacción o las situaciones comunicativas dan origen a entradas que remuevan los conocimientos previos (nivel real de la lengua) para ser expandidos dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP) en favor de convertirse en niveles potenciales del lenguaje. En la evaluación, esta teoría es de relevancia ya que se puede observar que las interacciones demuestran las habilidades cognitivas y el nivel potencial del estudiante, en este caso, el siguiente nivel de desarrollo del lenguaje (mediante el examen) sería la evidencia de un aprendizaje óptimo de la lengua.

El objetivo de estos intercambios interpersonales es que los estudiantes alcancen plena competencia lingüística y cognitiva del inglés. Al crear estas oportunidades de interrelación en el día a día, se va formando un modelo en el que se puede observar pocas

⁹⁵ **Organización del Bachillerato Internacional.** (Septiembre 2011) *Lengua y aprendizaje en el IB*. Versión en español del documento. Language and Learning in IB Programmes. Programa de la Escuela Primaria, Programa de los Años Intermedios, Programa del Diploma. Reino Unido.

⁹⁶ **Vygotsky, Lev.** 1978. *Mind in Society. The Developmental of Higher Psychological Processes*. The President and Fellows of Harvard College. Estado Unidos. Publicado por: http://www.cles.mlc.edu.tw/~cerntcu/099-curriculum/Edu_Psy/EP_03_New.pdf [consultado: marzo 2 de 2015]

tensiones y secuencias más variadas en cuanto al uso de la sintaxis, la semántica, la fonética y la pragmática.

4.1 METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR TERRANOVA

En este capítulo de disertación se hablará sobre una alternativa que permitirá a los estudiantes de 10mo de básica de la Unidad Particular Terranova en Quito – Ecuador a manifestar de manera mucho más eficiente el proceso de aprendizaje mediante adaptaciones en su evaluación quimestral de 2do quimestre. Estas adaptaciones están dirigidas a estudiantes con dificultades de aprendizaje como el déficit de atención con hiperactividad.

Estas adaptaciones han sido elaboradas con la visión cognitiva de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, quien proporciona múltiples opciones para el trabajo dentro del aula y que refuerzan la perspectiva propuesta por Vygotsky sobre la adquisición de una lengua extranjera en la que se explica que las experiencias comunicativas hacen que se potencien las habilidades discretas y las funciones básicas de la comunicación interpersonal. El trabajo diario en el aula de clases permite que el desarrollo lingüístico de los estudiantes estén guiados dentro de un modelo⁹⁷ en el que se inicia con: el aprender la lengua, aprender a través de la lengua y aprender acerca de la lengua. La finalidad es contextualizar las situaciones comunicativas para hacer del aprendizaje de una lengua extranjera un proceso en el que hay una entrada (input) adecuada para su comprensión y una salida (output) que demuestra competencia cognitiva y lingüística. El hecho de que un estudiante con déficit de atención conozca sus habilidades permite que la comunicación sea más fluida y exista una construcción de significado y conocimientos de la lengua empleados en diversas áreas del conocimiento que parecería será más difícil siendo que su proceso neuronal no es óptimo, pero que con las interacciones comunicativas podría llegar a elevar la competencia lingüística.

Para comprobar la efectividad de las evaluaciones, se realizó un estudio de casos en los que se escogió a varios estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova de 10mo de básica quienes habían sido diagnosticados con déficit atencional con hiperactividad para probar en ellos la efectividad de estas adaptaciones mediante las bases de las inteligencias

⁹⁷ Modelo de Michael Halliday (1985) sobre la adquisición del lenguaje por medio de la gramática funcional sistémica. **Organización del Bachillerato Internacional.** (2004) *Aprendizaje de una Segunda Lengua y el desarrollo de la Lengua Materna.* Suiza.

múltiples con la finalidad de apoyarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, invitarlos a reconocer sus capacidades y a controlar sus deficiencias y sobre todo a estimular su deseo por aprender y educarse.

4.2 ENFOQUE DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Howard Gardner, psicólogo y especialista en educación, dio vida a una teoría que en cierta forma cambiaría la perspectiva que se tenía y que hasta estos días se mantiene en la educación: “La teoría de las Inteligencias Múltiples”.

Publicada por primera vez en 1983, Gardner en un afán de resolver la inquietud que se tenía sobre la inteligencia, intentó vislumbrar algunas alternativas que pudieran comprobar que la inteligencia no es una sola ni que el coeficiente intelectual podía medirse estrictamente por medio de una prueba rígida de cálculo. Gardner tuvo la concepción de que la mente humana podía desarrollar mucho más que habilidades verbales y de razonamiento lógico. Dentro de la búsqueda de respuestas a esta interrogante, se dio a la tarea de identificar qué tipo de habilidades podía poseer el ser humano ya que los campos del conocimiento no solo se limitaban a dos tipos de inteligencias (verbal y matemática).

Dentro de su teoría, define que la escuela o el proceso formal de educación debía ser centrada en el individuo para poder entender entonces los estilos de aprendizaje de cada uno de ellos ya que según su visión, los procesos cognitivos eran diversos y por lo tanto el aula debía comprender como contrastarlos efectivamente. De ahí que Howard Gardner define a la inteligencia como “la capacidad de resolver los problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural.”⁹⁸ A partir de esta idea, Gardner emprendió diversos estudios relacionados con el comportamiento del ser humano, como consecuencia, encuentra que el ser humano demuestra en diferentes situaciones o contextos resoluciones y estrategias en las que se desenvuelve mejor que en otras. Con estos resultados, Howard Gardner y su equipo resuelve entender que el ser humano posee siete inteligencias y cada una de estas inteligencias está desarrollada en mayor o menor escala según su nivel de experiencia y contacto con las mismas. Después, en 1995, Gardner incluye a esta lista una octava inteligencia, la inteligencia naturalista. Las ocho inteligencias tienen el mismo grado de importancia ya que el éxito en la vida depende en gran medida de la aplicación de todas las

⁹⁸ Gardner, Howard. 1998. *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona-España. Paidós.

inteligencias, por lo tanto hay que prestar la misma atención al desarrollo y aplicación de cada una de ellas para garantizar la formación integral del ser humano.

En lo académico, las habilidades más desarrolladas son las habilidades lingüísticas y matemáticas ya que son las que están directamente relacionadas con las capacidades científicas y de comunicación. “Gran parte de nuestro sistema de evaluación se basa en esta preponderancia en las capacidades verbales y matemáticas. Si alguien va bien en lenguaje o en lógica, puede resolver bien los test CI y SAT.”⁹⁹ El limitar al ser humano a este tipo de habilidades como únicas herramientas del éxito académico llevó a varios a desistir de la continuidad de sus estudios formales, es ahí, que la teoría de las inteligencias múltiples rompe con las concepciones tradicionalistas sobre la brillantez académica y revitaliza el concepto de la educación.

Según Howard Gardner, las inteligencias múltiples son cualidades de un ser humano competente y más propenso a servir y aportar a la sociedad de una forma positiva, dinámica y constructiva. “El objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar las inteligencias y ayudar a la gente a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su particular espectro de inteligencias”¹⁰⁰ El tener una conciencia de las capacidades que están plenamente desarrolladas en el ser humano no solo es un proceso académico, es un descubrimiento del ser humano en sí mismo, es un enfoque humanista en el que la convicción de que todo lo que el individuo obra tiene impacto en su entorno.

Sin embargo, la práctica tradicionalista en la que la inteligencia es graduada por medio de la medición de habilidades de razonamiento lógico y verbal permanece en varias instancias educativas, una de ellas es la evaluación. “Hasta el momento, prácticamente toda evaluación ha dependido indirectamente de la medición de estas habilidades; si los estudiantes no son buenos en esas dos áreas sus habilidades en otras áreas pueden quedar ocultas.”¹⁰¹ Y no solamente ocultas, sino desconocidas tanto para los docentes como para el individuo.

Es importante que los docentes, quienes trabajan día a día con los estudiantes, sean los que establezcan experiencias que permitan conocerlos y sobre todo que les ayude a descubrir el tipo de capacidades que poseen.

Un grupo puede llegar a ser muy variado y esa diversidad no solo debe ser empleada en actividades académicas, sino también en situaciones reales. El conocerse a sí

⁹⁹ Ibíd.

¹⁰⁰ Ídem.

¹⁰¹ Ídem.

mismos y el saber manejar o resolver sus propios conflictos hará que puedan desenvolverse de manera mucho más efectiva en su entorno, esto, a través de la aplicación de sus capacidades y conocimientos que en algún punto de sus vidas ha sido producto de experiencias positivas y motivadoras.

Como se ha dicho en capítulos anteriores, la estructura del proceso educativo es el que debe adaptarse a las necesidades de todos los miembros de la comunidad educativa para hacer relevante la idea de las adaptaciones curriculares a las evaluaciones y a otros espacios educativos como el currículo. Es necesario tomar en cuenta los beneficios que estos ajustes proporcionan a la estructura educativa, debido a que diseñar o modificar el currículo procura que todos los estudiantes puedan tener la oportunidad de brillar en el campo que sea de mayor aporte para su comunidad.

En este sentido, las instituciones preocupadas por la educación de los valores y atributos que el ser humano debe desarrollar como parte esencial de sus inteligencias, ha visto importante el diseño de evaluaciones mucho más humanas, dentro de un entorno que no cause temor ni altos niveles de estrés. Con la teoría de Howard Gardner, la educación del siglo XXI ha ido cambiando su posición, se ha visto que muchos de los papeles que cumplimos en el día a día se dan gracias a la combinación de varias inteligencias o aptitudes. En las evaluaciones, este particular no es perceptible ya que la resolución de problemas reales no puede medirse exactamente, la orientación vocacional no es algo que pueda medirse al 100% en una prueba de aptitud aislada; esta se hace efectiva por medio de una constante retroalimentación y monitoreo de quienes guían el aprendizaje.

Ahora bien, las implicaciones que tiene la teoría de las inteligencias múltiples en la educación son de vital relevancia. Se puede identificar la inclinación vocacional que a futuro un estudiante podría explorar haciendo uso del conocimiento de las aptitudes que posee. “Durante la adolescencia y la edad adulta, las inteligencias se expresan a través de las carreras vocacionales y aficiones”¹⁰² muchos estudiantes empiezan a inclinarse por hábitos o actividades específicas, así como su actitud y predisposición hacia actividades como la música, la pintura, la poesía, la construcción de prototipos entre otros.

Es necesario recalcar que en la adolescencia no todas las inteligencias están desarrolladas; según experiencias de vida y cómo los estudiantes han sido expuestos a diversos contextos, el grado de desarrollo de estas capacidades es de todas maneras inexplorado y desconocido, la tarea en la educación es fortalecer aquellas inteligencias que

¹⁰² Ídem.

están bien cimentadas y permitir el crecimiento de aquellas capacidades que todavía no se han integrado a su proceso de evolución. “El comportamiento maduro en un área no implica comportamiento maduro en otras áreas de la misma manera que el talento en una inteligencia no implica talento en las demás.”¹⁰³

La educación formal no se puede dar de manera autónoma, se necesita guía adecuada para poder desarrollar varias de las habilidades que poseemos mediante una gama de experiencias y actividades pedagógicas. “Los estudiantes se benefician de la enseñanza explícita solo si la información o el entrenamiento ocupan su lugar específico en la progresión evolutiva”¹⁰⁴

La efectividad de estos procesos de evolución se dan únicamente si adecuamos las actividades para la edad que corresponde, es necesario tener cuidado con limitar dentro de las adaptaciones curriculares la propia expresión personal. Muchos estudiantes suelen preguntarse a sí mismo y a sus profesores “¿y para qué me sirve esto?” es porque ellos no ven necesario o no les llama la atención que se les evalúe únicamente por medio de habilidades lingüísticas y de razonamiento lógico, cuando pueden ser definitivamente eficientes en otro tipo de actividades. “Concentrarse de forma exclusiva en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias.”¹⁰⁵

Se puede ver claramente que las deficiencias son notables y dificultan el futuro y el éxito en las asignaturas sobre todo cuando estas evaluaciones concentran su uso en las habilidades habituales mencionadas previamente. Es muy fácil para las instituciones elaborar este tipo de exámenes o pruebas pero estas suelen con frecuencia descontextualizar las experiencias.

Es por esto que en las adaptaciones de esta disertación se indagará sobre las recomendaciones más comunes y las más adecuadas para desarrollar las inteligencias o capacidades de nuestros estudiantes con déficit atencional dependiendo de las capacidades que hayan sido desarrolladas. “La evaluación de una determinada inteligencia debería descubrir los problemas que pueden resolverse con los materiales de esa inteligencia”¹⁰⁶ es cuestión de emplearlas de tal manera que una capacidad sea efectiva para trabajar el contenido de la enseñanza así como de medio para aprender ese contenido.

¹⁰³ *Ibíd.*

¹⁰⁴ *Ídem.*

¹⁰⁵ *Ídem.*

¹⁰⁶ *Ídem.*

Además, es importante propiciar un ambiente continuo de trabajo en el que las capacidades sean variadas y en el que el estudiante pueda entender qué es lo que se quiere de él. Si el examen no corresponde a las características que se han trabajado durante el curso, será muy difícil para el estudiante poder desarrollar algo que desconoce. Este particular sucederá con todos los estudiantes independientemente de sus capacidades, mucho más sucederá con un estudiante con una dificultad de aprendizaje.

También, se optimiza tiempo por parte de los docentes ya que la carga laboral no da tiempo para poder dedicar varias horas a un examen que podría resolverse en unos cuantos minutos. Muchos docentes no están dispuestos a emplear su tiempo en la elaboración de evaluaciones que requieran de mucho tiempo para aplicarlas, mucho menos que les quiten tiempo en calificarlas, como resultado, recurren constantemente a instrumentos tecnológicos en favor de diseños breves y aptos para poder ser aplicados inmediatamente.

Es cierto que el estilo de vida exige practicidad y reducción de tiempo, los propios estudiantes apresuran el paso para desarrollar los exámenes, pero debe considerarse que esto sucede porque su estilo de vida les exige y no tienen la conciencia suficiente para interiorizar el tipo de capacidades que poseen. Si ellos tuvieran este conocimiento y la conciencia de sus intereses y sus capacidades, tal vez tendrían mayores oportunidades de elevar sus calificaciones.

En ese sentido, las adaptaciones no deben representar un cambio notable de las estructuras de una evaluación, por el contrario, se deben dar ajustes en los que se pueda ejecutar varias capacidades para equilibrar el rendimiento sin que sean extremadamente apreciables. Es probable que todos los estudiantes puedan realizar sin dificultad una evaluación que brinda variedad de capacidades porque todos ellos poseen en mayor o menor grado las inteligencias que menciona Howard Gardner.

Es importante conocer las habilidades en las que mejor se desempeñan los estudiantes para elaborar un instrumento que evalúe de forma concreta los contenidos requeridos por las instancias gubernamentales, por un lado, las capacidades que se van desarrollando en el proceso de formación por otro. “cuando se evalúa a los individuos situaciones más similares a sus “condiciones de trabajo reales” es posible realizar predicciones mucho mejores sobre sus resultados últimos.”¹⁰⁷ Es trascendental que los profesores alienten su propia intuición con sesiones meditadas de evaluación, esta debe diseñarse de forma que se tenga presente lo que se va a evaluar. Si no se tiene ninguna

¹⁰⁷ Ídem.

intención de evaluar la experiencia podría resultar muy poco efectiva. “El docente es el llamado a tener en cierta forma la sensibilidad hacia las diferencias individuales, los niveles evolutivos y las distintas formas de habilidad”¹⁰⁸

Por el contrario, debemos reconocer que las evaluaciones que son parte del currículo; son requisitos indispensables del sistema educativo y a pesar de ser exámenes descontextualizados en alguna manera, tienen relación con los contenidos trabajados a lo largo del proceso. “Aunque el examen formal sea imperfecto tendremos que aceptarlo y simplemente intentar mejorarlo en la medida de lo posible.”¹⁰⁹ Por esta razón, las instituciones educativas no han dejado de lado la aplicación de evaluaciones formales especialmente al final de cada etapa del año lectivo, es decir, al final de cada quimestre.

Estos exámenes quimestrales son documentos estrictamente formales que solicita el Ministerio de Educación que se cumplan dentro de los parámetros establecidos por la entidad gubernamental. El instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil exige que la nota del examen quimestral no sobrepase al veinte por ciento (20%) de la nota total del quimestre en cada asignatura, y el porcentaje restante debe corresponder a las notas parciales obtenidas durante ese período. Los parámetros sobre la evaluación quimestral permiten a los docentes planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje que cumpla con los contenidos planteados por el Ministerio de Educación, por esta razón, es muy importante que el proceso vaya dando evidencias del trabajo con el grupo. En el caso de los estudiantes con déficit de atención, es importante tomar unos minutos para planificar e idear algunas estrategias adicionales que pueda ayudarlos durante el proceso a desarrollar sus habilidades en beneficio de un aprendizaje apropiado.

Lastimosamente, el Ministerio de Educación contradice de cierta forma al proceso ya que el ministerio exige exámenes de base estructurada al momento de elaborar exámenes finales, supletorios, remediales o de gracia¹¹⁰; según el Art. 211 del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural explica que “las pruebas de base estructurada son aquellas que ofrecen respuestas alternas como verdaderas y falsas, identificación y ubicación de conocimientos, jerarquización, relación o correspondencia, análisis de

¹⁰⁸ *Ibíd.*

¹⁰⁹ **González Hueso, Ares.** (2011) *Inteligencias múltiples.* Gardner, Goleman, Angélica Olvera. Alaya. Difundiendo infancia. España. <http://www.alaya.es/2011/12/19/inteligencias-multiples/> [consultado: 21 abril 2013]

¹¹⁰ El examen de gracia es el examen que genera una nueva oportunidad al estudiante que no ha alcanzado el promedio mínimo requerido para ser promovido al siguiente nivel. Este examen se rinde un mes después de haber iniciado el año lectivo siguiente como la última oportunidad para continuar con su formación académica sin tener que repetir el curso.

relaciones, respuesta breve, analogías, opción múltiple y multi-ítem de base común.” Si bien muchos de estos ítems pretenden facilitar el proceso de calificación por parte de los docentes y optimiza el tiempo en la aplicación del mismo, es importante reconocer que este tipo de exámenes no están destinados a satisfacer las necesidades especiales o de apoyo de un estudiante que presenta déficit de atención y otro tipo de dificultad de aprendizaje.

4.3 CASO DE ESTUDIO “Rafael y Agustín”

4.3.1 INFORMACIÓN DE CONTEXTO

La Unidad Educativa Particular Terranova es un colegio privado mixto que está situado en la parroquia de Cumbayá en la ciudad de Quito-Ecuador. Fue fundada en el año 2004 con la idea de poder brindar a los habitantes de la zona una alternativa educativa de calidad fomentada en valores que fortalezcan el éxito en el mundo globalizado.

En el 2007 inició una gran reto, ser un colegio solicitante de los certificados otorgados por la Organización del Bachillerato Internacional. Fue así que entre el año 2009 y el 2010 recibió la acreditación para todos los programas de estudio que ofrece la organización. La Unidad Educativa Particular Terranova es la primera institución educativa privada en obtener los tres programas del Bachillerato Internacional con el gran desafío de mantener los estándares internacionales en toda la comunidad y de fortalecer los procesos educativos que exige el gobierno central. El modelo educativo de la institución es educar creando un ambiente estable y propicio para el trabajo colaborativo y el desarrollo de valores reflejados en acciones adecuadas para alcanzar el éxito.

La entidad educativa cuenta con una población estudiantil de aproximadamente 1400 estudiantes desde los niveles de educación inicial hasta bachillerato. En un inicio, la institución definió una filosofía en la que se pudieran generar espacios propicios para lograr de mejor manera sus objetivos académicos, esto, mediante un ambiente estimulante y alegre. Los conocimientos y las habilidades por medio de espacios adecuados y habituales que faculten a los estudiantes crear ideas y liderar acciones en favor de la excelencia.

Desde el año 2004, la institución estaba en la obligación de cumplir con las regulaciones ministeriales y a partir del año 2007 al ser solicitantes de la acreditación del Bachillerato Internacional invirtieron recursos y esfuerzos para lograr integrar una educación con visión internacional. Ya en el año 2008, la institución diseñó políticas de

trabajo y fortalecimiento desde diversas perspectivas. En aquella época, la educación inclusiva ya estaba en proceso de implementación siendo una de las consideraciones más prioritarias de la institución. Dentro de la población estudiantil ya se daba tratamiento a estudiantes con capacidades físicas diferentes, se siguió atentamente las recomendaciones que los programas internacionales proveían. En este sentido, el colegio aún antes de cumplir con los requerimientos ministeriales respecto a la inclusión (vigente en el año 2011), ya se estaba dando pasos acertados para el trabajo inclusivo.

Sin embargo, los cambios y exigencias ministeriales a partir de la reciente reforma a la ley orgánica de educación intercultural, la reforma curricular y el rápido crecimiento de la población estudiantil provocaron que dedicaran gran parte de su proceso educativo a suplir estas demandas, esto dio como resultado que la institución dejara de lado ciertos procesos educativos como las adecuaciones de exámenes o pruebas que pudieran ayudar a sus estudiantes a lograr más éxito en lo académico y a sentir que son capaces de alcanzar niveles de aprendizaje efectivos.

Desde el año 2011 hasta la fecha la única estrategia de adaptación a evaluaciones que se ha efectuado es el “tiempo adicional” del que se habló anteriormente en este capítulo. El resto de alternativas no se había implementado por la presencia de una carga laboral que no permite a la institución generar procesos efectivos de adaptación.

No obstante, es evidente la necesidad de implementar nuevas estrategias de evaluación adaptadas para el desarrollo efectivo de las habilidades y el mejor desenvolvimiento de los estudiantes en los exámenes quimestrales; exámenes que demuestran la culminación de etapas académicas y que en muchas de las ocasiones son la razón de la motivación o desmotivación de los estudiantes.

Para poder identificar estos antecedentes esta disertación se referirá a dos estudiantes de 10mo de educación básica de la institución, Rafael y Agustín¹¹¹, quienes han sido estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova desde el tercer año de educación básica a partir de su fundación (2007). Los estudiantes desde su formación primaria daban demostraciones de inquietud, atención dispersa, desorganización y sobre

¹¹¹ Los nombres de los estudiantes han sido cambiados por petición de la institución ya que sus políticas de confidencialidad no permiten revelar datos de los estudiantes aun cuando se tenga el consentimiento de los padres. Muchos datos han sido revisados dentro de la institución con supervisión del personal pertinente, pero ha sido prohibida la extracción de documentos que evidencien datos comprometedores para la institución.

todo eran propensos a obtener bajas calificaciones en sus evaluaciones, sin mencionar sus reportes disciplinarios frecuentes.

Al llegar a la sección secundaria, Rafael y Agustín empezaron a potenciar sus conductas, esto provocó varias dificultades en su comportamiento; tras la petición por parte del Departamento de Consejería Estudiantil DCE de una evaluación externa sobre los síntomas presentados por ambos estudiantes, se llegó a descubrir que el motivo de sus comportamientos provenían de las siguientes situaciones:

Estudiante*	Diagnóstico	Recomendaciones para profesores
Rafael	<p>Presenta dificultades atencionales.</p> <p>Presenta dificultades a nivel de memorización, y presenta síntomas disléxicos que han sido trabajados a nivel psicopedagógico por lo que requiere apoyo y seguimiento continuo.</p> <p>Presenta Daltonismo.</p>	<p>Guía y seguimiento en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Cuando a criterio del maestro, requiera el uso de la computadora para evaluaciones o para el desarrollo de ensayos extensos, Rafael, puede hacer uso de una netbook (computador de menor tamaño) proporcionada por el colegio.</p> <p>Se sugiere comprobar si las instrucciones dadas fueron entendidas a cabalidad.</p> <p>Si presentara dificultades mayores a nivel académico o de hábitos de estudio informar de manera inmediata debido a que en la actualidad no tiene apoyo externo.</p> <p>Comunicar cualquier eventualidad a la Madre y al</p>

		DCE para evaluar la posibilidad de que reinicie apoyo psicopedagógico externo. Evaluación diferencia (apoyo en el reconocimiento de colores.)
Agustín	Presenta dificultades en atención y organización espacial.	Apoyar en su proceso de interiorización de hábitos de orden y estudio.
	Presenta un ritmo de trabajo lento.	
	Requiere seguimiento e incentivo a nivel de procesos de aprendizaje.	
	Tuvo apoyo psicopedagógico externo.	

***Departamento de Consejería Estudiantil. (año lectivo 2013-2014) Información sobre estudiantes con Necesidades educativas especiales otorgada de forma confidencial para docentes.** Unidad Educativa Particular Terranova. Cumbayá – Ecuador.

Los docentes han tenido varias consideraciones para los dos estudiantes quienes han demostrado cambios sustanciales a partir del apoyo psicopedagógico en años anteriores. Actualmente, ninguno de los estudiantes está bajo tratamiento psicopedagógico, esto representa un llamado de atención para los docentes y para el DCE quienes constantemente están monitoreando los avances ya que es parte de su política mantener un proceso de intervención periódica del DCE para revisar los siguientes parámetros: prevención, detección, orientación a padres, asesoramiento a docentes y seguimiento.

Una de las razones por las que los estudiantes han dejado de recibir apoyo psicopedagógico es por la presión social que reciben por parte de sus compañeros de clase. Al recibir evaluaciones diferenciadas, los estudiantes de su grupo empezaron a cuestionar los “privilegios” que se tenían sobre ellos. Agustín y Rafael mencionan que siempre fueron tratados de manera especial y que siempre pertenecían al grupo de estudiantes que recibían

10 minutos adicionales para poder terminar todas las actividades especialmente sus evaluaciones finales.

A lo largo de los años, la institución se ha limitado únicamente a otorgar el tiempo adicional a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Las demás estrategias mencionadas en el capítulo anterior no han sido posibles ejecutarlas por situaciones correspondientes al trabajo diario de la docencia; planificaciones, diseño curricular, calificaciones, el mismo desarrollo en el aula, entre otros. Como resultado de esto, muchos de los estudiantes que manifiestan déficit de atención con y sin hiperactividad habían quedado en cierto modo descuidados de actividades diferenciadas.

Desde la última reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se ha dado mucha importancia a varios cambios sustanciales en favor de la promoción de los estudiantes. Son varias oportunidades las que tienen los estudiantes para ser promovidos y eso hace que en muchas ocasiones no se preste interés suficiente para la elaboración de evaluaciones diferenciadas, a fin de cuentas, las evaluaciones quimestrales, supletorios, remediales y de gracia ya son pruebas que se diseñan dentro de los parámetros establecidos por el ministerio (modelos de base estructurada) con lo que el estudiante fácilmente puede responder con ayuda de los temas sugeridos por el docente para estudiar. Pero en el caso de Agustín y Rafael quienes son estudiantes con necesidades de apoyo, debe haber una opción en la que su rendimiento no se vea afectado en los aspectos tanto emocionales como académicos y cognitivos.

A raíz de este abandono, se ha visto necesario implementar acomodaciones a las evaluaciones quimestrales en las que se pueda verificar la eficacia de sus habilidades lingüísticas en favor de un rendimiento académico apropiado. Para esto, se tomó la teoría de las inteligencias múltiples ya que esta teoría en cierto modo permite adoptar una metodología de trabajo más centrada en el estudiante y promueve la creación de actividades dirigidas hacia el aprovechamiento de habilidades que son innatas y en las que trabajan efectivamente, también, como ya se ha dicho previamente, las habilidades que no están desarrolladas pueden tener cabida en el proceso de enseñanza-aprendizaje para complementar la integridad escolar de un estudiante. [Vygotky \(1978\) contempla la idea de que la interacción social aumenta las habilidades cognitivas y el desarrollo de la construcción del andamiaje del conocimiento lingüístico. Por lo tanto, el conjugar estas dos teorías permitirá generar procesos formativos más completos y evaluaciones mejor guiadas hacia los niveles de logro que exige la materia.](#)

A partir de la publicación de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha visto bibliografía que menciona que para poder trabajar mejor con este enfoque es necesario tomar un test de inteligencias múltiples, sin embargo el propósito de este trabajo de investigación no ha sido etiquetar a los estudiantes dejándolos únicamente con la percepción de que su capacidad más desarrollada es la única en la que se deben enfocar. El objetivo de la teoría es potenciar todas las capacidades dentro del proceso diario y mucho más en las evaluaciones. Por esta razón, no se ha tomado ningún test de inteligencias múltiples a los estudiantes de 10mo de básica tomando en cuenta la visión de Gardner en la que comenta que la educación integral es de algún modo una manera de lograr diversidad.

4.4 APLICACIÓN A UN GRUPO PILOTO DE LA HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN ACOMODADA.

Para poder verificar que Rafael y Agustín pudieran tener la oportunidad de desarrollar evaluaciones diferenciadas, se partió del análisis de sus evaluaciones anteriores. En este caso, como los estudiantes se encuentran en 10mo de educación básica se procedió a revisar las notas obtenidas en los exámenes quimestrales correspondientes a la primera etapa del año lectivo 2013-2014 (1er quimestre) estas evaluaciones fueron rendidas a finales del mes de enero 2014.

Las mismas fueron suministradas de acuerdo con los parámetros exigidos por el Ministerio de Educación ecuatoriano; es decir, debía ser un examen de base estructurada, con una duración de 90 minutos por asignatura y sin ningún tipo de supervisión del docente de la materia dictada. En este tipo de evaluaciones quimestrales, la Unidad Particular Terranova ha optado por poner a cargo a otros profesores de otras materias para evitar que los estudiantes formulen preguntas o inquietudes recurrentes de contenido en los exámenes y para dar mayor autonomía y responsabilidad a los estudiantes.

Los resultados de las evaluaciones del primer quimestre en la materia de Inglés reflejan los siguientes resultados de Agustín y Rafael:

Estudiante	Nota examen quimestral 1
Agustín	6.13
Rafael	6.12

El objetivo de las adecuaciones en las evaluaciones de la materia de inglés es reflejar de cierto modo el éxito en la nota del siguiente quimestre (quimestre 2) que se llevaría a cabo en el mes de Junio del año lectivo 2013-2014. Para lograrlo, se partió del formato de evaluaciones del primer quimestre elaboradas por los docentes que dictaban la materia.

En el estudio para la elaboración del formato se pudo establecer los criterios que la OBI propone en la materia de inglés. Los criterios a evaluar pertenecen a las 4 habilidades discretas del lenguaje: Oral Communication, Writing, Reading Comprehension, y Use of Language. Adicionalmente, la OBI ha implementado un criterio adicional que se considera relativo al manejo del lenguaje, Visual Interpretation. Este criterio permite desarrollar habilidades específicas de análisis, organización de ideas o argumentos y la conexión esencial entre experiencias personales y perspectivas globales.

Como se mencionó previamente, el modelo de adquisición del lenguaje propuesto por la gramática funcionalista-sistémica de Michael Halliday, abre la oportunidad para pensar en un desarrollo lingüístico gradual y concatenado; así, los criterios de evaluación de los exámenes debían reflejar estas etapas: la competencia cognitiva, el crecimiento de las habilidades discretas, las habilidades de interacción social, el análisis literario y la capacidad crítica dentro y fuera de conexiones interdisciplinarias.

Se dividió cada sección del examen de acuerdo a los criterios de evaluación de la materia (las habilidades discretas del lenguaje), se escogió el material necesario para elaborar el formato de la evaluación como si fuera un examen de papel y lápiz. Como se debía respetar el formato requerido por el Ministerio de Educación, se logró obtener un primer “borrador” de dicho examen. A partir de esta evaluación y basándonos en la teoría de las inteligencias múltiples se modificó varias secciones del examen, de tal manera que pudiera beneficiarlos y pudiera impulsarlos hacia mejores resultados en este segundo quimestre.

Para que el examen pudiera tener adaptaciones para los estudiantes con déficit de atención se añadieron diversas estrategias de diferenciación. En la sección de **lectura comprensiva (Reading comprehension)** se pensó contribuir con los estudiantes que poseen inteligencia musical. Mediante el uso una grabación de la lectura escogida se pensó complementar la habilidad de la lectura. En la adquisición del lenguaje de acuerdo a

Krashen¹¹², se ha observado que se aprende una lengua extranjera en clase cuando hay una secuencia comprensible óptima que se pueda escuchar, que sea interesante y sin mucha dificultad. El uso de audiolibros es una de las prácticas más comunes en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del departamento de inglés, es de suma importancia que los estudiantes puedan asimilar la lectura de manera que la valoración y análisis de las obras literarias sea efectiva. En muchos de los casos, se revisan las películas realizadas a partir de la novela estudiada de forma que la comprensión se refuerce con la habilidad visual.

Para el diseño de la siguiente pregunta del examen, se tomó en cuenta la organización del programa de contenidos de la materia, el trabajo realizado con las novelas estudiadas a lo largo del año lectivo era fundamental para evidenciar el aprendizaje de la lengua. El estudio de las novelas se escoge de acuerdo a las sugerencias de títulos y autores prescritos por la OBI. En este año lectivo 2013-2014, los estudiantes estudiaron las novelas “Fahrenheit 451” de Ray Bradbury y “To Kill a Mockingbird” de Harper Lee. Las novelas son leídas, revisadas y estudiadas durante el quimestre para profundizar en el análisis de las características del género narrativo, el uso del lenguaje, el pensamiento crítico y la perspectiva internacional, por lo tanto, se consideró el uso de estos contenidos narrativos como base fundamental para el desarrollo de esta pregunta a la que se denominó la sección de **compresión lectora basada en las novelas (Reading comprehension: novel based)**. En este componente se decidió no implementar ningún tipo de diferenciación pero se consideró necesario que los estudiantes con déficit de atención e hiperactividad enfoquen sus respuestas mediante la verificación de datos relevantes estudiados durante el proceso; se debía permitir la manipulación de la novela y las notas realizadas a lo largo de la lectura durante el quimestre.

En la siguiente sección del examen: **comunicación escrita (Writing communication)** se hizo una modificación sustancial en el uso de recursos. Las habilidades lingüísticas debían ser evidentes en esta pregunta, por tanto, se proporcionó un nuevo espacio para el desarrollo de la misma. Mediante el uso de computadoras, los estudiantes debían realizar el escrito correspondiente a esta pregunta, no se permitió utilizar el corrector de palabras ya que no es una modificación autorizada por la institución, y a pesar de que Rafael tiene complicaciones por dislexia, lo que se le permitió fue tener

¹¹² Baralo, Marta. 1996. Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera. Universidad Antonio de Nebrija. Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0121.pdf [consultado: febrero 14, 2015]

tiempo adicional (10min.) para realizar esta actividad. De todas maneras, Rafael está acostumbrado a rendir todos sus exámenes a través de este recurso tecnológico. La modificación tiene una finalidad inclusiva ya que esta herramienta se aplicó al grupo de estudiantes en su totalidad, en el marco de la adquisición del lenguaje la demostración de las estructuras sintácticas debían ser expuestas en la redacción propuesta. Según Halliday, el estrato léxico-gramático denota “una diferencia que reside en el grado de complejidad de las palabras y de la forma en que se organizan las estructuras gramaticales”¹¹³ En la pregunta se solicitó tomar en cuenta la estructura de los párrafos, la gramática, el deletreo y los signos de puntuación; además, se consideró dar la facilidad de dar dos opciones de tópicos en favor de una comunicación apropiada mediante el uso de la herramienta tecnológica.

En la sección del componente de **uso del lenguaje (Use of Language)** se dio la posibilidad de usar las habilidades kinestésicas emprendiendo otra inteligencia que se trabaja constantemente con los estudiantes. La acomodación requería seleccionar y pegar opciones pre-establecidas. Esta actividad se decidió hacerla como una práctica a lo que los estudiantes habían aprendido. Los estudiantes recibieron un sobre con distintos papeles recortados, en dichos papeles, se encontraban dos opciones con la conjugación de diversos verbos. Su trabajo debía ser el de identificar la conjugación correcta para completar la oración dentro del contexto adecuado. Se proporcionó 11 verbos con dos opciones de conjugación, y 5 espacios vacíos para que pudieran completar por su propia cuenta la conjugación correcta. Según la teoría de las inteligencias múltiples que Howard Gardner explica, la inteligencia kinestésica o cinética se refiere al control de los movimientos corporales y la resolución de problemas mediante la herramienta corporal para expresar el pensamiento o crear un nuevo producto. En este caso, es necesario recordar que el control corporal requerido en las acciones de sortear y pegar las tiras de papel con las respuestas correctas hace del “conocimiento” corporal una habilidad combinada para emplear también el uso del lenguaje. Si bien es cierto, no se realiza la creación de un producto o la expresión de una emoción, debido a que se trataba de un examen formal, se intentó buscar la forma de poder implementar una herramienta que pudiera ayudar a los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad o impulsividad a liberar el deseo de estar en movimiento dentro de un momento en el que por lo general no les había sido permitido hacerlo.

¹¹³ **Rodríguez, Daniel.** 2012. *La Importancia De La Gramática De Halliday Para El Análisis Del Discurso Oral Y Escrito.* UNAM. México. <http://relinguistica.azc.uam.mx/no010/a10.htm> [consultado: 14 febrero, 2015]

Finalmente, la sección de **interpretación visual (Component: Visual Interpretation)** y la sección de **comunicación oral (Component: Oral Communication)** se fusionaron en una sola pregunta para cumplir con las demandas de la coordinación del Programa de Años Intermedios de la institución. El Bachillerato Internacional establece el uso de todos los criterios de evaluación al término de una etapa de aprendizaje, adicionalmente, la institución está muy familiarizada con la idea de identificar las fortalezas y debilidades de cada destreza adquirida.

Por lo tanto, en esta pregunta se estableció preparar una grabación de 3 minutos de duración en la que se debía dar respuesta a la interrogante planteada, tomando en cuenta la rúbrica establecida para los dos criterios. Se dio a todos los estudiantes 10 minutos para que pudieran preparar sus ideas y organizar un esquema de preparación a la respuesta de la pregunta propuesta, en este proceso se dio campo a la aplicación de la habilidad intrapersonal ya que interiorizan sus ideas, practican consigo mismos la respuesta que consideran adecuada para alcanzar con éxito el puntaje requerido. Luego, la habilidad interpersonal al tener que exteriorizar sus ideas en una conversación frente al profesor. Por motivos de formalidad dentro de las evidencias orales, se decidió no interrumpir las explicaciones de los estudiantes para poder revisar las intervenciones dentro de la rúbrica establecida. Sin embargo, luego del tiempo establecido, se pudo entablar dos minutos más de preguntas sobre la temática sin grabación para que pudieran relajar la tensión que pudiera haber provocado la grabación. **Es importante mencionar que las competencias visual y oral tienen conexión directa con el funcionamiento del cerebro ya que el ser humano posee una herramienta que genera estímulos inmediatos. El estímulo más desarrollado hoy en día es la visión, este permite la interpretación crítica y la elaboración de ideas que son emitidas en el discurso oral como respuesta. Los estudiantes se sienten más cómodos con la producción oral ya que es su primera herramienta de interacción social.**

Al implementar las adecuaciones a la evaluación del 2do quimestre del año lectivo 2013-2014 la Unidad Educativa Particular Terranova se dividió los grupos de tal manera que estudiantes de diversos niveles pudieran estar dentro de una misma aula. Sin embargo y por motivos de la investigación, se separó únicamente a 5 estudiantes del grupo de estudiantes de 10mo de básica. La institución sabiendo que era una prueba piloto no permitió realizar el trabajo con todo un grupo ya que su nota quimestral dependía del resultado obtenido en esta evaluación adaptada.

Por tanto, Agustín y Rafael fueron acompañados por tres estudiantes más, dichos estudiantes fueron consultados previamente para la participación en esta evaluación piloto. Ellos fueron escogidos mediante una selección que permitiera tener cierta variedad, se tomó en cuenta a Gabriela (una estudiante con un nivel de rendimiento académico y dedicación promedio), Bernardo (estudiante con características sociales que afectan a su rendimiento), Miguel (estudiante que en su niñez fue diagnosticado con déficit atencional, rendía pruebas adaptadas en tiempo; en la actualidad no figura en la lista de estudiantes con necesidades educativas especiales.)

El resto de sus compañeros de clase (grupo A) fueron sometidos a la evaluación de papel y lápiz original, sin ningún tipo de cambio y los 5 estudiantes (grupo B) se dirigieron al aula en donde debía desarrollar el examen quimestral con las adaptaciones realizadas.

Se destinaron 90 minutos para la elaboración del examen bajo la supervisión de docentes que no pertenecían a la asignatura, para seguir de alguna manera la política designada por la institución. El grupo B que debía realizar el examen adaptado fue dirigido por una profesora del área de español y mi persona. [La realización del examen del grupo B fue dividida por componentes. Es decir, no se entregó el examen completo a los estudiantes, cada sección del examen fue suministrada por separado y de acuerdo a un tiempo establecido para que la profesora pudiera manejar las preguntas, los materiales y las instrucciones de manera más clara. Esta modificación tuvo como objetivo dejar trabajar a los estudiantes con la idea de no tomar la actividad como la “temida” evaluación que definiría su nota final sino como un trabajo que demostrara sus competencias y conocimientos adquiridos en el año lectivo.](#)

Duración de tiempo de cada componente.

Para cada componente se designó el siguiente lapso de tiempo:

Componente	Duración de la actividad	Observaciones
Reading comprehension with audio	10 minutos	Los estudiantes debían escuchar la lectura mientras seguían el texto, se dio la oportunidad de escuchar y leer dos veces.
Reading Comprehension: opened questions.	15 minutos	Los estudiantes tenían las palabras clave subrayadas por tanto se pretendía enfocar el proceso de respuesta.

Reading comprehension: novel based	20 minutos	El usar la novela y los apuntes facilitaban el proceso de análisis literario.
Use of Language	20 minutos	El escoger entre dos opciones de respuesta y completar los espacios en blanco dejaba tiempo suficiente para poder pegar las opciones correctas.
Writing	15 minutos	Los estudiantes tenían la ventaja de realizar su redacción en computadora, una herramienta que es de uso común para ellos.
Visual Interpretation and Oral Communication	10 minutos 03 minutos	Se otorgó a los estudiantes preparar sus ideas en el lapso de 10 minutos, podían utilizar el diseño de un esquema o simplemente repasar lo que se iba a decir. Luego, se debía grabar la respuesta mediante un grabador de voz on line. http://online-voice-recorder.com/es/
	TOTAL: 83 minutos	Adicionalmente se pudo dirigir cada actividad de tal manera que los 90 minutos fueron utilizados en su totalidad.

Al terminar el examen, se recogió a todos los estudiantes los documentos finalizados y posteriormente se extrajo los exámenes orales de las computadoras que utilizaron respectivamente.¹¹⁴ Luego se procedió a computar los resultados.

4.5 CRITERIO DE EXPERTOS

Antes de poder aplicar la prueba a los estudiantes, se explicó el procedimiento metodológico a diversos expertos quienes proporcionaron su criterio para poder hablar de las adecuaciones realizadas a este examen quimestral. El criterio de expertos llevó a este trabajo a mejorar de cierta forma el procedimiento metodológico que se iba a llevar a cabo en la aplicación del examen para que este pudiera tener un enfoque más inclusivo.

¹¹⁴ Ver Anexos.

Se ha seleccionado a tres profesionales que desde sus campos de trabajo pueden contribuir a la difusión de estas estrategias de evaluación inclusiva en la educación.

En primero lugar se revisó el examen con la *Sra. Cristina Carvajal, psicóloga clínica* de profesión. La Sra. Carvajal declara que es importante incorporar herramientas diferenciales que faciliten a los adolescentes cumplir con sus evaluaciones de una forma en la que puedan demostrar sus conocimientos sin perjudicar su promedio y su auto-concepto sobre todo porque hay que cuidar el manejo de la reducción de ansiedades y el fortalecimiento de la madurez emocional e intelectual de los adolescentes con déficit de atención.

Menciona también que “la metodología que presenta la investigación incorpora herramientas diferenciales a una evaluación que, si bien tiene los mismos contenidos y reglas para todos los estudiantes, facilitan y hacen más fácil la metabolización de la lectura y reflexión de las instrucciones.

El enfoque de inteligencias múltiples permite además descubrir las potencialidades de aprendizaje de los chicos y el evaluador puede usar la evaluación como una forma de verificar conocimientos así como para diagnosticar la estrategia de aprendizaje de cada uno.

Por otro lado, el método usado para la aplicación respeta el principio de inclusión y no discriminación favoreciendo la diferencia pero sin resaltarla, riesgo que está siempre presente cuando se tratan temas de discriminación positiva.

En el ámbito de la psicología clínica es fundamental trabajar de forma transdisciplinaria para apoyar a los chicos en el manejo de los síntomas generados por el déficit de atención, por tal razón es fundamental que aquellos síntomas que devienen de las dinámicas del aula se minimicen o se controlen de tal forma que su autoestima y construcción del yo se fortalezca.”

Otro profesional que pudo dar su punto de vista y aporte a este trabajo de adaptación curricular a evaluaciones de 2do quimestre fue la *Srta. Alexandra Morales. Licenciada en Educación general básica y Coordinadora del área de Pastoral de la Unidad Educativa Particular Marista – Borja*. La Srta. Morales emitió el siguiente comentario:

“Cuando hablamos de problemas de aprendizaje creo firmemente efectivo poseer las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan superar la situación, pero

también es necesario que esas herramientas puedan ser muy bien aplicadas, saberlas evaluar correctamente y desde esa evaluación descubrir de qué forma aprende el estudiante, para esto, pienso que es muy adecuado apoyar la tesis de usar las inteligencias múltiples que ofrecen a los estudiantes diferentes formas de aprender, y como docentes volver a re-planificar métodos, modelos o pasos que permitan al estudiante alcanzar el objetivo deseado aprehender para la vida, es decir hacer suyo el conocimiento y aplicarlo cuando lo necesite. A la vez desde este descubrimiento podemos ayudarnos mutuamente con los Departamentos de Consejería Estudiantil y la familia para que el proceso sea abarcador y completo.

Ahora bien, la institución educativa debe estar alerta a este tipo de necesidades, tomar en cuenta que sus maestros deben estar completamente capacitados y dispuestos a manejarlo como un criterio institucional, se debe contar con un plan de adaptaciones curriculares socializados para todos los docentes sean del área que sea y apoyado por el Departamento de Consejería Estudiantil. Sabemos que es un trabajo “pesado para el maestro” pero es la única manera de apoyar a los estudiantes; además trabajaremos junto a los requerimientos que el Ministerio de Educación nos solicita, aplicar la educación inclusiva y respetar los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

No olvidemos que la evaluación permanente y el acompañamiento a los estudiantes nos dará una mejor visión de las herramientas que debemos aplicar y la forma de hacerlo, y que, al aplicar en éstas las riquezas que nos dan las inteligencias múltiples serán de gran beneficio para los estudiantes.”

Como un criterio necesario para establecer las adaptaciones a las evaluaciones quimestrales en la materia de inglés para los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad, se eligió al sr. *Harthman Carpio - Profesor del departamento de Language B English* de la *Unidad Educativa Particular Terranova*. El Señor Carpio comentó que “las adecuaciones curriculares en las evaluaciones quimestrales han sido desde el año 2011 una de las recomendaciones del Ministerio de Educación. Lastimosamente, el papeleo y trabajos adicionales de la institución y las exigencias curriculares han quedado de lado ya que la carga docente no permite planificar de cierta forma este tipo de diferenciaciones.

Los componentes que se han modificado en este examen abre los ojos a una realidad como la de los estudiantes con déficit de atención, pero no solo ellos son los beneficiados, sino todos los estudiantes quienes podrían llegar a ser exitosos si sus destrezas fueran desarrolladas desde diferentes perspectivas.

El combinar las destrezas ayuda a la asimilación de la información y se da un buen estímulo, en este caso, el auditivo y el visual a la vez, aunque no todos los estudiantes pueden seguir el mismo ritmo de la lectura, eso podría perjudicar en cierta manera el buen desempeño de la actividad.

Al tomar apuntes basados en el libro, los estudiantes hacían la lectura y realizaban los apuntes para que en el examen pudieran tener la seguridad de realizar el análisis de los mismos. El permitir el uso del libro o novela permite a los estudiantes reflexionar y hacer el análisis y críticas pertinentes. Los libros proveen el contexto, la intención de analizar en lugar de memorizar el texto o partes del texto ya que es necesario interpretar. También, el factor que podría asegurar éxito en la pregunta es el gusto de los estudiantes con la novela, pero si la novela no fue de su agrado o hubo poco conocimiento de la misma podría ser una desventaja permitir el uso de la novela en el examen.

Considero que el permitir a los estudiantes realizar la actividad de escritura con el uso de una herramienta como el procesador de texto no cumple con el objetivo. La destreza lingüística, no se demuestra únicamente con el uso de un formato específico, en este caso se corre el riesgo de que no se siga ni el formato, ni la puntuación o la sintaxis específica, necesaria para cumplir con los objetivos de la asignatura y lo que se quiere evaluar.

Es importante decir que el proceso cognitivo debe ser puesto en marcha a la hora del examen, no obstante, la estrategia para el componente de uso del lenguaje asegura el puntaje o parte del puntaje de esta sección ya que dar dos opciones de respuesta solo podría activar el proceso de memoria. La herramienta tal vez puede ser muy útil para niveles inferiores en el que las bases fundamentales de la lengua estén aún en el proceso de adquisición, sin embargo el nivel esperado de los estudiantes de 10mo de básica debe demostrar mucho más que conocimiento de la lengua, debe demostrar que la adquisición ya está establecida dentro del contexto académico.

Por otro lado, es importante reconocer que el reducir la cantidad de preguntas de un examen disminuye el trabajo y la carga laboral de los docentes, el haber unificado el componente de interpretación visual con el examen oral facilitará la corrección aunque se correrá definitivamente el riesgo de que los estudiantes dejen de lado el análisis profundo de la pregunta para solo detenerse a responder sin asimilar el contexto global de la misma porque no todos los estudiantes podrán conectar las ideas de forma lógica.

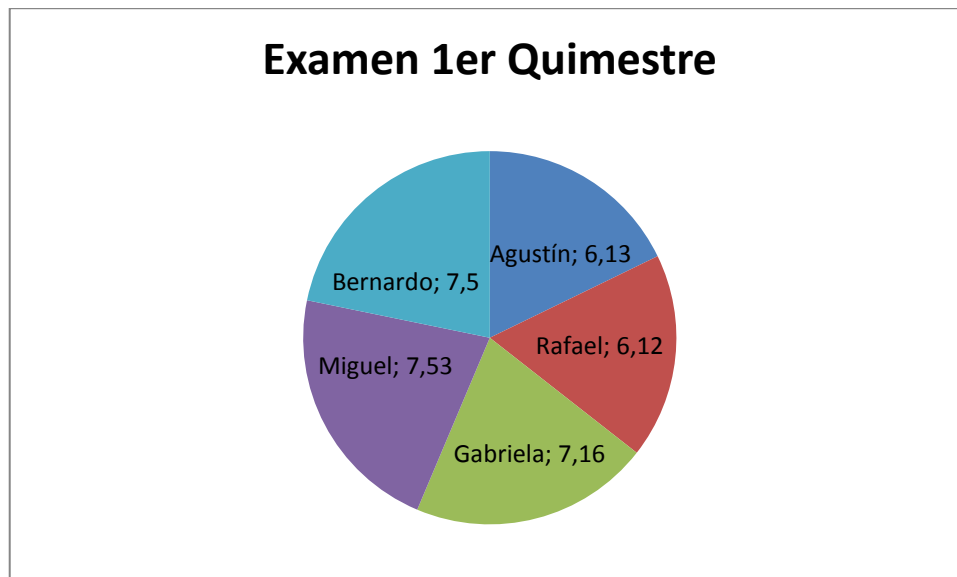
Considero que sí es posible aplicarlo a todos los grupos de trabajo porque sigue el formato y todos los requerimientos que exige el Programa de Años Intermedios, además

que la combinación de habilidades provee una gran ventaja para los estudiantes quienes padecen de déficit de atención, sin embargo no será posible lograrlo si la práctica de las destrezas implementadas en el examen no se realiza con constancia.”

4.6 INFORME FINAL

Al orientar cada uno de los componentes del examen y al dividir las actividades por medio de explicaciones del profesor y tiempos definidos, se pudo observar un ambiente de cooperación y mucha tranquilidad en la realización del mismo. Los estudiantes tomaron el examen como una actividad más. Una de las constantes al realizar un examen es que las instrucciones no suelen ser al 100% leídas, por tanto, muchas de las actividades que deben realizar no son completadas de manera eficaz. El tener la dirección de cada componente paso a paso facilitó que ellos pudieran comprender lo que debían hacer en cada parte del examen¹¹⁵.

Este ambiente de colaboración y tranquilidad reflejó resultados que podrían demostrar la importancia del uso de las inteligencias múltiples para el desarrollo o rendimiento académico, vamos a comparar los puntajes obtenidos tanto en la nota del primer quimestre como la nota del segundo quimestre.

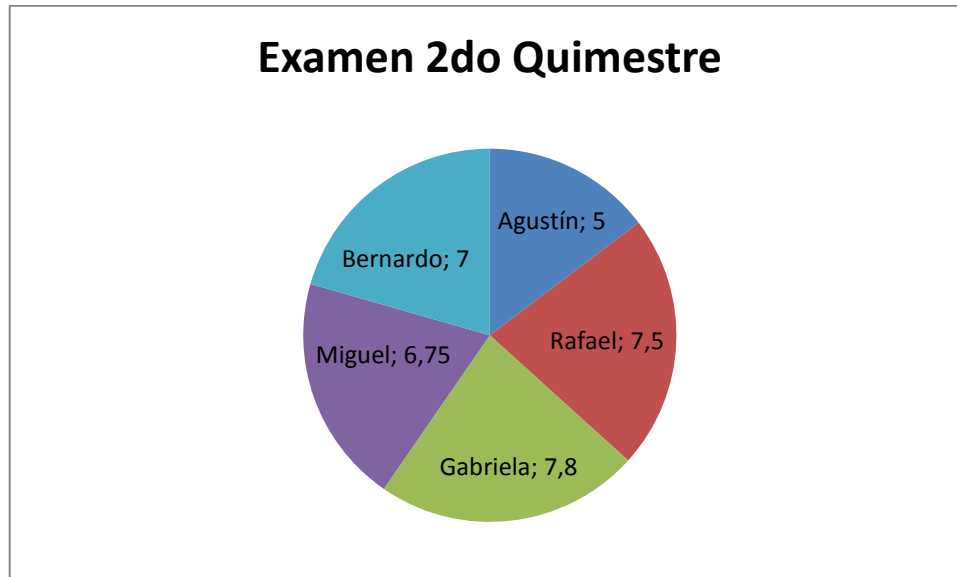


Como se puede observar Rafael y Agustín obtuvieron calificaciones por debajo del promedio mínimo requerido 7/10 esto hizo que su promedio general tuviera un desfase que obligara a los estudiantes a trabajar arduamente a obtener notas superiores a 7 en los siguientes aportes del segundo quimestre para no ser candidatos a la presentación de

¹¹⁵ No se escribió parte de las instrucciones en las preguntas del examen para que el profesor pudiera explicar lo que se debía hacer y así mantener la atención de los estudiantes.

exámenes supletorios. Sus evaluaciones sumativas y formativas serán de gran ayuda, sin embargo se espera que se preparen para alcanzar buenas calificaciones en el examen final.

Una vez que se rindió el examen quimestral del 2do quimestre se encontraron los siguientes resultados:

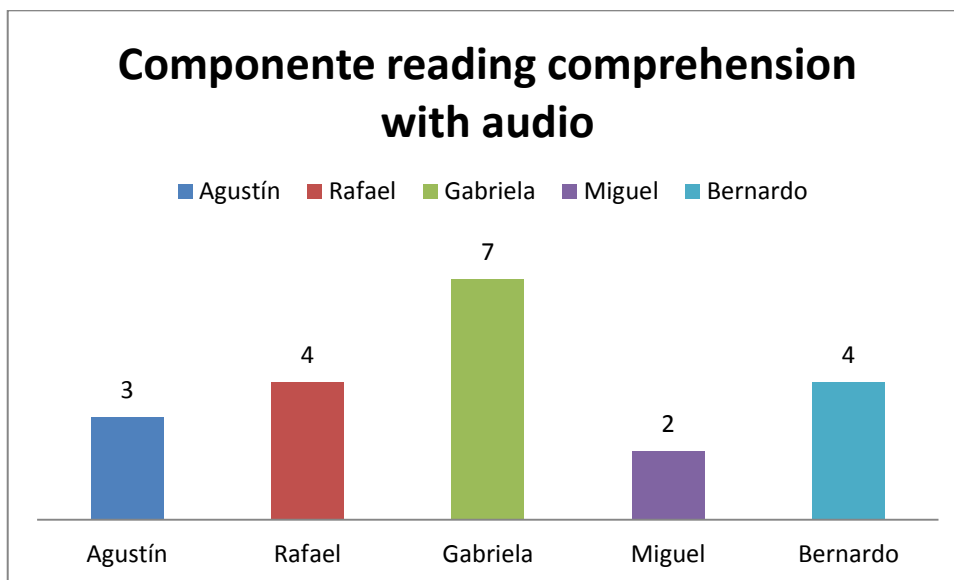


Los estudiantes aumentaron muy poco en el resultado, se puede observar una diferencia de un punto en promedio de todos los exámenes realizados con las adecuaciones y el examen de 1er quimestre. Un puntaje muy interesante fue el resultado de Agustín quien obtuvo un puntaje mucho menor a lo esperado e inclusive menor al promedio requerido (1.13 puntos de disminución). Mientras que Rafael tuvo un aumento considerable de 1.38 puntos más a la calificación del quimestre anterior. Este puntaje es muy significativo ya que un aumento de esta puntuación en la valoración quimestral representa la posibilidad de superar el promedio general para obtener su pase de año al siguiente nivel; por otro lado, Agustín de antemano ya es un candidato para el examen supletorio.

Tomando en cuenta los componentes que se han evaluado, se puede ver buenos progresos en el desarrollo de los componentes adaptados de la evaluación, así:

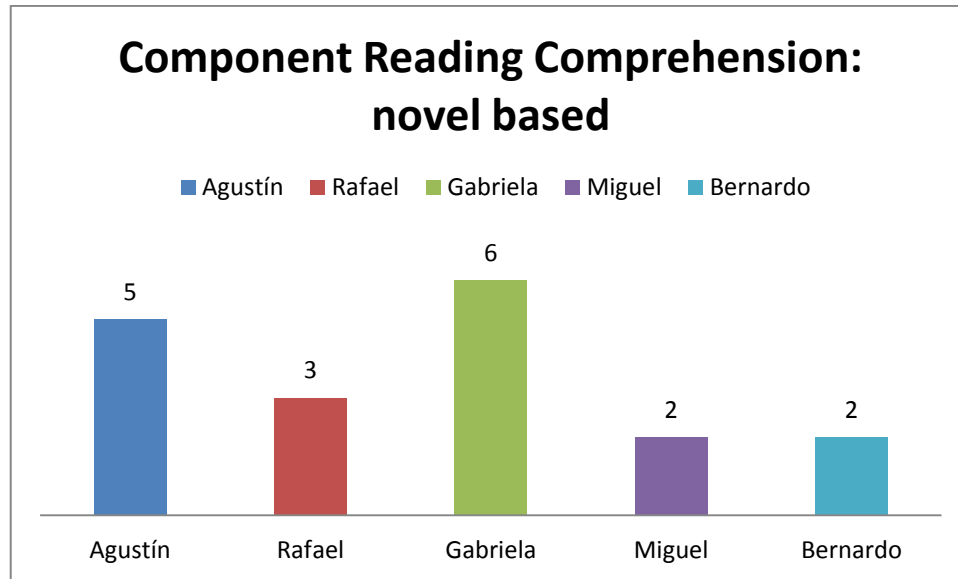
El componente de *lectura comprensiva (Reading Comprehension)* cuya adaptación sucedió con la implementación de audio para poder despertar dos estímulos para el manejo del lenguaje, nos hace ver que el estímulo auditivo no dio un buen resultado en la puntuación del componente, Agustín y Rafael quienes son estudiantes con déficit de atención obtuvieron los resultados por debajo del promedio, lamentablemente el grupo en sí no alcanzó el puntaje promedio. Esta cifra es sorprendente ya que durante el proceso de

enseñanza aprendizaje se ha utilizado como una práctica constante el uso de audio libros y la lectura dirigida.



También, es sorprendente que los estudiantes hayan fallado en la comprensión de la actividad ya que son ellos quienes con más insistencia solicitan el uso de material auditivo en clase, además, es necesario recordar que se dio la oportunidad de escuchar y leer dos veces la lectura propuesta. La dificultad en la comprensión lectora pudo haberse dado de manera más notoria en los estudiantes con TDAH como en el caso de Agustín porque el proceso de discriminación entre ideas relevantes e innecesarias no está bien guiado dentro de su proceso de ordenamiento de información. Además, es necesario entender que las áreas del cerebro que intervienen en la palabra oída transitan desde el área auditiva, pasan por el área del Wernicke hasta el fascículo arqueado y llegan hasta el área de Broca que desemboca en el cortex motor con una decodificación adecuada del mensaje emitido. En un estudiante con ADD/TDAH es posible que la decodificación al escuchar no sea efectiva ya que el trastorno se da en la zona frontal del cerebro y al llegar al área de Broca la información se ve modificada o afectada. Es interesante ver el resultado de Miguel quien como se dijo anteriormente fue diagnosticado con TDAH en su niñez porque da a entender que su proceso psicopedagógico no le ha permitido desarrollar diversas habilidades simultáneamente como lo propone Howard Gardner.

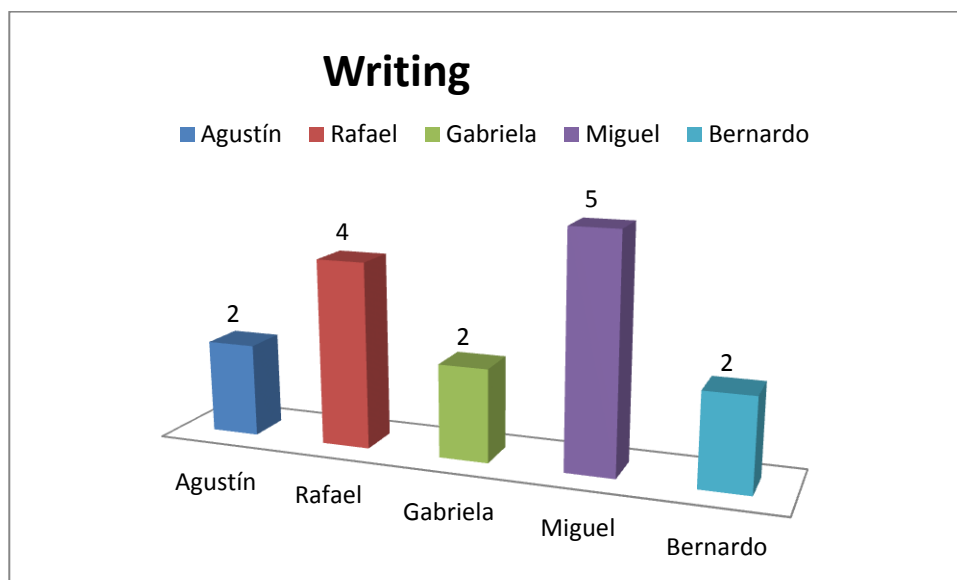
En el siguiente componente que fue el componente de *lectura comprensiva basada en una novela (Reading comprehension: novel-based)* se obtuvieron los siguientes resultados:



Recordemos que a este componente del examen no se le hizo una adecuación para apoyar las necesidades específicas de los estudiantes con TDAH, en los resultados interfieren claramente las experiencias y conocimientos adquiridos en el proceso del quimestre. Los estudiantes que no tuvieron un buen proceso de lectura de la obra claramente reflejan esa falta de comprensión en las respuestas de análisis. En este componente es evidente que Agustín, nuestro estudio de casos, refleja una comprensión más amplia de las obras estudiadas, la asimilación de los temas o el significado experiencial (como lo dice Michael Halliday) puede ser un factor decisivo en el éxito de Agustín. En este caso, el uso de los apuntes y la novela al manipularla y revisarla fue de muchísima ayuda para poder dar las respuestas más acertadas, el trabajo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje fue efectivo ya que los estudiantes ganan seguridad sobre la labor de análisis literario.

Nuevamente, el resultado de Miguel nos sorprende ya que su puntaje es muy bajo, es muy probable que sea motivo de una nueva evaluación psicológica ya que el hecho de haber sido diagnosticado en su niñez con déficit de atención es un antecedente que está llamando la atención en el desarrollo de este examen. Es muy probable que no haya seguido un buen proceso de lectura de las obras estudiadas como en el caso de Bernardo quien dentro del proceso del quimestre nunca entregó una tarea relacionada con la obra. Adicionalmente, se puede atribuir este resultado a una falta de conocimiento de la problemática social actual, el entorno influye en la experiencia de conectar las ideas y la información a través de las competencias lingüísticas en las que los significados toman relevancia.

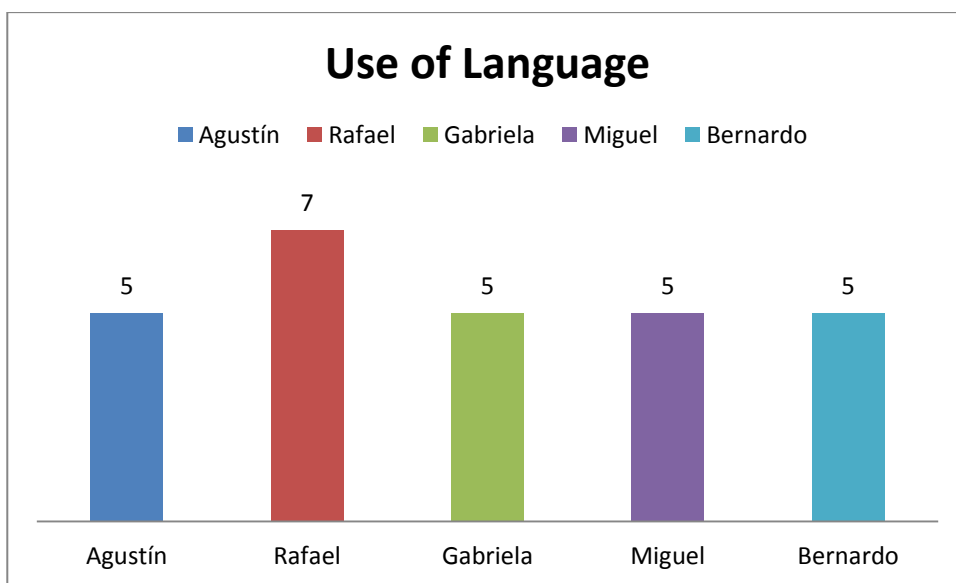
En cuanto al componente del comentario sobre la obra literaria (*Component: Writing*) podemos observar que los estudiantes no arrojaron los resultados esperados ya que no se ajustan a los criterios de evaluación prescritos. La acomodación se dio en función al uso de recursos tecnológicos, esta fue una actividad que requirió un poco más del tiempo establecido. El proceso de análisis fue insuficiente, a pesar de solicitar una escritura con un formato definido en las instrucciones y en las explicaciones dadas a lo largo del desarrollo de la actividad. Los detalles de los argumentos no cumplen con la rúbrica de la actividad. Los estudiantes debían escribir estructuras sintácticas más complejas dentro de un rango de ideas u opiniones relacionadas al contexto social y académico. No demostraron una comprensión profunda del tema de la novela o de las ideas más relevantes y carecieron de ilustraciones o ejemplos. No obstante, el proceso analítico de Rafael está en un puntaje promedio, demostró agilidad, mucha perspicacia en el proceso de redacción para explicar las elecciones del autor y conectar la obra con su capacidad crítica. Rafael debido a su diagnóstico siempre ha estado acostumbrado a escribir sus composiciones con el uso de un procesador de textos, es evidente que en el proceso de enseñanza-aprendizaje esta adecuación sugerida por la OBI no demuestra una práctica constante en el grupo, de ahí sus puntuaciones.



En el siguiente componente de la evaluación, *el uso de lenguaje (Use of Language)* se pudo percibir que hay una constante en los logros de los estudiantes, el puntaje promedio del grupo fue de 5/8. Esto debido a las opciones que se entregaron a los estudiantes que dirigían a escoger las respuestas correctas. De cierta manera, se observó

que los estudiantes tenían ya un proceso mecánico en el que el manejo de los tiempos verbales ya estaba predestinado, es decir, ya sabían de alguna manera la respuesta de varias oraciones de forma memorística. La actividad se realizó con gran éxito ya que fue una actividad relajante y muy divertida para los estudiantes, lo que generó un gran sentido de movimiento, a pesar de ser un trabajo académico formal. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de poner a prueba la habilidad, agilidad corporal y sobre todo sus conocimientos tal y como lo sugiere la inteligencia kinestésica de Gardner.

En los estudiantes con TDAH esta actividad fue de vital importancia para que su necesidad de movimiento pudiera ser satisfecho de una manera en la que no se pudiera perder la concentración. Se pudo ver lo fácil que fue para ellos resolver las respuestas que debían recortar y pegar, sin embargo, el apuro y la emoción impulsiva de terminar rápidamente la tarea no les permitió darse el tiempo de análisis para completar los espacios que debían llenar por cuenta propia. Además, es muy notoria la habilidad sintáctica de los estudiantes quienes son ahora capaces de reconocer las estructuras sintácticas, aunque aún carecen de la habilidad para producir las mismas.



Después del componente del uso del lenguaje, los estudiantes despejaron tensiones y su proceso de interpretación fue muy satisfactorio en la siguiente pregunta formulada (*Visual Interpretation*). Los componentes de interpretación visual y comunicación oral fueron calificados de forma separada de acuerdo a los criterios de evaluación establecidos por el Programa de Años Intermedios. Es necesario mencionar que la imagen tuvo todo el

tiempo relación con la temática tratada durante la lectura de las novelas, por tanto, fue una actividad muy habitual en el desarrollo de la evaluación.

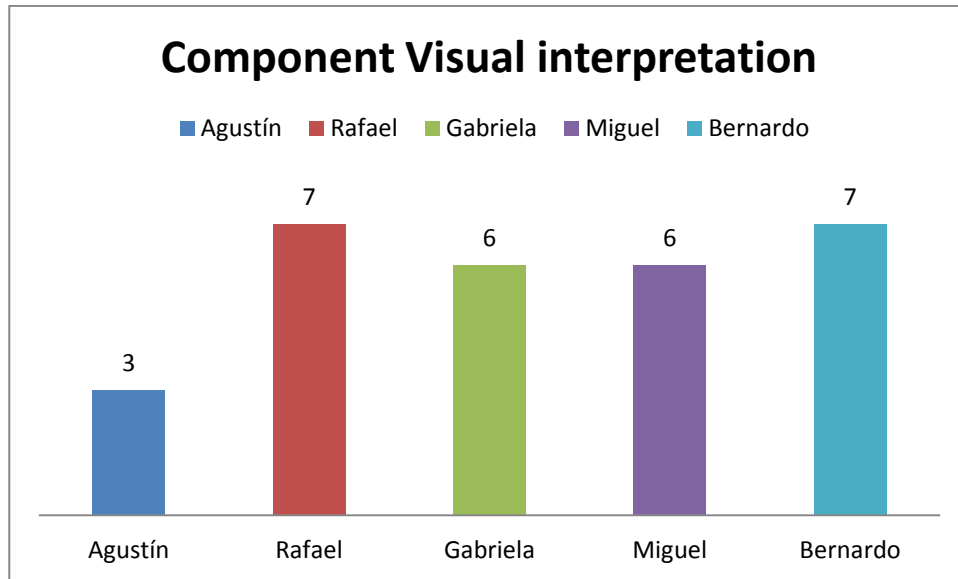
Como se puede observar en el gráfico, cuatro de los estudiantes tuvieron puntajes altos en el componente en el que la conexión y estudio del paratexto¹¹⁶ se realiza con puntualidad y pertinencia en relación a la temática y a las imágenes que se mostraron. Agustín quien es uno de los sujetos de este estudio no pudo interpretar adecuadamente la imagen ya que durante la elaboración de una respuesta, admitió estar muy confundido con las ideas que debía desarrollar en su respuesta oral. Es evidente que la habilidad visual es una de las más desarrolladas y de mayor práctica en los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova. Lastimosamente, es aún difícil tener una amplia competencia lingüística ya que su proceso de maduración no permite generar una apreciación crítica y formal. El proceso de adquisición de lenguaje propuesto por Michael Halliday explica que los aspectos semánticos pueden estar ligados a otro tipo de conocimientos o conceptos. Los significados van tomando fuerza mediante experiencias, en combinación con el significado que nace de las relaciones sociales y los significados textuales que emiten el texto como tal. “El paso de la semántica a la gramática”, y es que es en el nivel de la cláusula en donde se pueden proyectar holísticamente los significados acerca de la experiencia del mundo (significado experiencial), acerca de las relaciones interpersonales (significado interpersonal), y los significados que le dan cohesión al texto (significado textual).¹¹⁷

¹¹⁶ Las variaciones tipográficas y de diagramación o disposición de texto y gráfica (cuadros, gráficos, ilustraciones, etc.), son cuestiones morfológicas, que hacen a la forma en que el texto se presenta a la vista. Estos aspectos morfológicos constituyen un “plus” que se agrega al texto para facilitar la lectura o para favorecer un tipo de lectura que interesa al autor propiciar para la comprensión del texto.

Alvarado, Maite. *Paratexto. Taller de Diseño en Comunicación Visual.* *Extracto. Edición del Instituto de Lingüística. Facultad de Filosofía y Letras. Cátedra de Semiología, CBC, UBA.

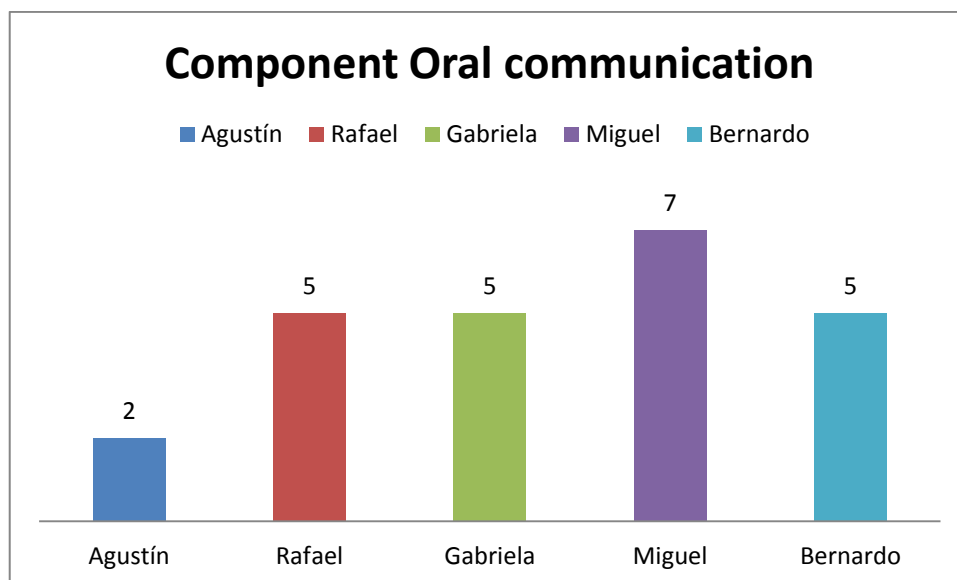
http://catedranaranja.com.ar/taller3/notas_T3/paratexto.pdf [consultado: diciembre 12. 2014]

¹¹⁷ **Rodríguez, Daniel.** (2012) *La Importancia De La Gramática De Halliday Para El Análisis Del Discurso Oral Y Escrito.* FES Acatlán, UNAM. México.



No es sorprendente que los resultados del componente de comunicación oral tuvieran resultados similares al criterio de interpretación visual. En la respuesta oral los estudiantes demostraron construcciones frecuentes del significado social y los integraron con detalles e ideas que pudieran responder de forma académica, crítica y organizada. También, relacionaron cierta parte de la información con experiencias personales. Aún se observa un uso moderado de estructuras gramaticales en el discurso por esta razón su puntuación bajó.

En el caso de Rafael y Agustín, podemos observar que el proceso de conexión visual y su proceso de análisis fue débil ya que no escribieron en ningún momento un esquema o elaboraron apuntes necesarios para poder dar respuesta a la pregunta. El apoyo de estrategias de estudio son fundamentales en el proceso del conocimiento y en este caso un estudiante con TDAH no tiene el hábito requerido, sus ordenamiento de ideas será entonces ineficaz. Con los resultados del componente de comunicación oral es importante dar énfasis al desarrollo de las habilidades intrapersonal e interpersonal. Estas habilidades no están completamente controladas, por tal razón, se corrió el riesgo de pausar varias veces las grabaciones ya que no estaban seguros de hablar y sus ideas no se encontraban organizadas de antemano. Esto se debe a una falta de técnicas de estudio que no se pueden reforzar en su totalidad dentro de clase.



En resumen, los resultados en la evaluación nos dan la evidencia de un trabajo enfocado en algunas de las inteligencias múltiples que propone Howard Gardner, si bien es cierto, en un examen formal no se permite cambiar drásticamente la metodología exigida por los reglamentos ministeriales, es necesario comprender que las adecuaciones no solo proporcionaron un reflejo de su rendimiento académico, también, fue la demostración de un cambio en cuanto a la propensión temerosa hacia una evaluación. Su actitud y predisposición hacia el desarrollo de las habilidades para resolver las preguntas requeridas en la evaluación. Se pudo observar un gran temor y nerviosismo al inicio de la evaluación ya que muchos mencionaron que “el hecho de saber que es un examen final” bloquea la relajación. Sus emociones mantuvieron un balance y generaron un ambiente de trabajo más comprometido y armónico.

CONCLUSIONES.

Después de los resultados obtenidos en este trabajo de disertación se puede llegar a las siguientes conclusiones:

Conclusiones Investigativas.

- Los estudiantes con déficit de atención con y sin hiperactividad demuestran tener el mismo grado de desempeño que cualquier otro estudiante de su grupo. Sus condiciones neuronales no son impedimento para poder realizar tareas efectivas de la misma manera que en un estudiante “promedio” debido al empuje o presión que sienten de igualar a sus demás compañeros.
- A lo largo de los años se ha etiquetado a los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad como estudiantes de bajo rendimiento, es decir, sin la capacidad para desarrollar su intelecto. Al educarlos y formarlos desde esa visión, los estudiantes caen en un estado medio en el que el esfuerzo es mínimo y sin mucha presión, como resultado de esto, los estudiantes caen en el error de creer que no pueden o “no deben dar más de lo que sus capacidades pueden entregar”.
- El gobierno ecuatoriano se ha dado a la tarea de reformar las leyes de educación así como de regular las prácticas docentes para un mejor manejo de las estructuras educativas. Dentro de estas modificaciones, se ha tomado muy en cuenta el tema de la educación inclusiva, que está claramente establecida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Lamentablemente, el gobierno no proporciona coherencia en cuanto a las prácticas y metodologías inclusivas. Este procedimiento es un mero formalismo gubernamental ya que muchos de los procesos inclusivos no se han socializado para el conglomerado docente en años anteriores, es en el año 2014 que el Ministerio de Educación ha iniciado la capacitación sobre inclusión para el sector educativo.
- Muchas de las acomodaciones o modificaciones a las evaluaciones son muy leves y no brindan un apoyo real a la consecución de los objetivos planteados por la asignatura en el Programa de Años Intermedios del Bachillerato Internacional (PAI). Únicamente se da énfasis a las adecuaciones pertinentes a otros programas de esta organización como la obtención del Diploma Internacional en los dos últimos años de Bachillerato. Por tanto, durante los años que anteceden a los años de bachillerato existe un descuido en cuanto a las estrategias inclusivas.

- Las adaptaciones tienen como objetivo simplificar y apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, de ninguna forma se promueve el facilismo o la mediocridad. Por el contrario, se busca que este tipo de estudiantes llega a los mínimos requeridos dentro de un estándar de evaluación; con esto, el nivel académico se mantiene junto con estudiantes asertivos y bien preparados.

Conclusiones Prácticas:

- En la Unidad Educativa Particular Terranova aún hace falta una adecuada organización y planificación curricular para poder proporcionar mayor apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales en general. Más aún hace falta apoyo a los estudiantes con déficit de atención con y sin hiperactividad tomando en cuenta que el 25% de la población estudiantil está diagnosticado con este síndrome. Los requerimientos en cuanto al diseño de evaluaciones no proporciona un real apoyo y a pesar de que la idea de la diferenciación está descrita en la ley, otro tipo de actividades y demandas reduce el tiempo para esta planificación y diseño.
- Las adecuaciones curriculares no son aún parte del ritmo diario de todos los docentes de la institución. Las prácticas diferenciales se evidencian en algunas clases y asignaturas; no obstante la conciencia de generar evaluaciones diferenciadas no es un procedimiento constante en la institución.
- Es evidente que la metodología de trabajo en la Unidad Particular Terranova tiene un enfoque sistémico en el que la interacción social nutre las experiencias y normas del lenguaje dentro de la construcción de la misma. También, es necesario reconocer que el lenguaje se construye mediante el dinamismo y flexibilidad de una lengua que está en constante cambio. El inglés sobre todo es una lengua que varía de acuerdo al entorno, los procesos de desarrollo de las culturas y el tiempo.
- Las prácticas inclusivas siguen siendo aún exclusivas ya que el tener que dar privilegios a los estudiantes con necesidades educativas especiales no representan en ningún momento un trabajo participación conjunta. Las prácticas inclusivas representan un reto para el sistema educativo porque las estrategias no solo deben ser utilizadas para los estudiantes con necesidades de apoyo sino para todo el grupo, es ahí donde se encuentra la verdadera inclusión.
- Los estudiantes que fueron nuestro caso de estudio demostraron emplear diversas capacidades que les permitió dar solución a las preguntas presentadas en el examen quimestral, sin embargo la falta de preparación para la evaluación se refleja en los

resultados de la misma. Esta falta de preparación es producto de un sentimiento de “inutilidad” parte de su historia académica; no consideran que es válido el esfuerzo ya que en años anteriores no han tenido la oportunidad de ser tratados como estudiantes competentes.

- El enfoque de las inteligencias múltiples dentro de las evaluaciones es factible siempre y cuando haya supervisión por parte de docentes capacitados para dirigir a grupos grandes como el caso de los estudiantes de la Unidad Educativa Particular Terranova, el manejo de los recursos debe ser efectivo y sobre todo proporcionar confort y seguridad a todos los estudiantes. Es satisfactorio cambiar la mentalidad temerosa y resistente que tienen los estudiantes al escuchar la palabra “examen o evaluación” por medio del uso consciente de varias capacidades o inteligencias que propone Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples no como un pretexto para potenciar la más predominante, sino para adquirir un complemento para su desarrollo personal desde varios ámbitos del ser humano.

RECOMENDACIONES.

A lo largo del trabajo se pudo observar algunas falencias en cuanto a la metodología utilizada para lograr las acomodaciones pertinentes en beneficio del rendimiento y los resultados de las evaluaciones quimestrales.

- El trabajo colaborativo y la revisión de otros colegas durante la elaboración de las preguntas del examen es altamente recomendable porque permite tomar diversos puntos de vista sobre la metodología requerida. También es necesario reconocer que muchos de los docentes tienen una buena cercanía hacia los estudiantes y el conocer las fortalezas de los estudiantes también es un trabajo que permite la inclusión de todos en la labor académica.
- Una de las ventajas que tienen los “Colegios del Mundo” que pertenecen al Bachillerato Internacional es la asesoría para el tratamiento efectivo de estudiantes con necesidades educativas especiales. Estas son herramientas de mucha utilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las asignaturas. Sus sugerencias y guías de trabajo facilitan hasta cierto punto el trabajo inclusivo de las instituciones pertenecientes al IB.
- La adquisición del lenguaje del idioma inglés puede darse de forma muy organizada y coherente en los estudiantes con necesidades educativas siempre que se proporcione una variedad de experiencias comunicativas en favor del desarrollo de sus habilidades discretas. Esto se podría dar mediante actividades tales como: interpretación de expresiones artísticas variadas, trabajos interdisciplinarios, foros orales, trabajos de redacción analítica y argumentativa y escritura creativa.
- Se recomienda realizar las adaptaciones en función de destrezas que todo el grupo pueda manejar con eficacia. Por ejemplo, tareas o preguntas de opción múltiple, preguntas de verdadero o falso, preguntas cerradas, unir con líneas. También, se debe dar uso a las herramientas tecnológicas ya son parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje para potenciar inteligencias complementarias a los conocimientos adquiridos en el uso de la lengua.
- Los docentes deben brindar mayor confianza a los estudiantes. El estudio y conocimiento de la inteligencia emocional es necesaria en los docentes para poder tratar a los estudiantes con NEE. La percepción de su rendimiento proviene del trato y el manejo de los docentes en el aula. Es indispensable crear espacios de

conocimiento e integración dentro del proceso para dar pie a un verdadero cambio de mentalidad.

- Es necesario que los estudiantes tengan constante socialización y retroalimentación de sus habilidades y su desempeño. Al estar conscientes del enfoque de la institución, su respuesta será aún mayor frente a sus evaluaciones ya que estarán dispuestos a elaborarla con la idea de moldear estudiantes emprendedores y más arriesgados para posteriores retos. Además, las adecuaciones darían resultado si se realiza una apropiada preparación y seguimiento durante las evaluaciones formativas, estas garantizarán el éxito en las evaluaciones quimestrales.

Recomendaciones en la metodología de la evaluación adaptada:

- Se recomienda también hacer énfasis en la creación de políticas lingüísticas en la Unidad Particular Terranova ya que la malla curricular debe reflejar la importancia de la adquisición del inglés siendo esta la lengua de instrucción en la mayoría de áreas del conocimiento. La creación de estas políticas deben ir encaminadas a fortalecer el proceso sistémico que propone Michael Halliday, teoría adoptada por la Organización del Bachillerato Internacional, en la que se recalca las experiencias y el entorno como puente para la adquisición de prácticas comunicativas.
- Una sugerencia que puede dar un buen resultado para que la habilidad lingüística se pueda combinar con la habilidad kinestésica es crear un producto como parte de la evaluación formativa y promediarla con la evaluación sumativa quimestral.
- Las instrucciones no siempre podrán ser comunicadas por un profesor encargado de la materia. Según la política de la Unidad Educativa Particular Terranova, los profesores que dictan la materia no pueden estar presentes al momento de la rendición del examen, por tanto, se sugiere que en algún momento se pueda capacitar a todos los docentes para llevar a cabo de forma adecuada la realización de la evaluación quimestral mediante jornadas de capacitación previa a la realización del examen para que los profesores encargados puedan tener conocimiento de cómo dirigir y supervisar las preguntas del examen.
- También, se recomienda variar la posición de los estudiantes en intervalos de 15 minutos para que la actividad no se convierta en una actividad tediosa o aburrida y sobre todo para apoyar a los estudiantes con hiperactividad a liberar la tensión y la necesidad de estar en constante movimiento. Los estudiantes con déficit de atención con hiperactividad necesitan pausas para poder liberar el deseo de moverse, pero al

no poder levantarse pierden la concentración, sienten sueño o son reprendidos por la normativa de toma de exámenes. La liberación de tensiones mediante actividades en las que ellos sientan o demuestren que son prácticas o creativas promoverá un ambiente más armónico y relajante.

- Con respecto a la parte metodológica, es una buena recomendación modificar los espacios en donde se realizará la evaluación de tal manera que todo el material que se necesite sea cercano.

BIBLIOGRAFÍA

- **Alvarado, Maite.** Paratexto. Taller de Diseño en Comunicación Visual. *Extracto. Edición del Instituto de Lingüística. Facultad de Filosofía y Letras. Cátedra de Semiología, CBC, UBA. http://catedranaranja.com.ar/taller3/notas_T3/paratexto.pdf [consultado: diciembre 12. 2014]
- **Asociación STILL.** (2012) ¿Qué es el TDA-H? Palma de Mallorca – España. <http://still-tdah.com/sb2/que-es-el-tda-h-2/> [consulta: 27 de abril 2013]
- **Baralo, Marta.** 1996. Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera. Universidad Antonio de Nebrija. Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0121.pdf
- **Barkley, Russel.** (2002) Niños hiperactivos : cómo comprender y atender sus necesidades especiales. Guía completa del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). España. Editorial Paidós.
- **Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República.** "El neoliberalismo"
- **Brandan, Nora Cristina, Dr.** (2010). Hormonas Catecolamínicas Adrenales. Cátedra de Bioquímica. Facultad de Medicina. Argentina. Universidad Nacional del Nordeste. <http://med.unne.edu.ar/catedras/bioquimica/pdf/catecolaminas.pdf> [consulta: 8 abril 2013]
- **Casajús Lacosta, Angel Ma.** 2012. *Didáctica escolar para alumnos con TDAH.* Alfaomega. Horsori.
- **Casanova, Ma. Antonia** (1999) *Evaluación: concepto, tipología y objetivos.* Manual de Evaluación Educativa. 5ta. Edición. La Muralla. Madrid – España
- **Castillo, Lisandro.** S.F. “La Evaluación Diferenciada en el contexto de la Diversidad y Adaptación Curricular” Universidad Andrés Bello. Chile. <http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Evaluaci%C3%B3n%20Diferenciada%20-%20Diversidad%20y%20Adaptaci%C3%B3n%20Curricular%20-%20Lisandro%20Casrtillo%20-%20UAB%20-%20Chile.pdf> [consultado: 21 de marzo 2013]
- **Centro Nacional de Recursos para el TDA/H.** (2002) *TDA/H y el cerebro.* <http://www.help4adhd.org/es/about/causes/pathophysiology> [consulta: 8 abril 2013]
- **Centro Nacional de Recursos para el TDA/H.** (2004) Trastorno conocido como TDA/H <http://www.help4adhd.org/es/about/what/WWK1> [consulta 8 abril 2013]
- **Centro Virtual Cervantes.** (1997-2013). *Función de la evaluación.* Diccionario de términos clave de ELE. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/funcionevaluacion.htm España. Instituto Cervantes.
- **Congreso Nacional de la República del Ecuador.** (2003) Código de la niñez y adolescencia del Ecuador. http://www.oei.es/quipu/ecuador/Cod_ninez.pdf Organización de Estados Iberoamericanos 2001. Actualizado septiembre 26 de 2014. [consultado: septiembre 29 de 2014]
- **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación.

- **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación.
- **Constitución de la República del Ecuador.** Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo 1ero. Inclusión y equidad. Sección 1era. Educación. Art. 343.
- **Departamento de Consejería Estudiantil.** Noviembre 2013. Política de evaluación diferenciada. Unidad Educativa Particular Terranova. Quito – Ecuador. pag. 2
- **Elola, Nydia. Toranzos, Lilia.** Julio 2000. Evaluación Educativa. Una aproximación conceptual. Buenos Aires – Argentina. www.oei.es/calidad2/luis2.pdf [consultado: octubre 10, 2014]
- **Equipo de Mejoramiento Institucional.** Julio 15 de 2008. Política de acompañamiento pedagógico y evaluación de los aprendizajes. Dirección Académica de la Unidad Educativa Particular Terranova. Quito – Ecuador. página 5
- **Flores Lázaro, Julio César; Ostrosky- Solís, Feggy.** (Abril 2008) Neuropsicología de los lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias. México. Vol.8 http://neurociencias.udea.edu.co/revista/PDF/REVNEURO_vol8_num1_7.pdf [consulta: 15 de abril 2013]
- **Fundación Instituto de Ciencias del Hombre.** 2011. La evaluación educativa: Conceptos, Funciones y Tipos. www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EDUCACION_EDUCATIVA.pdf [consultado: octubre 10,2014]
- **Gardner, Howard.** 1998. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona-España. Paidós.
- **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. Introducción del plan nacional del buen vivir. 2009-2013. <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2> [consultado: junio 21, 2014]
- **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. Introducción del plan nacional del buen vivir 2007 – 2010. <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs3> [consultado: junio 21, 2014]
- **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. SENPLADES. Plan Nacional de Desarrollo. Sección Diagnóstico Crítico. <http://plan2007.senplades.gob.ec/> [consultado: junio 21 2014]
- **Gobierno Nacional de la República del Ecuador.** Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013) Plan Nacional para el Buen Vivir (2009-2013) Versiones del Plan Nacional. Literal C Objetivo 1 Política 1.6 <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs2> [consultado: abril de 2014]
- **González Hueso, Ares.** (2011) Inteligencias múltiples. Gardner, Goleman, Angélica Olvera. Alaya. Difundiendo infancia. España. <http://www.alaya.es/2011/12/19/inteligencias-multiples/> [consultado: 21 abril 2013]

- **Gratch, Luis Oscar.** 2009. El trastorno por déficit de atención (ADD-ADHD): Clínica, diagnóstico y tratamiento en la infancia, la adolescencia y la adultez. Buenos Aires. Médica Panamericana. 2da. Edición.
- **Heredia Manrique, Alfonso.** 04/12/2009. Dos formas diferenciadas de evaluación didáctica: evaluación normativa para seleccionar a los alumnos y evaluación criterial para el dominio del conocimiento básico. Universidad de Zaragoza. Bordón. Pag 42-45. <file:///E:/Bibliotecas/Downloads/Dialnet-DosFormasDiferenciadasDeEvaluacionDidactica-3109891.pdf> [consultado: 07/11/2014]
- **Herrera Marta.** “*La Autoevaluación En Las Prácticas Pedagógicas De Los Alumnos Del Profesorado En Enseñanza Primaria*” Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Comahue, Argentina. Publicada en la Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estudios Iberoamericanos. <http://www.rieoei.org/deloslectores/Herrera.PDF> [consultado: octubre 08, 2014]
- **Juárez Gómez, Ana Vanessa.** (2012). *Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación, Seminario de Evaluación de los Aprendizajes.* Curso de Formación Pedagógica para Profesionales.
- **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) Capítulo Cuarto. De los derechos y obligaciones de las y los docentes.
- **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) Título I. De los principios generales. Capítulo Único – Del ámbito, principios y fines. Art. 2: Principios. Literal v: Equidad e inclusión. Ecuador.
- **Ley Orgánica de Educación Intercultural.** (2013) Título I. De los derechos y obligaciones. Capítulo Segundo – De las obligaciones del estado respecto del derecho a la educación. Art. 6.- Obligaciones Literal o. Ecuador.
- **Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.** (1995) DSM-IV. Masson S.A. Versión electrónica. <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/cendoc/archivos/Dsm-IV.Castellano.1995.pdf> [consulta: 27 de abril 2013]
- **Mendoza Estrada, María Mercedes.** (reimpr. 2007). ¿Qué es el trastorno por déficit de atención. Guía para padres y maestros. México. Trillas 2da. Ed.
- **Mittler, Peter.** (2000). From integration to inclusion. Working Towards Inclusive Education: Social Contexts. David Fulton Publishers. New York. [traducción propia: Carolina Rodríguez]
- **Moyano Walker, José María.** (2004). ADHD: ¿Enfermos o singulares? Una mirada diferente sobre el síndrome de hiperactividad y déficit de atención. Buenos Aires – Argentina. Editorial Lumen
- **Organización de Naciones Unidas.** S.F. Declaración Universal de los Derechos Humanos. <http://www.un.org/es/documents/udhr/> [consultado: octubre de 2013]
- **Organización del Bachillerato Internacional.** 2014. El Programa de Años Intermedios: de los principios a la práctica. Versión en español del documento

publicado en mayo de 2014 con el título MYP: From principles into practice. Reino Unido.

- **Parellada Mara, Moreno Dolores, Sijos Lourdes, Ponce Guillermo.** (2009). TDAH Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Madrid. Alianza Editorial.
- **Pastor, Carmen Alba.** s/f. *Educación inclusiva. Definición.* Guía del alumno, Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de educación. Formación Profesional e innovación educativa.
<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/autores.htm>
[consultado: 10 febrero 2014]
- **Pastor, Carmen Alba.** S/f. Educación inclusiva. Guía del alumno, curso. Ministerio de educación y ciencia. Secretaria General de Educación. España.
<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.I.1.htm>
[consultado: 11 nov 2013.]
- Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. Sección Ayuda de Tareas. Política Exterior.
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ayudadetareas/poli/poli70.htm>
[consultado mayo 30, 2014]
- **Rodríguez, Daniel.** (2012) La Importancia De La Gramática De Halliday Para El Análisis Del Discurso Oral Y Escrito. UNAM. México.
<http://relinguistica.azc.uam.mx/no010/a10.htm>
- **Rosales López, Carlos.** 2003. *Criterios para una evaluación formativa.* Narcea Ediciones. Madrid – España.
- **Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.** (2013) Introducción del Plan Nacional del Desarrollo 2007 – 2010. <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional#tabs3> [consultado: mayo de 2014]
- **Stainback, Susan and William.** (2004). Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Narcea Ediciones. Madrid – España.
- **TDA-H. info.** (2010) Diagnóstico en adolescentes. Visionari Software.
<http://www.tda-h.info/content/view/105/78/> [consulta: 27 abril 2013]
- **Tomlinson, Carol A.** 2013. Assessment and student success in a differentiated classroom. ASCD Publications. Alexandria, Virginia. Estados Unidos.
- **Tomlinson, Carol Ann.** (2007). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. 1era Ed. 1era reimp. Paidós. Buenos Aires.

ANEXOS