

**PROPUESTA DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR PARA LOS
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO Y SEXTO DE EDUCACIÓN BÁSICA
CON RETARDO MENTAL LEVE Y MODERADO, DEL I.E.D. GABRIEL
GARCÍA MÁRQUEZ DE BOGOTÁ.**

BETSY TORRES FORERO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA POSGRADOS - ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2017**


**PROPUESTA DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR PARA LOS
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO Y SEXTO DE EDUCACIÓN BÁSICA
CON RETARDO MENTAL LEVE Y MODERADO, DEL I.E.D. GABRIEL
GARCÍA MÁRQUEZ DE BOGOTÁ.**

BETSY TORRES FORERO

Trabajo presentado para optar al título de Especialista en Pedagogía

**Asesora
Carmenza Sánchez Rodríguez**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA POSGRADOS - ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2017**

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Propuesta para la flexibilización curricular de los estudiantes de grado quinto y sexto de educación básica con retardo mental leve y moderado, del I.E.D. Gabriel García Márquez de Bogotá.
Autor(es)	Torres Forero, Betsy
Director	Sánchez, Carmenza
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 87 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	DIDÁCTICA, ESTRATEGIA, LECTURA, ESCRITURA

2. Descripción
<p>El siguiente trabajo de grado parte de la realidad que viven muchos estudiantes con retraso mental leve y moderado, los cuales a pesar de las directivas de inclusión del Ministerio de Educación, continúan con la evidencia de falencias en cuanto a la forma en que son impartidos los contenidos temáticos con relación a los demás estudiantes.</p> <p>En este sentido, surge la necesidad de identificar cuáles serían los principales pilares que pueden contribuir desde las instituciones para determinar una adecuada flexibilización de los currículos con forme a las necesidades de los estudiantes con limitaciones mentales, y que a su vez estén dentro del marco normativo expuesto por el Ministerio para inclusión.</p> <p>En consecuencia, el desarrollo de la investigación se realiza en la institución Gabriel García Márquez IED ubicada en la localidad Usme, Bogotá, donde se recopila la información de los estudiantes con retardo mental leve y moderado en edades entre los 10 y 12 años, que se encuentran incluidos en aulas regulares y su interacción con los docentes y la aplicación de los currículos educativos.</p> <p>Para ello, se realizó la descripción de los estudiantes, revisando las valoraciones pedagógicas además de los diagnósticos; evidenciando dificultades de aprendizaje en los diferentes procesos académicos a los que se enfrentan los estudiantes de manera diaria. En este sentido, se toma como base teórica a Condemarin (1978) en su libro Madurez Escolar, el cual plantea una propuesta didáctica que contribuya a establecer y a determinar procesos adecuados para optimizar la flexibilización curricular en pro de los estudiantes con retardo mental desde el aula de apoyo con diferentes grupos focales.</p>

De allí que la justificación se fundamenta en la importancia de poder flexibilizar los procesos académicos en la infancia y adolescencia en el sistema educativo, partiendo de la construcción de dinámicas interesadas en establecer un proceso integral que va más allá de la reproducción de conocimientos, las cuales reconocen que el sujeto pertenece a una sociedad y tiene una historia que lo precede, con particularidades que están implicadas en su pensar y actuar cotidiano, determinan un enfoque diferencial necesario en una sociedad permeada por una educación globalizadora, que requiere contenidos generales y específicos, así como desarrollo de procesos de aprendizaje flexibles.

Esta investigación cobra importancia para la IED GABRIEL GARCIA MARQUEZ, debido a las dificultades que manifiestan los docentes, en el proceso de enseñanza a estudiantes de los grados quinto y sexto, con retardo mental leve y moderado, entre 9 y 12 años, que se encuentran incluidos en el aula regular. En dicho proceso de enseñanza de los estudiantes del grupo de inclusión se han evidenciado dificultades en cuanto al desconocimiento de estrategias didácticas para esta población por parte de los docentes, la poca comprensión del sujeto escolarizado con necesidades educativas especiales y la metodología inadecuada para instruirlo. Lo que hace que como docente de apoyo en la institución sea de vital importancia plantear estrategias didácticas que contribuyan a mejorar y potenciar las habilidades y capacidades de los docentes.

3. Fuentes

- AAMR. (2005). *Retraso mental: Definición, clasificación y sistema de apoyo*. España: Alianza.
- Aignerren, M. (2006). *La técnica de recolección de información mediante los grupos focales*. México: Bvp.
- Arriaga, E. (2006). Reseña de "Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior" . *Tiempo de Educar Vol.7* , 147157.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, Estrategias Y Técnicas De Aprendizaje*. España: Editorial s.a. Blanch.
- Bleuler, E. (1991). *Dementia praecox oder der gruppe der schizophrenien*. Alemania: Leipzig y Wien: Franz Deuticke.
- Cauas, D. ((s.f.)). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*. Obtenido de http://www.mecanicahn.com/personal/marcosmartinez/seminario1/los_pdf/I-Variables.pdf
- Chacón, E., Chvarría, C., & Barboza, L. (2008). *Retraso Mental*. Costa Rica. Colombiana de Salud . (2014). *Guía clínica para manejo de retraso mental* . Bogotá: Secretaría de Salud.
- Condemarin, M. (1978). *Madurez escolar : manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar*. Santiago: Andrés Bello.
- Condemarin, M. (1997). *Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. España: CEPE.
- Condemarin, M., Galdames, V., & Medina, A. (1997). *Juguemos a Escribir*. Santiago, Chile: Andrés Bello.
- Corporación universitaria Iberoamericana. (2017). *Adaptaciones Curriculares*. Bogotá: CUI.
- Davila, M. (2013). *Perfil Neuropsicopedagógico de Niños y Niñas de Grados 3°,4° y 5° de Primaria Con Trastorno Específico Del Aprendizaje de la Institución Educativa CASD del*

Municipio de Armenia. Universidad de Manizalez. Manizalez: Maestría en Desarrollo Infantil.

Deobold, B., Dalen, V., & Meyer, W. (12 de septiembre de 2006). *Síntesis de "Estrategia de la investigación descriptiva"*. Obtenido de <http://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php>

Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. (2008). *Portafolio Modelos Educativos Flexibles*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Dirección De Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. (2009). *Ficha Técnica Retos Para Gigantes: Transitando por el saber*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Escobar, J., & Bonilla, F. (2011). Grupos focales: Una Guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*, 9 (1), 51 - 67.

Falcon, G. (2010). *Niños Y Niñas Con Retraso Mental Leve Del Nivel Preescolar Del Hogar Comunitario Infantil El Salvador Desarrollan Habilidades Cognitivas*. Chinchá-ICA: Universidad Autónoma de ICA.

Feuerstein, R., Rand, M., Hoffman, B., & Miller, R. (1980). *Instrumental Enrichment: an intervention program for cognitive modifiability*. Baltimore: MD: University Park Press.

Freedman, A., Kaplan, H., & Sadock, B. (1982). *Tratado de Psiquiatría*. Barcelona: 2ª edición, Salvat Editores S.A.

Goira, M. (2012). La flexibilización educativa o lo mejor de dos mundos (entre la escolarización y el homeschool). *Estudios Sobre la Educación*, 37-54.

Gómez, N. (2012). *Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado "A" de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del año*. Managua: Facultad de Educación y de Idiomas.

Hernández, J., Artigas, J., Martos, J., Palacios, s., Fuentes, J. B., Canal, R., y otros. (2005). Guía de buenas prácticas para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. *Revista Neurol*, 41 (4), 237 - 245.

Hernández, O. (4 de julio de 2000). *Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano.-en una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria*. Obtenido de Biblioteca Clapso: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D044.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL Interamericana editores S.A.

Herrero, M., & Vived, E. (2007). *Programa de Comprensión, Recuerdo y Narración : una herramienta didáctica para la elaboración de adaptaciones curriculares : experiencia en alumnos con síndrome de Down*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza .

Jiménez, E. (2013). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Granada, España: Universidad de Granada.

Ladino, R. (2017). *Plan De Mejoramiento En El Sistema De Evaluación De Los Niños Y Niñas Con Diferencias Educativas Individuales Del Gimnasio Moderno San Sebastián*. Chía, Cundinamarca: Especialización en Gerencia Educativa.

Luque, D. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales Como Necesidades Básicas. Una Reflexión Sobre la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 201-223.

Medina, I. (2013). *Proyecto De Inclusión De Estudiantes Con Discapacidad Cognitiva*. Ibagué-Tolima: Facultad de Ciencias de la educación.

Ministerio de Educación. (2000). *PISA La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación*. Bogotá: INCE.

Valls, R. (1990). Lectura dialógica: Interacción es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* (46), 71 - 87.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Flexibilidad curricular*. Bogotá.

Garrido, J. (2009). *Adaptaciones curriculares: Guía para los profesores, tutores de educación primaria y de educación especial*. CEPE.

Ministerio de Educación Nacional . (2010). *Criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamiento de política de educación superior inclusiva*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad*. Bogotá: Dirección De Calidad Para La Educación Prescolar, Básica Y Media.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Portafolio de Modelos Educativos Flexibles*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Documento Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas Para La Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad en el Marco de la Educación Inclusiva*. Bogotá: Fundación FES.

Ministerio de Educación Nacional; Fundación Carvajal. (2017). *Orientaciones Para La Transición Educativa de los Estudiantes con Discapacidad y Con Capacidades o Talentos Excepcionales en la Educación Inicial, Básica y Media*. Bogotá: El Bando Creativo.

Molano, G. (1997). Aprendizaje de la lectura - escritura en alumnos con retardo mental educable mediante la aplicación del método Esperanza. *Horizontes Pedagógicos* (2), 27 - 44.

Palomino, E., & Deoro, Z. (2014). *Estrategias Pedagógicas Para la Estimulación Cognitiva de Niños con Retraso Mental Leve del Hogar Infantil Comunitario El Portalio*. Cartagena: Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Universidad de Cartagena.

Prada, Y., & Segura, A. (2011). *Propuesta Lúdico Pedagógica Para Mejorar el Proceso de Lectura en Niños con Deficit Cognitivo en el Curso 402 del Colegio la Candelaría*. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.

Revolución Educativa Colombia Aprende. (2006). *Fundamentación Conceptual Para la Atención en el Servicio Educativo a estudiantes Con Necesidades Educativas Especiales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ribes, M. (2006). *Estrategias para la resolución de supuestos prácticos*. España: MAD.

Riaño, D. (2012). La Escritura en la Escuela de Personas con Discapacidad Intelectual. *Enunciación* , 95-107.

Rocha, M. (2016). *Tecnologías De La Información y La Comunicación (TIC): Su Importancia En El Fortalecimiento De La Competencia Escritora Para Niños Con Discapacidad* . Chía, Cundinamarca: Matesría en Informática Educativa.

Secretaría de Educación. (2004). *Integración de Escolares con Deficiencia Cognitiva y Autismo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Stanley. (12 de julio de 2001). *Ayudando A Los Alumnos a Aprender, Solo Que No Lo Saben*. Obtenido de Javier Touron: <https://www.javiertouron.es/helping-students-learn-only-what-they/>

Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa. (2014). *Modelos Educativos Flexibles: Estrategia Educativa de Calidad Para Poblaciones Diversas y en Condición de Vulnerabilidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Tamayo, M. (2002). *El Proceso de la investigación científica*. México: LIMUSA S.A.

Tourón, J., & Campión, R. (2013). Atención a la Diversidad y Desarrollo del Talento en el Aula. *Revista Española de Pedagogía* , 441-459.

Trujillo, E. (2011). *Los Modelos Educativos Flexibles, una propuesta innovadora de la*. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre Educación para todos*. Naciones Unidas, New York.

UNESCO. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* . Naciones Unidas, Salamanca.

UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación* . Naciones Unidas, Dakar .

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Mundial de los derechos humanos*. Suiza.

UNESCO. (2003). *Entender y atender las necesidades especiales en la escuela integrada* . Francia.

Unidad de Educación Especial. (2012). *Escuela, Familia y Necesidades Educativas Especiales*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Vygotsky, L. (1931). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Rusa: VISOR.

4. Contenidos

El documento presenta en un primer momento el planteamiento del problema, y los referentes contextuales, los objetivos. Luego presenta el marco referencial donde se hacen algunas precisiones conceptuales y se presenta el marco teórico sobre el retardo mental, los procesos de lectura, el currículo y la inclusión. Luego se presenta el diseño metodológico de la propuesta y la propuesta didáctica. Por último se realizan las conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Considerando que la presente propuesta educativa se lidera desde el cargo de docente de inclusión, cuya gestión genera cierta expectativa en los estudiantes y docentes; se dispone como fase preliminar a la implementación del mismo, una serie de actividades dentro de la comunidad estudiantil, encaminadas a lograr la participación voluntaria de los niños, niñas y jóvenes, teniendo en cuenta que el desarrollo cognitivo es diferente, siendo el único beneficio, comprender que sus procesos de aprendizaje pueden ser fortalecidos a través de las actividades que contempla la propuesta.

6. Conclusiones

En la IED Gabriel García Márquez los estudiantes que allí se encuentran vienen de contextos en los que presentan dificultades y situaciones socio culturales de vulnerabilidad que en mayor o menor medida contribuyen a presentar dificultades en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que hace necesario, pensar en diversas estrategias, para ser utilizadas en el aula, permitiendo mediar y potenciar un desarrollo de habilidades propias en cada individuo.

Los docentes evalúan a sus estudiantes por igual sin tener en cuenta las características

individuales o las NEE, sin importar su aprendizaje y el contexto donde se desenvuelve que por cuestiones de vulnerabilidad limita procesos adecuados de aprendizaje que obligan a que se busquen las estrategias más adecuadas.

Ellos identifican el problema o dificultad en el estudiante, pero no realizan las estrategias adecuadas ya que tienden a generalizar su enseñanza en su grupo de estudiantes, además no dan la importancia necesaria a los procesos académicos en sus estudiantes, lo que hace que estos pasen a los años siguientes sin superar dificultades, que cada vez generan o predisponen al niño frente al proceso escolar adecuado.

Por otro lado, en términos de flexibilización curricular estos procesos deben estar orientados y enfocados en atender características específicas de los estudiantes, con una evaluación que se adapte más en el campo de la inclusión sin barreras que lo impidan la participación, convivencia y aprendizajes en la escuela con trabajos cooperativos y solidarios, con un currículo flexible frente al aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. Al igual que contar con la necesidad de capacitar a docentes y familias para la comprensión de la diversidad, de escuelas que intentan trabajar desde los procesos y no desde una exigencia de productos y contenidos estandarizados y con calificaciones estandarizadas.

Siendo importante desde que el estudiante ingresa a una institución en su edad preescolar a un aprestamiento ya enfocado en sus capacidades individuales, con una previa caracterización de su individualidad, de una madurez escolar, de la forma de aprender que además ya trae un contexto determinado que proporciona de habilidades o de dificultades, por carencias o desmotivación frente a un sistema educativo que solo apunta a contenidos y no a procesos, que no tiene en cuenta la historia del estudiante.

Es por ello que se estudió los presupuestos de las MEF, para buscar modelos de flexibilización curricular a grandes escalas, y se halló que a pesar de que en su justificación dicen que se direccionan hacia poblaciones diversas y vulnerables, no se encuentra ningún modelo dirigido exclusivamente hacia estudiantes con discapacidades, es decir, no tienen en cuenta las Necesidades Educativas Especiales.

Así pues, sin un verdadero respaldo del gobierno en cuanto a flexibilización curricular para esta población, las acciones que se hacen dentro de las Instituciones Educativas, depende del Docente de Apoyo a la Inclusión, y a la voluntad que tengan los docentes de aula frente al desarrollo de estrategias educativas dirigidos a estudiantes con NEE.

A pesar de que hoy en día se habla de inclusión, equidad, nuevas pedagogías, los docentes aún se encuentran arraigados a prácticas educativas que ya no se aplican a las nuevas condiciones, leyes y demás proscritas. Sin la intervención y capacitación por parte del Ministerio y las Secretarías de Educación los cuales son un respaldo, estas creencias se mantienen y se mantendrán con el transcurrir de los años, siendo los niños, niñas y adolescentes con NEE los directamente perjudicados, ya que dentro de los planteles educativos siguen siendo excluidos y en muchas ocasiones rechazados y llevados hacia una deserción escolar.

Desde esta perspectiva para el IED Gabriel García Márquez se estableció una propuesta basada desde Los Modelos Educativos Flexibles y las Necesidades Educativas Especiales, para ser aplicados por parte de los docentes para instruir, mejorar y potenciar las habilidades y

capacidades de esta población que cuenta con derechos para acceder a una educación de calidad y equidad para su desarrollo integral. De igual la propuesta desde el MEF presenta todas las características para ser tenidas en cuenta desde el ámbito nacional.

Se hace necesario contar con diagnósticos y valoraciones pedagógicas que revelen las dificultades en las diferentes áreas del conocimiento y que a su vez permitan generar la estrategia adecuada para determinada característica que presente el estudiante teniendo en cuenta las diferencias individuales. Estos diagnósticos deben de estar enlazados directamente hacia el ministerio y secretarías de salud, articulados y presente temporal u ocasionalmente dentro de las instituciones educativas para la elaboración del respectivo diagnóstico, debido a la falta de recursos o negligencia por parte de las familias de esta población.

Las diferentes actividades que se plantearon en la propuesta permitirán brindar conocimientos para la detección de dificultades de aprendizaje presentadas en los estudiantes, logrando una visión clara de las áreas que necesitan refuerzo, explicar a los padres como debe ser el trabajo del estudiante y suministrar por parte de ellos información del desarrollo evolutivo de su hijo. También desarrollar en los estudiantes habilidades para organizar su aprendizaje, habilidades psicomotrices, de atención, de memoria a corto y largo plazo y desarrollo del pensamiento para lograr afianzar el desarrollo educativo para contribuir en un mejoramiento del desempeño escolar.

Esta propuesta se aplica tanto para las MEF, como para aplicar dentro de la institución educativa, la diferencia sustancial sería que desde la MEF, se tendría un respaldo a nivel de flexibilización curricular guiado desde el Ministerio de Educación, implicando su obligatoriedad; y desde la segunda, serían procesos liderados desde la Docente de Apoyo a la Inclusión en articulación, si el espacio se da, con los docentes de aula.

Elaborado por:	Torres Forero, Betsy
Revisado por:	Sánchez Rodríguez, Carmenza

Fecha de elaboración del Resumen:	27	10	2017
------------------------------------------	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCION	13
OBJETIVOS	18
MARCO REFERENCIAL	19
ESTADO DE LA CUESTIÓN	19
MARCO CONCEPTUAL	28
MARCO TEORICO	33
Retardo Mental	33
Diagnóstico diferencial	37
Programa de tratamiento	38
Prevención e importancia familiar y social	38
INCLUSIÓN ESCOLAR	39
Currículo	40
DISEÑO METODOLÓGICO	41
Alcance de la investigación	42
Tipo Muestra y población	42
FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR A PARTIR DE LOS MODELOS EDUCATIVOS	
FLEXIBLES (MEF) Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)	44

MODELO EDUCATIVOS FLEXIBLES	44
DEFINICIÓN	45
Características Generales	46
Población Beneficiada	47
IMPLEMENTACIÓN DE LOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES	48
Procesos de Selección	48
Procesos de Evaluación	49
Institucionalización	53
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)	55
Educación Inclusiva	58
PROCESOS INSTITUCIONALES DE LA I.E.D GABRIEL GARCÍA MARQUEZ DE BOGOTÁ, PARA EL FOMENTO DE CURRÍCULOS FLEXIBILIZADOS DENTRO DE LOS PROGRAMAS DE INCLUSIÓN DEL MEN A PARTIR DEL MEF Y NEE	60

CONTEXTUALIZACIÓN DEL COLEGIO GABRIEL GARCIA MARQUEZ DE BOGOTÁ Y DE SU POBLACIÓN (ESTUDIANTES Y FAMILIAS)	60
Colegio y Localidad	60
Familias	61
PROCESO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MARQUEZ PARA EL MANEJO DE INCLUSIÓN	64
INTEGRACIÓN MEF Y NEE	66
Razones para la creación de un MEF Orientado a las NEE.	67
Descripción de la Propuesta Integrativa	68
Componentes	71
Posible Canasta Educativa	72
Asistencia Técnica.	72
ESTRATEGIAS DE SOCIALIZACIÓN	73
EVALUACIÓN	73
Estrategias de socialización	75
Grupos Focales	75
Talleres Prácticos	75
CONCLUSIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	81

INTRODUCCION

El siguiente trabajo de grado parte de la realidad que viven muchos estudiantes con retraso mental leve y moderado, los cuales a pesar de las directivas de inclusión del Ministerio de Educación, continúan con la evidencia de falencias en cuanto a la forma en que son impartidos los contenidos temáticos con relación a los demás estudiantes.

En este sentido, surge la necesidad de identificar cuáles serían los principales pilares que pueden contribuir desde las instituciones para determinar una adecuada flexibilización de los currículos con forme a las necesidades de los estudiantes con limitaciones mentales, y que a su vez estén dentro del marco normativo expuesto por el Ministerio para inclusión.

En consecuencia, el desarrollo de la investigación se realiza en la institución Gabriel García Márquez IED ubicada en la localidad Usme, Bogotá, donde se recopila la información de los estudiantes con retardo mental leve y moderado en edades entre los 10 y 12 años, que se encuentran incluidos en aulas regulares y su interacción con los docentes y la aplicación de los currículos educativos.

Para ello, se realizó la descripción de los estudiantes, revisando las valoraciones pedagógicas además de los diagnósticos; evidenciando dificultades de aprendizaje en los diferentes procesos de aprendizaje a los que se enfrentan los estudiantes de manera diaria. En este sentido, se toma como base teórica a Condemarin (1978) en su libro Madurez Escolar, el cual plantea una propuesta que contribuya a establecer y a determinar procesos adecuados para optimizar la flexibilización curricular en pro de los estudiantes con retardo mental desde el aula de apoyo con diferentes grupos focales.

De allí que la justificación se fundamenta en la importancia de poder flexibilizar los procesos de aprendizaje en la infancia y adolescencia en el sistema educativo,

partiendo de la construcción de dinámicas interesadas en establecer un proceso integral que va más allá de la reproducción de conocimientos, las cuales reconocen que el sujeto pertenece a una sociedad y tiene una historia que lo precede, con particularidades que están implicadas en su pensar y actuar cotidiano, determinan un enfoque diferencial necesario en una sociedad permeada por una educación globalizadora, que requiere contenidos generales y específicos, así como desarrollo de procesos de aprendizaje flexibles.

Esta investigación cobra importancia para la IED GABRIEL GARCIA MARQUEZ, debido a las dificultades que manifiestan los docentes, en el proceso de enseñanza a estudiantes de los grados quinto y sexto, con retardo mental leve y moderado, entre 9 y 12 años, que se encuentran incluidos en el aula regular. En dicho proceso de enseñanza de los estudiantes del grupo de inclusión se han evidenciado dificultades en cuanto al desconocimiento de estrategias didácticas para esta población por parte de los docentes, la poca comprensión del sujeto escolarizado con necesidades educativas especiales y la metodología inadecuada para instruirlo. Lo que hace que como docente de apoyo en la institución sea de vital importancia plantear estrategias didácticas que contribuyan a mejorar y potenciar las habilidades y capacidades de los docentes.

Por otro lado, desde la Especialización en Pedagogía, es importante que los docentes se formen en metodologías pedagógicas con enfoque diferencial, de forma tal que puedan lograr una enseñanza de forma igualitaria y equitativa en todos sus estudiantes en especial aquellos que pertenecen a los programas de inclusión, donde se puedan trabajar y potenciar las características individuales de los estudiantes a través del cuerpo docente, en el cual es fundamental la aplicación de Modelos Educativos Flexibles (en adelante MEF) y las Necesidades Educativas Especiales (en adelante

NEE) como una integración de herramientas que permitan al maestro desarrollar las clases bajo parámetros de inclusión en pro del bienestar de todos los estudiantes.

Por esta razón, se propone desarrollar una propuesta metodológica para el cuerpo docente, entendiendo que estos estudiantes, por sus condiciones particulares, no logran alcanzar los estándares del grado que cursan pero deben llevar un proceso de aprendizaje pensado para sus necesidades, demostrando la importancia de MEF y NEE.

Lo anterior, basados en el hecho de que en los seres humanos existe infinidad de diferencias por su género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, lo que lleva a que el Estado busque garantizar igualdad de oportunidades a todos y todas. Las poblaciones con necesidades educativas especiales tienen derecho a acceder a una educación de calidad y equidad, que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación en la sociedad.

Este planteamiento tiene un sustento internacional en la: Conferencia Mundial-UNESCO (1990): “Educación para todos”, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y calidad (1994): “Educación integradora” – la “Declaración de Salamanca”, el Foro Mundial de la Educación Dakar, (2000), la Declaración Mundial de los derechos humanos (1948), que hacen énfasis en la urgencia de brindar oportunidades educativas a esta población, reducir la exclusión, lograr la participación para todos, incluidos aquellos con discapacidad, y eliminar barreras para el aprendizaje y la participación de todos.

A nivel nacional encontramos en la Constitución Política, de 1991 que establece que: el Estado debe promover condiciones de igualdad, medidas en favor de poblaciones que por su condición se encuentran en circunstancia de debilidad manifiesta, adelantar una política de prevención y atención especial para quienes la requieran.

Por su parte, la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación: establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo y que los establecimientos deben organizar acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académico y social de los estudiantes. En este mismo sentido, el Decreto 2082 de 1996 establece que la atención de la población con discapacidad y talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal y se debe ofrecer en instituciones educativas.

Teniendo en cuenta esta normatividad, la Institución Educativa Distrital Gabriel García Márquez, atiende una población con retardo mental leve y moderado, en inclusión al aula regular, que se encuentra en un contexto de vulnerabilidad, tratando de ofrecer condiciones apropiadas, y organizando acciones pedagógicas que contribuyan a su proceso académico y social.

Entre las acciones pedagógicas se intenta brindar especial atención a una propuesta metodológica para el fomento y la valoración de los procesos de académicos de los estudiantes con retardo mental leve y moderado con edades entre 9 y 12 años, puesto que se trata de estudiantes de inclusión y esos estudiantes no van a alcanzar los estándares para el grado quinto y sexto. La propuesta de aprendizaje y la flexibilización curricular suponen que a estos estudiantes se les brinde una organización curricular y un proceso formativo totalmente diferente al de los estudiantes regulares que les ayude a desarrollar ciertas destrezas para operar en la vida cotidiana.

En la institución se ve cómo los docentes en ocasiones evalúan a todos por igual y los estudiantes con NEE nunca aprueban o se aprueban sin importar su aprendizaje. Por lo cual, entendiendo que esta población tiene diferentes necesidades de aprendizaje, la propuesta debe ser coherente y dar respuesta a cada sujeto, que además requiere unos sistemas de evaluación que miren la individualidad de cada uno y no la generalidad del

proceso en relación con otros, entendiendo que en la diferencia hay un valor y una oportunidad. Por esta razón, se pretende brindar una flexibilización curricular que se pueda concretar como propuesta didáctica que permita favorecer el desempeño del estudiante con déficit cognitivo, los cuales deben ser atendidas por los docentes de aula.

Por último, se plantea la pregunta de investigación ¿Es la flexibilización curricular una solución para mejorar las condiciones educativas y sociales de los estudiantes con retardo mental leve y moderado del I.E.D. Gabriel García Márquez?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta a los docentes de flexibilización curricular para los estudiantes de grado quinto y sexto de educación básica con retardo mental leve y moderado, del I.E.D. Gabriel García Márquez de Bogotá.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar la flexibilización curricular a partir de MEF y NEE en entornos educativos para niños con retardo mental leve y moderado.
- Identificar los procesos institucionalizados del I.E.D Gabriel García Márquez de Bogotá, para el fomento de currículos flexibilizados dentro de los programas de inclusión del MEN a partir de MEF y NEE.
- Definir estrategias de socialización de flexibilización curricular dirigida a docentes y directivos del I.E.D Gabriel García Márquez de Bogotá, para los estudiantes de 5° y 6° de educación básica con retardo mental leve y moderado.

MARCO REFERENCIAL

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Dentro de la bibliografía consultada concerniente al objetivo de investigación, se hallan 10 investigaciones que hacen referencia a dos temas en específico: el primero, investigaciones sobre retardo mental leve y moderado y el segundo sobre investigaciones respecto a flexibilización curricular.

La primera investigación a exponer son las “Estrategias Pedagógicas Para la Estimulación Cognitiva de Niños con Retraso Mental Leve del Hogar Infantil Comunitario El Portalio” de Palomino & Deoro (2014). En esta tesis para pregrado se plantea que las oportunidades para los niños con problemas cognitivos han mejorado de cierta manera con la implementación de la Educación Inclusiva en Colombia; más allá de una educación inclusiva se trata de una inclusión social, ya que para el desarrollo del proyecto se requiere entrelazar todas las partes que intervienen en el proceso del niño o niña con discapacidad, las cuales son: escuela, docentes, compañeros y familiares.

El objetivo planteado fue “Implementar metodologías organizadas y estructuradas para el desarrollo de las habilidades cognitivas en niños y niñas con retraso mental leve del Hogar Infantil El Portalito” (Palomino & Deoro, 2014, p. 6), la metodología empleada es la investigación cualitativa con aplicación de encuestas y actividades a los niños y niñas que fomentó un ambiente adecuado y tolerante. Como conclusiones se destaca la importancia de educar a padres y docentes, ya que así se crea consciencia y seguridad en los niños y niñas. La aplicación de estrategias pedagógicas

que incitan el aprendizaje, muestran una mejora significativa en habilidades intelectuales y personales (Palomino & Deoro, 2014).

Por su parte, el trabajo realizado por Falcon (2010) para obtención del título de Licenciado en Psicología: *“Niños Y Niñas Con Retraso Mental Leve Del Nivel Preescolar Del Hogar Comunitario Infantil El Salvador Desarrollan Habilidades Cognitivas”*. Este trabajo se realiza en el Perú, en donde se observa que hacia el año 2010 se comenzó a hablar de la implementación de la Educación Inclusiva en ese país. El proyecto planteado consolida una guía para poder orientar al docente al logro de su labor para poder desarrollarla con niños y niñas con necesidades educativas especiales.

El objetivo *“Identificar los métodos de enseñanza que desarrolla el docente en la formación de los niños y niñas con retraso mental leve del Hogar Infantil Socorro de Pueblo Nuevo”* (Falcon, 2010). Este estudio se centra en los docentes, ya que son ellos los directamente encargados de mejorar las vidas de los niños y niñas que anteriormente no tenían alguna oportunidad respaldada por el estado. Dentro de la metodología se halla que es una investigación básica, siendo un estudio descriptivo-correlacional; para la muestra se escogieron 60 niños y niñas de una población de 130. Se aplicó un cuestionario como instrumento de investigación, además de la técnica del fichaje.

En cuanto a las conclusiones halladas se tiene que *“la práctica de la evaluación ha seguido centrada en la valoración de los déficits y la clasificación en categorías. Son pocas las iniciativas desarrolladas que hayan llegado a consolidarse como alternativas válidas y generalizables”* (Falcon, 2010, p. 40). La investigación se centra en un momento coyuntural entre la categorización diagnóstica y la predicción sobre el posible rendimiento, frente a conocer en profundidad las necesidades de los sujetos para introducir los cambios que favorezcan su desarrollo.

Otra investigación concerniente al primer tema, pero más específicamente a la lecto-escritura se titula “Perfil Neuropsicopedagógico de Niños y Niñas de Grados 3°,4° y 5° de Primaria Con Trastorno Específico Del Aprendizaje de la Institución Educativa CASD del Municipio de Armenia” Dávila (2013); el estudio para Maestría, manifiesta que las dificultades del aprendizaje escolar establecen problema a nivel infantil que requiere con urgencia programas y ejecución de medidas en el área de tratamiento. Se expone en la investigación que las habilidades en lectura y escritura deben de ser analizadas desde lo cualitativo y lo cuantitativo, relacionándolos con logros académicos; es por lo anterior que se escoge realizar un perfil neuropsicológico ya que permite visualizar “*los procesos cognitivos, el nivel intelectual, la evaluación de las habilidades instrumentales de lectura, escritura y cálculo y el nivel comportamental, afectivo y emocional*” (Davila, 2013, p. 10), y así conlleva a establecer los procesos terapéuticos a aplicar.

El objetivo de esta investigación fue “*Identificar el perfil neuropsicopedagógico de niños y niñas de los grados 3°, 4° y 5° de primaria con Trastorno Específico del Aprendizaje de la institución educativa CASD del municipio de Armenia durante el periodo B de 2009*”. La metodología consistió en caracterizar las habilidades en lectura y escritura en un grupo de niños y niñas diagnosticados con TEA; para ello se consideraron alumnos de los grados 3°,4° y 5° de la Institución Educativa CASD del municipio de Armenia, seleccionados a través de una lista de chequeo y midiendo la capacidad intelectual a través de la escala de inteligencia WISC-III y la Batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI), analizados mediante un Plan de Análisis Estadísticos. En este estudio se evidenció “*que el adecuado desarrollo de habilidades cognitivas, se constituyen como requisitos importantes para el aprendizaje de*

habilidades académicas como lectura y escritura en el grupo de estudiantes objeto de la investigación” (Davila, 2013, p. 91).

Para continuar con este recorrido de estudios se proyecta un artículo de Riaño (2012) el cual se titula *“La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual”*. Esta investigación analizó las prácticas de enseñanza-aprendizaje en lectura y escritura, en personas con discapacidad intelectual, concurrentes a dos centros educativos privados; la investigación mantiene la premisa que la mayoría de ejercicios de lectura y escritura mantienen una base mecanicista y de memorización que no da lugar a que no se comprenda el sentido de escribir. El objetivo fue *“reconocer las características de las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la escritura dirigidas a esta población especial”* (Riaño, 2012, p. 96)

La metodología empleada es el de Investigación Acción Pedagógica, con enfoque cualitativo; como estrategias se empleó la observación de los docentes en el aula, entrevistas y revisión de los cuadernos de los estudiantes. El artículo expone una descripción de personas con discapacidad, además de la exposición de que el uso de las estrategias tradicionales para la enseñanza procura en el estudiando existencias frustrantes lo que influye en el estancamiento de los logros académicos conllevando a sentimientos de apatía.

Y por último, en cuanto a investigaciones respecto a los retardos leves y moderados en niños y niñas se presenta el estudio realizado por Parada & Segura (2011) *“Propuesta Lúdico-Pedagógica Para Mejorar El Proceso De Lectura En Niños Con Déficit Cognitivo Del Curso 402 Del Colegio La Candelaria”*. Para este trabajo se identificó la insuficiencia en la lectura a través de pruebas diagnósticas en una muestra de tres niños con déficit cognitivo de grado 402, de la Institución Educativa Distrital La Candelaria; a su vez se buscó fomentar la lectura en estos niños por medio de una

propuesta lúdico-pedagógica, la cual evidenció la necesidad de estos niños frente a la lectura y a través de la propuesta las mejoras que tenían ellos frente al proceso lector. El objetivo entonces fue: *“Potenciar el proceso de lectura en tres niños con déficit cognitivo de grado 402 en el Colegio La Candelaria a través de una propuesta lúdico pedagógica para favorecer su desarrollo integral”* (Prada & Segura, 2011, p. 23). Esta propuesta sirvió como una herramienta de apoyo para los profesores de la Institución Educativa donde se llevó a cabo el proyecto.

El tipo de investigación fue Acción (I.A) ya que posibilitó el acercamiento al entorno de los estudiantes y buscó darle factibles tramitaciones dentro de su mismo entorno para poder cambiar su realidad. Fue una propuesta lúdico-pedagógica permitiendo articular la lectura en los niños de forma diferente, empleando diferentes ejercicios donde ellos se divirtieron pero que también mejoraron su proceso lector.

En cuanto a la Flexibilización curricular, se hallan 5 investigaciones que incluyen en su contenido estrategias metodológicas que apuntan a flexibilizar y adaptar contenidos curriculares. La primera investigación respecto a este tema se titula *“Proyecto De Inclusión De Estudiantes Con Discapacidad Cognitiva”* de Medina (2013). Este estudio enfatiza en la importancia del respeto a la diversidad de peculiaridades e insuficiencias que exhiben los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de los salones habituales, debido a que la inclusión no se limita tan solo a la arribada del educando a la institución, ya que esta acción es el inicio, siendo la institución educativa la que debe realizar los debidos esfuerzos por proveer un contexto que les beneficie en todas las áreas, ejecutando cambios y adaptaciones para que su proceso educativo tenga iguales condiciones y nivel de calidad que el del resto del estudiantado.

La investigación se genera por el deseo de mejorar las condiciones en la educación que reciben los niños y niñas de los colegios privados y públicos de la ciudad de Ibagué, debido a la falta de compromiso en cuanto a la potencialización de habilidades de los alumnos que son diagnosticados con discapacidad cognitiva. El objetivo de este estudio es “*determinar cambios pedagógicos, lineamientos y procedimientos necesarios que implican la implementación de un proyecto de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva*” (Medina, 2013, p. 13) , en donde uno de sus objetivos específicos propone la flexibilización curricular, para poder poner en marcha el programa de inclusión en niños con discapacidad cognitiva.

En cuanto a la metodología se realizó una investigación de tipo documental ; para ello se elaboró la exploración de referencias internacionales que generaron las políticas nacionales respecto a inclusión de estudiantes con discapacidad, también se tuvo en cuenta las disposiciones que para ello propone el Ministerio de Educación Nacional, una línea por nociones en torno a la inclusión, como también bibliografía sobre las pericias pedagógicas que se puedan utilizar para la puesta inclusiva en los estudiantes.

Con respecto a las conclusiones, la principal hallada hace referencia con la necesidad de capacitar a los docentes, para poder desempeñar una óptima función, siendo capaces de llevar a cabo la adaptación de contenidos curriculares, generando prácticas de aulas apropiadas.

Una segunda investigación a mencionar es el estudio llevado a cabo para la obtención del título de Especialista en Gerencia Educativa titulada “Plan De Mejoramiento En El Sistema De Evaluación De Los Niños Y Niñas Con Diferencias Educativas Individuales Del Gimnasio Moderno San Sebastián” de Ladino (2017). Esta investigación se desarrolló con la finalidad de implementar un sistema de evaluación

flexible en el Gimnasio Moderno San Sebastián que pudiera reconocer las necesidades de la diversidad de estudiantes que llegan a las aulas. Se vislumbra la necesidad de orientaciones pedagógicas específicas. Su objetivo específico fue “*Diseñar un plan de mejoramiento del sistema de evaluación del Gimnasio Moderno San Sebastián que responda a las necesidades, particularidades y potencialidades de los niños con Diferencias Educativas Individuales basado en procesos de flexibilidad, accesibilidad, permanencia, pertinencia y promoción educativa*” (Ladino, 2017, p. 20). Este plan de mejoramiento alienta a la institución educativa frente a las exigencias que el Gobierno Nacional realiza respecto a la inclusión escolar.

La metodología empleada es la Investigación Acción; la población son los padres de familia, los docentes y terapeutas que trabajan dentro de la institución educativa y la muestra son 3 terapeutas, 5 docentes y 12 padres de familia. A ellos, se aplicó una serie de instrumentos durante el tiempo de 2 meses; estos instrumentos fueron entrevistas, encuestas y foros educativos. Dentro de las conclusiones se halla la necesidad de modificar contenidos particulares, ya que los que se encuentran no parten de las necesidades de los niños y las niñas y de lo que adecuadamente se debe enseñar; pero no solo se debe abarcar a la institución educativa es que los estudiantes y sus familias deben tener participación activa dentro la elaboración de planes de estudio individualizados.

Una tercera investigación a mencionar, integra en su propuesta, la integración de las TICs para fortalecer habilidades en la lectoescritura de Rocha (2016) cuyo título es “*Tecnologías De La Información y La Comunicación (TIC): Su Importancia En El Fortalecimiento De La Competencia Escritora Para Niños Con Discapacidad Cognitiva*”. El documento tiene como objetivo general: “*analizar los efectos producidos por la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC en el*

fortalecimiento de la competencia escritora”, este estudio fue desarrollado en el colegio Distrital Hunzá, empleando una muestra de 5 estudiantes diagnosticados en condición de discapacidad cognitiva leve del grado 2°.

Para la implementación de la metodología, se empleó el método de la teoría fundamentada desde un enfoque cualitativo en un estudio de caso único. Para lograrlo se preparó un ambiente de aprendizaje el cual se estructuró en tres momentos: planeación textual, textualización y relectura del texto. Como estrategia metodológica, se confrontó la elaboración escrita de los estudiantes con NEE en el cuadro de la ejecución de actividades del ambiente de aprendizaje mediado por TIC, correspondiendo las temáticas a la asignatura de lengua castellana establecidas en el currículo para grado segundo.

Dentro de las conclusiones expuestas se encontró que los estudiantes después de la implementación del ambiente de aprendizaje sugerido, no muestran dificultades patentes que logren afectar su desempeño escolar y un criterio de evaluación básico de acuerdo con el SIE del colegio Distrital Hunzá.

Una cuarta investigación es la elaborada para la Maestría de Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria o Básica por parte de Gómez (2012) la cual se tituló: “Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado “A” de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del año lectivo 2012”. En este trabajo que se realizó en Managua Nicaragua, y allí manifiestan la necesidad de que los planteles educativos, no se deben quedar solamente con la implementación de la Educación Inclusiva, sino que deben de ser innovadores y transformar viejas formas de pensar. Es imperante la formación a

maestros para que apliquen diverso número de estrategias para atender mejor la diversidad educativa.

El propósito general para esta investigación fue: *“Analizar las Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes en la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales en Tercer Grado “A” de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del año lectivo 2012”* (Gómez, 2012, p. 27).

Dentro de las estrategias que este trabajo contempla, se habla de la adaptabilidad curricular como método para actualizar a los docentes y así puedan atender las diferencias individuales de cada estudiante con necesidades educativas especiales.

La metodología empleada fue la investigación cualitativa con enfoque fenomenológico; el trabajo se ejecutó mediante la observación en Escuela Oscar Arnulfo Romero, generando un diagnóstico de la situación. Se encontró que en esa institución se hizo necesario cambiar las estrategias pedagógicas, además de la constatación de que hace falta capacitar a los maestros y que hace falta recursos didácticos.

El último trabajo a presentar es un artículo del país Vasco titulado *“La flexibilización educativa o lo mejor de dos mundos (entre la escolarización y el homeschool)”* de Goira (Goira, 2012, p. 37). En este artículo trae al lector la palabra Flexischooling que denomina un acuerdo de escolarización a tiempo parcial, adjudicándole la responsabilidad de la educación tanto a familia como escuela, acuerdo que se asume al firmar la matrícula escolar, sin embargo la educación continúa en casa. La educación parcial en casa es una opción para familias con niños y niñas con discapacidades que impiden que se sientan a gusto en la escuela; la idea es que pase horas en el colegio para que pueda participar de actividades que en su hogar no puede hacer, y en casa continúe con ejercicios que fortifican lo realizado en la escuela.

Según la autora, el método beneficia al sistema escolar en su conjunto en el sentido de que este se podrá adaptar con mayores posibilidades de éxito, a la formación de estudiantes con necesidades especiales y a los que muestran problemas de adaptación a las instituciones educativas. Se manifiesta que no se puede dejar de lado los beneficios para los estudiantes con necesidades especiales debido a que estarían inmersos en un ámbito de aprendizaje más amplio que el medio escolar. Plantean que se debe tener una interpretación de la ley más flexible, al interpretarla de una forma más abierta y no tan ortodoxa, esta admite la adaptación de lo planteado jurisprudencialmente, a la realidad expuesta en el artículo; sin embargo, se requiere que la ley cambie explícitamente para que no haya problemas a la hora de aplicarla, sobre todo en la aplicación de nuevas propuestas curriculares.

Concluye Goira (2012), que en España ha crecido sustancialmente un movimiento desescolarizador, tocando puertas de la legislación para dar garantías a las familias que educan desde casa. “*El propio Tribunal Constitucional (STC 133/2010, de 2 de diciembre de 2010), hace un ofrecimiento al legislador para que proceda al reconocimiento de modelos educativos distintos al oficial imperante*” (Goira, 2012, p. 52); esto se da al estar vislumbrado en la propia jurisprudencia al consagrar la autonomía de instruir, junto al derecho de la educación.

MARCO CONCEPTUAL

Dentro del marco conceptual se definirán conceptos como discapacidad cognitiva (retraso mental) en sus fases leves y moderadas, así como los conceptos de Modalidad Educativa Flexible (MEF) y las Necesidades Educativas Especiales, como fundamento para la flexibilización curricular.

En cuanto al concepto de discapacidad cognitiva la UNESCO (2003), establece parámetros diferenciadores entre deficiencias y carencias como se muestra a continuación:

“Deficiencias: algunos niños han nacido con deficiencias como falta de visión; brazos o piernas deformes, o un cerebro que no ha evolucionado como el de los demás. Algunos niños sufren deficiencia como consecuencia de una enfermedad infantil, como el sarampión o la malaria cerebral, o de accidentes, como quemaduras o caídas. A estos niños se les suele llamar “discapacitados” o “impedidos”. Por otra parte, respecto de las *Carencias:* en algunos niños, el crecimiento y desarrollo se ven obstaculizados por su entorno que los perjudica o impide su bienestar. Quizás no tienen comida suficiente o una dieta adecuada; quizá viven en alojamientos insalubres que los hacen propensos a las enfermedades; tal vez son maltratados; sus padres están separados; o son refugiados o supervivientes de una guerra. A veces viven en la calle. Puede caer en la drogadicción” (UNESCO, 2003, pág. 9)

De acuerdo a la Asociación Americana sobre Retraso Mental (en adelante AAMR) (2005), define el retraso mental como: “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (pág. 298) esta definición se debe acompañarse de tres elementos amplios de a) limitaciones significativas en funcionamiento intelectual, b) limitaciones significativas en conducta adaptativa – concurrente o asociada –, y c) manifestación durante el periodo de desarrollo.

Esto quiere decir que una discapacidad es la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual en un contexto social y representa una desventaja sustancial para el individuo. Por ende, la discapacidad de una persona debe ser considerada teniendo en cuenta factores ambientales y personales y la necesidad de apoyo individualizado.

Por otra parte, Chacón, Chavarría y Barboza (2008), exponen el retraso mental leve como insuficiencias mínimas en las áreas sensomotoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta edades posteriores. Generalmente adquieren habilidades sociales y laborales adecuadas para una autonomía mínima, pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico. Contando con apoyos adecuados, los sujetos con retraso mental leve acostumbran a vivir satisfactoriamente en la comunidad, y de manera independientemente. Esta población manifiesta un cociente intelectual (en adelante CI) entre 50 – 55 a 70 y representan el 85% de la población con discapacidad cognitiva. (Chacón, Chavarría, & Barboza, 2008, pág. 7)

Por su parte, la Guía clínica de manejo para el retraso mental CIE – 10 (2014) cataloga el retraso mental leve bajo el código F70 en el cual el retraso mental leve, además de lo expuesto, identifica para esta población unas de las mayores dificultades corresponden a las actividades escolares, específicamente en lectura y escritura. (Colombiana de Salud , 2014, pág. 16).

En el caso del retardo mental moderado, los individuos incluidos en esta categoría presentan una lentitud en el desarrollo de la comprensión y del uso del lenguaje y alcanzan en esta área un dominio limitado. La adquisición de la capacidad de cuidado personal y de las funciones motrices también están retrasadas, de tal manera que algunos de los afectados necesitan una supervisión permanente. Aunque los progresos escolares son limitados, algunos aprenden lo esencial para la lectura, la escritura y el cálculo. Los programas educativos especiales pueden proporcionar a estos afectados la oportunidad para desarrollar algunas de las funciones deficitarias y son adecuados para aquellos con un aprendizaje lento y con un rendimiento bajo. El CI está

en el rango de 35 – 50 y obedece al 10% de la población con retraso mental. (Colombiana de Salud , 2014, pág. 17)

En cuanto a los conceptos de flexibilidad curricular o adaptaciones curriculares, el MEN (2015), las define como:

“los ajustes o modificaciones que se realizan a los diferentes elementos de la oferta educativa regular, para responder a los estudiantes con necesidades especiales, en un continuo proceso de atender a la diversidad. Estas adaptaciones pueden darse en la institución, en el aula o en las condiciones inmediatas que rodean al individuo” (Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 3)

De igual forma, según Garrido (2009), las adaptaciones curriculares son: “modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica” (Garrido, 2009, pág. 53)

Adicionalmente, las adaptaciones curriculares abarcan desde los diseños curriculares con base a cada comunidad autónoma, pasando por los proyectos educativos y curriculares del centro educativo, las programaciones de aula, hasta las necesidades individuales de cada estudiante.

Los anteriores conceptos se establecen dentro del marco general de la investigación, sin embargo, a continuación, se relacionan otros conceptos que a lo largo de la investigación se utilizarán con menor frecuencia.

Currículo: el concepto de currículo ha sufrido varias modificaciones, o mejores precisiones en torno a sus implicaciones en la escuela. Para algunos teóricos este se centra en el sistema escolar de manera unívoca, es decir, solamente se puede concebir al interior del sistema formal y sus dinámicas se circunscriben únicamente a las relaciones entre los estudiantes y los docentes mediados por los materiales. (Corporación universitaria Iberoamericana, 2017, pág. 7)

Currículo flexible: Es aquel que mantienen los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos, la oportunidad de aprender. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Inclusión: Los niños “diferentes” debido a una deficiencia, origen étnico, lengua, pobreza, etc., con frecuencia son excluidos o marginados de la sociedad y de las comunidades locales. Su inclusión requiere un cambio de actitudes y prácticas por parte de los individuos, organizaciones y asociaciones, de manera que puedan participar plenamente y en igualdad de condiciones en la vida de su comunidad y en su cultura, así como contribuir a ellas. Una sociedad integradora es aquella en la que se respeta y valora la diferencia, y en la que se combaten activamente la discriminación y el prejuicio. (UNESCO, 2003, pág. 16)

Necesidades Especiales: Es un término general para referirse a los niños que necesitan algún tipo de ayuda extra. No es posible dar una definición precisa pues sus necesidades varían mucho. (UNESCO, 2003, pág. 17)

Modelos Educativos Flexibles: son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. (Ministerio de Educación Nacional , 2010)

Necesidades Educativas Especiales (NEE): el concepto de NEE está en relación con la idea de diversidad de los alumnos y se concreta en la atención a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, precisan de otro tipo de ayudas menos usuales, bien sea temporal o permanentemente.

MARCO TEORICO

A continuación, el marco teórico se divide en dos partes fundamentales, la primera respecto a la identificación y caracterización sobre el retardo mental leve y moderado en los grupos correspondientes a la investigación, y en segundo lugar los modelos de inclusión y flexibilización curricular establecidos por el MEN.

Retardo Mental

El retraso mental, llamado también retardo mental, abarca un amplio grupo de pacientes cuyas limitaciones en la personalidad se deben, esencialmente, a que su capacidad intelectual no se desarrolla lo suficiente para hacer frente a las necesidades del ambiente y poder, así, establecer una existencia social independiente.

Fundamentalmente es un compromiso con el desarrollo del cerebro, de una enfermedad o de una lesión cerebral que se produce durante o inmediatamente después del nacimiento, o es la consecuencia de un déficit en la maduración debido a que los estímulos ambientales provenientes de fuentes familiares, sociales o culturales han sido insuficientes para estimularla. Se muestra como una incapacidad o limitación, tanto psíquica como social, y generalmente es descubierta en la infancia.

El retraso mental puede acompañarse de cualquier otro trastorno somático o mental. De hecho, los pacientes afectados de un retardo mental pueden padecer todo el espectro de trastornos mentales, siendo la prevalencia de éstos al menos tres o cuatro veces mayor que en la población general. Es importante remarcar, además, que los retrasados mentales tienen mayor riesgo de sufrir explotación o abuso físico y sexual.

Definición de Retraso Mental

El término retraso mental significa "un funcionamiento intelectual por debajo del promedio, que se presenta junto con deficiencias de adaptación y se manifiesta durante

el período de desarrollo (antes de los 18 años)" (Ribes, 2006, pág. 201). Esta definición, tomada de la Asociación Americana de Deficiencia Mental, nos proporciona una visión dinámica del trastorno.

Grados de Retardo Mental

El déficit en la función intelectual es considerado como su principal característica. Se toma en cuenta el cociente intelectual (C.I.) para clasificar los grados de retardo. Aquél debe determinarse mediante la aplicación individual de pruebas de inteligencia estandarizadas y adaptadas a la cultura de la población de la cual es miembro el sujeto. Las escalas de madurez social y de adaptación aportan una información complementaria, siempre y cuando estén adaptadas al medio cultural del paciente, debiendo completarse con entrevistas a los padres o a las personas que cuidan al enfermo y que conocen su discapacidad para la actividad cotidiana. Sin la aplicación de métodos estandarizados, el diagnóstico del retardo mental debe ser considerado como provisional. El carácter pluridimensional de éste se refleja también en los diversos enfoques utilizados para clasificar esta enfermedad. Esencialmente, todos ellos se refieren a las características del desarrollo del paciente, a su potencial de educación y entrenamiento, y a su adecuación social y vocacional. Los grados o niveles de retraso son clasificados por la CIE-10 de la siguiente forma:

Retraso Mental leve: Llamado también debilidad mental, subnormalidad mental leve, oligofrenia leve, morón. Se considera que un cociente intelectual (C.I) de 50 a 69 corresponde a un retraso mental leve.

Son pacientes que adquieren tarde el lenguaje, aunque son capaces de mantener una conversación y, por lo tanto, de expresarse en la vida cotidiana. Una gran parte llega a alcanzar una independencia para el cuidado de su persona (comer, lavarse, vestirse y

controlar los esfínteres). Las mayores dificultades se presentan en las actividades escolares, sobre todo en la lectura y la escritura. Pueden desempeñarse en labores prácticas, más frecuentemente en trabajos manuales semicualificados.

Cuando el retraso va acompañado de una falta de madurez emocional o social destacadas, pueden presentarse dificultades para hacer frente a las demandas del matrimonio o la educación de los hijos, así como en la adaptación a la cultura.

En sólo una minoría de los adultos afectados puede reconocerse una etiología orgánica.

Retraso Mental Moderado: Llamado también imbecilidad, subnormalidad mental moderada u oligofrenia moderada. Los pacientes con retraso mental moderado muestran una lentitud en el desarrollo de la comprensión y el uso del lenguaje, teniendo en esta área un dominio limitado. Los avances escolares son limitados, y aprenden sólo lo elemental para la lectura escritura y cálculo. Tienen dificultad para su cuidado personal. Sus funciones motrices son pobres, y necesitan de una supervisión permanente. Se considera que un cociente intelectual (C.I.) comprendido entre 35 y 49, corresponde al retraso mental moderado. En el trabajo desarrollan labores prácticas y sencillas, siempre y cuando estén detalladamente estructuradas y se les supervise de modo adecuado. De adultos es difícil que desarrollen una vida social completamente independiente; sin embargo, muchos de ellos son físicamente activos, con total capacidad de movimientos. El nivel de desarrollo del lenguaje varía, desde la capacidad para tomar parte en una conversación sencilla, hasta la adquisición de un lenguaje sólo para lo cotidiano. Existen pacientes que nunca aprenden a hacer uso del lenguaje y utilizan la gesticulación manual para compensar la carencia verbal. En la mayoría se detecta una etiología orgánica. Son frecuentes el autismo, o trastornos del desarrollo, así como también la epilepsia, el déficit neurológico y las alteraciones somáticas.

En la literatura psiquiátrica se consignan no pocos casos de retardo mental con memoria prodigiosa, sobre todo con los números. Es el caso de Inaudi, que a los 6 años causaba admiración por sus cálculos mentales y, a los 12, fue estudiado por Broca, cuando aún no había aprendido a leer; podía repetir fácilmente al revés y al derecho 30 números con sólo verlos una vez, habiendo llegado en una ocasión a repetir 400 números. Por otra parte, Maudsley¹ refiere el caso de un retardado mental que después de leer el periódico cerraba los ojos y lo repetía íntegro. Asimismo, Bleuler (1991), relata el caso de un retardado mental que después de oír un sermón lo repetía textualmente, pero sin comprender su sentido.

Retraso Mental Grave: Llamado también subnormalidad mental grave u oligofrenia grave. Se considera que un cociente intelectual (C.I.) entre 20 y 34, corresponde a retraso mental grave.

El paciente con retraso mental grave presenta un cuadro clínico mucho más severo que el anterior; básicamente, su etiología es orgánica, asociada a otros trastornos con escaso o nulo nivel del desarrollo del lenguaje, necesitándose, generalmente, de una anamnesis indirecta. La gran mayoría de los pacientes presenta marcado déficit motor, o la presencia de otras carencias que dan evidencia clínica de un daño o anormalidad del desarrollo del Sistema Nervioso Central.

¹ Maudsley: Psiquiatra británico. Fue profesor de medicina legal en la Universidad de Londres. Se dedicó a establecer los límites de la responsabilidad criminal de los acusados que padecían alguna forma de trastorno mental. Destaca su obra *La locura en relación con la responsabilidad criminal* (1896).

Retraso Mental Profundo: Llamado también idiotez, sub anormalidad profunda u oligofrenia profunda. Se considera que el C.I., es inferior a 20.

Los pacientes de este grupo poseen muy limitada capacidad para cuidar sus necesidades básicas, y requieren ayuda y supervisión permanente. No muestran capacidad para comprender instrucciones o reconocerlas y actuar de acuerdo a ellas. Su comunicación no verbal es muy rudimentaria; muestran una movilidad muy restringida o totalmente inexistente, no controlan esfínteres. La etiología es generalmente orgánica. Suelen estar acompañados de trastornos somáticos y neurológicos graves que afectan la motricidad, así como de epilepsia o de alteraciones visuales y auditivas. Es frecuente el autismo atípico, sobre todo en aquellos que son capaces de caminar, así como la presencia de trastornos generalizados del desarrollo en sus formas más graves.

Diagnóstico diferencial

Diversas condiciones médicas pueden simular el retraso mental. Los niños que proceden de hogares que proporcionan una insuficiente estimulación, pueden presentar retrasos motores y mentales que son reversibles, si se les proporciona un entorno enriquecido y estimulante en la primera etapa de la niñez. Diversas incapacidades, sobre todo la sordera y la ceguera, pueden simular un retraso mental. Sin embargo, es necesario establecer el diagnóstico diferencial con:

“1. Los trastornos específicos del desarrollo; el atraso en este caso es en un área específica y no global. 2. Los trastornos generalizados del desarrollo, aparece una alteración cualitativa en el desarrollo de la interacción social, de las habilidades de comunicación, tanto verbales como no verbales, y de la imaginación. 3. Capacidad intelectual limítrofe, es aquella cuyo coeficiente intelectual se sitúa entre 70 y 85, es decir, justo por debajo de lo que se considera normal, pero tampoco englobado dentro del retraso mental.” (Hernández, y otros, 2005, pág. 240)

Generalmente, se establece dentro del rango de C.I. de 71 a 84, que requiere de una detenida y prolija evaluación de todas las fuentes de información psicobiosociales.

Programa de tratamiento

La medicina no posee los medios para curar a un retardado, una vez que el cuadro se ha instalado. El éxito terapéutico reside, en realidad, en el diagnóstico precoz. Se debe prevenir y diseñar un programa terapéutico integral que trate de frenar los diversos factores que en cada caso estén en juego. Sin embargo, se puede programar:

“1. Tratamiento biológico: psicofarmacología; 2. Terapia psicológica: técnicas conductuales: individual y grupal; 3. Terapéutica recreativa: ludoterapia, deporte, actividades artísticas; 4. Pedagogía terapéutica: durante el período escolar; 5. Formación técnica: talleres protegidos; 6. Programas educativos a la familia y la sociedad; 7. Organización de servicios especializados.” (Hernández, y otros, 2005, pág. 241)

El abordaje terapéutico debe ser multidimensional.

Prevención e importancia familiar y social

Todos los conocimientos expuestos en este capítulo tienden a reforzar el criterio de lograr máxima prevención posible del retardo mental. Se considera que en un 30% de los casos se puede prevenir un retardo mental. En general, la profilaxis del retraso mental debe tener en cuenta:

1. Información; cuando una pareja ha concebido un hijo con retraso mental, netamente hereditario y de transmisión conocida, la probabilidad de tener otro hijo anormal es mayor que la media de la población general;
2. Prevención de infecciones e intoxicaciones en la gestación; rubeola, sífilis, reducción del consumo de alcohol;
3. Reducción de Contaminación ambiental; plomo y radiaciones;
4. Dieta adecuada; fenilquetonuria, galactosemia;
5. Investigaciones de las incompatibilidades sanguíneas fetomaternas;
6. Examen de cariotipo;
7. Prevención de los traumatismos obstétricos: anoxia neonatal;
8. Mejoría de la nutrición, agua, desagüe y vivienda (Hernández, y otros, 2005, pág. 243)

Si hay algo que los niños y adultos con retardo mental comparten con mucha angustia, es que son diferentes; éstas circunstancias hacen que socialmente sean considerados como "excepcionales". Muchas veces las familias sobreprotegen a estos niños y no les brindan la oportunidad de experimentar y resolver sus propias necesidades, generando una imagen desdibujada de compasión y pena e impidiéndoles que crezcan y maduren, merced al ensayo y error en la experiencia de vivir por sí mismo. No se les prepara para la frustración positiva que conduce al crecimiento, desprendimiento y madurez, actitud familia que debe corregirse.

En suma, según Freedman (1982) "el retraso mental puede ser considerado como un problema médico, psicológico o educacional, aunque en último análisis es, fundamentalmente, un problema social". (pág. 201)

INCLUSIÓN ESCOLAR

La inclusión, es un proceso permanente, cuyo objetivo es promover el desarrollo, el aprendizaje y la participación de todos y todas sin discriminación o exclusión alguna, garantizando los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, atendiendo sus particularidades y prestando especial énfasis a quienes por diferentes razones están excluidos o en riesgo de ser marginados del sistema educativo. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

De esta forma, la inclusión implica conocer las particularidades de cada estudiante, para realizar ajustes necesarios y alcanzar igualdad en la garantía de sus derechos. El desconocimiento de lo expuesto en este aparte puede causar efectos de exclusión violatorios de la Constitución y las leyes. En consonancia con lo anterior, la educación inclusiva debe concebirse como una de las estrategias más importantes para luchar contra la exclusión social y, de manera más precisa, el acto que conduce a excluir

al otro, se convierten en un problema de educación (Ministerio de Educación Nacional, 2013, pág. 7). La educación tiene un papel fundamental al promover la reflexión sobre la importancia de actuar pensando no solo en el bienestar propio sino en la reciprocidad, y este tipo de pensamiento debe ser promovido por una política educativa inclusiva, cuyo fundamento sea un enfoque de derechos y de respeto por la diversidad. Entender y respetar la diversidad es la clave para hacer realidad una educación para todos.

Currículo

Según el Ministerio de Educación Nacional (2016) el currículo es:

“el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.” (pág. 73)

De allí, que la flexibilización curricular cobra importancia en torno al desarrollo humano interviniente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Flexibilización curricular:

Según el Ministerio de Educación Nacional un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos, la oportunidad de aprender. (MEN, 2016, pág. 80)

DISEÑO METODOLÓGICO

Para el diseño metodológico, se establece una investigación de tipo *descriptivo*, la cual busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno, describiendo tendencias de un grupo o población (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 80).

Sobre lo anterior y como complemento teórico, Tamayo (2002) en su escrito El Proceso de la Investigación Científica, señala:

(...), es la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y, la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente (pág. 46)

Así, con las consideraciones anteriores y teniendo presente que este tipo de investigación “se dirige fundamentalmente a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y especial determinada” (Cauas, (s.f.)), se pretende a partir de ésta, “llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas, (...), identificando las relaciones que existen entre dos o más variables” (Deobold, Dalen, & Meyer, 2006)

En lo que respecta al enfoque, éste es de tipo *cualitativo*, que, para autores como Hernández, Fernández, y Baptista (2010), utiliza la recolección de datos sin medición numérica, para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (pág. 7). Estos paradigmas cualitativos e interpretativos, son usados en el estudio de pequeños grupos: comunidades, escuelas, salones de clase, etc., (Tamayo, 2002, p. 53), resultando apropiado para la población en estudio.

Así, a la luz del análisis del contexto y el planteamiento del problema, se establece la pertinencia del tipo y enfoque de investigación, pretendiendo con ésta mitigar y/o solucionar la problemática identificada.

Alcance de la investigación

Al ser esta investigación descriptiva cualitativa, los alcances de la misma se determinan tomando como punto de partida lo que señala Hernández, Fernández, y Baptista P (2010):

“(…), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis., (…), es decir, su objetivo no es indicar cómo se relacionan los conceptos o variables a los que se refiere el estudio” (pág. 80)

Así y de acuerdo con lo que señala el anterior referente teórico, se espera que el fortalecimiento de habilidades en los docentes para flexibilizar los currículos para los estudiantes con retardo mental leve y moderado desde el MEF y NEE en los procesos de aprendizaje garanticen un modelo eficiente de inclusión.

El interés a largo plazo, está en lograr que esta propuesta educativa se extienda a otras instituciones educativas de la localidad, dado sus alcances y contextos sobre los cuales se puede desarrollar.

Tipo Muestra y población

El tipo de muestra es no probabilística puesto que: “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la

investigación, toda vez que el procedimiento no se basa en fórmulas de probabilidad.”
(Hernández, Fernández, & Baptista , 2010, p. 176)

En consecuencia, los participantes de la investigación son los docentes de la I. E.D. Gabriel García Márquez, en su totalidad son 50 de planta, a quienes se les realizó un taller de inclusión y flexibilización curricular para la población estudiantil de 47 estudiantes con retardo mental, 38 en primaria y 12 en bachillerato, en jornada única.

Una vez realizado el taller, se procedió en las semanas siguiente a realizar refuerzos en reuniones con las diferentes áreas.

De igual forma, se estableció la recopilación de experiencias (grupos focales) de manera trimestral dentro de la institución.

Finalmente, se estableció en reunión con el consejo académico la flexibilización de los currículos para los estudiantes con retardo leve y moderado.

- Criterios mínimos de los participantes:

- Docentes licenciados en cualquier área del conocimiento
- Competencias específicas en inclusión
- Competencias orientadas en flexibilización curricular

La mayor característica de la muestra es que está dirigida a los docentes y las directivas de la institución. En este sentido, son los 50 profesores a quienes se les realizará un taller formativo para aumentar y mejorar la comprensión a los estudiantes que presentan retardo mental leve y moderado y cómo su curva de aprendizaje es diferente en comparación a los niños sin retraso.

**FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR A PARTIR DE LOS MODELOS
EDUCATIVOS FLEXIBLES (MEF) Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES (NEE)**

MODELO EDUCATIVOS FLEXIBLES

La discapacidad, como se ha mencionado antes, es un espectro que conlleva una serie de necesidades especiales que requieren de un marco legal para que sea de obligatoriedad su aplicación y así mismo le conceda la seriedad y la importancia que demanda por parte de directivos y docentes de los planteles educativos del país.

La integración en el aula de niños y niñas con necesidades especiales, es un trabajo de muchos actores tales como la institución educativa, la familia y el estudiante; por ende se necesita formación y concientización al respecto (Secretaría de Educación, 2004, p. 20). El ideal sería la existencia de un espíritu colaborativo existente en un grupo de personas con distintos conocimientos, conllevando a logros académicos y sociales garantizando el éxito y la permanencia del estudiante con discapacidad en el contexto escolar

El país le ha apuntado (a su ritmo) en sus diferentes gobiernos, a una educación de calidad, supeditado también a los retos que se han venido presentando en el transcurso de los años. Hoy en día es posible hablar de Inclusión Escolar como resultado de procesos anteriores generando el reconocimiento en el aula al estudiante con necesidades especiales, pero es un reconocimiento que aún le hace falta fuerza, ya que muchos directivos y docentes todavía se encuentran enmarcados en los antiguos métodos educativos que pretendían homogenizar al estudiante.

Uno de los grandes arbitrios en la escuela tradicional, ha sido que la institución educativa y el maestro, asumen que un estudiante al estar en determinado grado tiene el mismo punto de partida (conocimientos y habilidades) que sus demás compañeros de aula (Stanley, 2001, p. 1), pero la realidad, es que cada estudiante varía en conocimientos, habilidades, intereses y capacidades físicas y cognitivas. La escuela que ignora estas diferencias con respecto a la adquisición de aprendizaje del estudiantado no cumple a cabalidad con la promoción del desarrollo de cada estudiante (Tourón & Campión, 2013, p. 441). Para romper con esas estructuras es necesario recurrir al concepto de Flexibilización, el cual consiste en la transformación de las estructuras rígidas, presuponiendo cambio en los conductos mentales de poder y de control, cambiando las formas de actuar y comunicarse al interior de la institución educativa (Arriaga, 2006, p. 150), es decir, este proceso requiere de la voluntad y el interés de todos los integrantes de la escuela para que los resultados se visibilicen.

Para esta flexibilización, el gobierno ya cuenta con su respectiva jurisprudencia y unos Modelos Educativos Flexibles creados a partir del Ministerio de Educación Nacional y respaldados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Son estos modelos los que competen al presente capítulo y respaldan a su vez el cuerpo de este trabajo investigativo. Por ello a continuación se expondrá con holgura para lograr un marco considerable de comprensión.

DEFINICIÓN

La conceptualización establecida para los Modelos Educativos Flexibles (MEF) proviene del Ministerio de Educación Nacional (2010), y manifiesta que estos son planteamientos pedagógicos que facilitan atender a poblaciones vulnerables y diversas;

estos modelos caracterizan por referir una propuesta conceptual metodológica y didáctica, en coherencia entre sus preceptos y respondiente a las circunstancias específicas y necesidades particulares de la población a la que está encaminado; contando con sus debidos procesos de gestión, administrativos, formativos (con materiales didácticos) y seguimiento.

Estos modelos se crean debido a que se evidencian que existe una notoria inequidad en cobertura, equidad y eficiencia, además de que se haya un contraste entre lo urbano y lo rural (Ministerio de Educación Nacional, 2015). También se encuentra:

- existe una población considerable fuera del sistema educativo.
- Extra edad
- Una alta demanda por estrategias pedagógicas inclusivas

La idea por parte del estado es mantener unos criterios unificados para todo el país y así garantizar la viabilidad pedagógica de los MEF en todas las secretarías de educación, instituciones educativas y demás operadores, incluyendo a todos los funcionarios que estén inmersos en la aplicabilidad, para que cuenten con los conocimientos necesarios de promoción y control del modelo.

Características Generales

Cada planteamiento o propuesta, debe de tener unas condiciones mínimas para su aplicabilidad; los modelos educativos flexibles no son la excepción, y por ende sus características generales son (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 11):

- Capacitación al maestro respecto al modelo
- Estrategias donde se apoye la inserción del MEF con el PEI
- Propuesta basada en un marco metodológico y pedagógico
- Existencia de material didáctico y educativo.

- Direccionado a una población en específico.
- “Soportar su estructura curricular en las áreas fundamentales contempladas por la Ley 115 de 1994, en el nivel o niveles educativos en los que se desarrolla el modelo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 12).
- Replicabilidad en distintos grupos.
- Contar con procesos de acompañamiento constantes.
- Generar con formatos e instrumentos evaluativos.
- Contar con el registro permanente en el SIMAT.
- Realizar gestiones interinstitucionales para la consecución a otros servicios prestados adicionales a la canasta educativa.
- Garantía del acceso y la permanencia con condiciones de calidad, eficiencia y equidad para todos.

Población Beneficiada

En general, población con características de diversidad y vulnerabilidad. Entre la diversidad se tiene en cuenta lo Cultural, Condiciones geográficas, Condiciones etarias y Condiciones físicas y cognitivas (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 19). Las condiciones de Vulnerabilidad, se pueden asociar a las de diversidad, más sin embargo se refieren al desplazamiento forzado, bajo nivel de ingresos, conflicto armado y exclusión social.

IMPLEMENTACIÓN DE LOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES

Procesos de Selección

Para la implementación de la MEF en cada región y subregión del país a cabeza de sus secretarías de educación, se disponen de herramientas que propenden a la elección de opciones educativas que mejor respondan a las condiciones del contexto que le atañen.

El proceso de elección se encuentra contemplada en dos fases (Ministerio de Educación Nacional, 2010):

1. Autodiagnóstico: determina las condiciones de las poblaciones dependiendo de sus condiciones de diversidad o de vulnerabilidad, así mismo evalúa el estado de las MEF implementadas y el nivel de actualización que puedan llegar a requerir.
2. Selección del Modelo Educativo Flexible: Al partir del diagnóstico generado en la Institución Educativa, se eligen los modelos que puedan dar inicio al proceso formativo y evaluativo.

Portafolio Modelos Educativos Flexibles: Este portafolio sirve de guía para la elección del MEF, teniendo en cuenta las condiciones de la población estudiantil y si la Institución Educativa se encuentra en zona urbana o rural. A continuación se presenta una tabla con las respectivas opciones:

Tabla 1. Portafolio MEF

Nivel	Modelo educativo	Zona
Prescolar	Prescolar Escolarizado y no Escolarizado	Urbana y Rural
Básica Primaria	Círculos de Aprendizaje: niños de 6 a 16 años; educación intra y extra mural con apoyo psicosocial	Urbana
	Escuela Nueva: 5 grados de básica primaria en aulas multigrado	Rural

	Aceleración del Aprendizaje: Alumnos con extra edad, de los 6 a los 16 años, el propósito es nivelar la básica primaria en un año	Urbana y Rural
Básica Secundaria	Postprimaria: sigue metodología de escuela nueva con jóvenes de entre los 12 y 17 años pero en educación básica secundaria	Rural
	Telesecundaria o Escuela Activa: Niños niñas jóvenes entre 12 y 17 años, un docente por grado como facilitador del proceso de aprendizaje.	
	Caminar en Secundaria: Alumnos en extra edad con dos años lectivos	
Educación Media	Media Rural con énfasis en aprendizajes productivos (MEMA): jóvenes entre 15 y 18 años. Se trabaja desde una pedagogía que se enfoca al desarrollo de Aprendizajes Productivos	Rural
	Media Rural con Profundización en Educación para el Trabajo: Atiende a Jóvenes entre los 15 y 18 años. El modelo utiliza herramientas metodológicas propuestas por la metodología Escuela Nueva	
Educación Para Jóvenes y Adultos	Grupo Juveniles Creativos: Atiende a jóvenes y adultos entre 15 y 26 años de edad y en situación de desplazamiento, o alta vulnerabilidad, en cualquier momento del año lectivo.	Urbano – Marginal
	Bachillerato Pacicultor: Atiende a partir de los 15 años. Profundiza en la cultura para la paz, la vida y la convivencia	
Retos para Gigantes: Transitando por el saber	Menores de 18 años en condición de enfermedad, diagnosticado mediante estudios pertinentes y certificado por el profesional especializado	Urbano

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa, 2014)

Cada modelo corresponde una necesidad explícita de determinada población estudiantil, por ende, la Institución Educativa tiene que ser éticamente responsable y elaborar el debido diagnóstico para su aplicabilidad. El impacto que pueda llegar a tener una MEF corresponde a la permanencia en el transcurso del tiempo de los estudiantes en su proceso educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 30), lo que conlleva a que se generen estrategias dentro de los parámetros indicados para evitar la deserción escolar

Procesos de Evaluación

Este proceso se efectúa después de la elección de la MEF en cada Institución Educativa; las Secretarías de Educación pueden participar en la evaluación de las

acciones generadas como respuesta a las prioridades de la comunidad señalando la propuesta pedagógica y los correspondientes materiales a emplear.

Las evaluaciones de los Modelos Educativos Flexibles están orientadas por tres tópicos de implementación, los cuales son: Eficiencia, cobertura y calidad.

- **Eficiencia:** Se relaciona con los recursos pedagógicos y didácticos con los que cuenta el modelo. Se vislumbra en la tabla 2

Tabla 2. Relación Costo-Beneficio

Recurso	Responde 100%	Responde 75%	Responde 50%	Responde 50%
Capacitación de los docentes en el modelo				
Acompañamiento del operador durante el proceso de implementación				
Articulación del modelos con Instituciones (sociales, religiosas, deportivas, culturales)				
Materiales didácticos (cantidad y características de encuadernación de los mismos en relación con la población a atender y las condiciones ambientales de la zona)				
Dotación de materiales (mesas, pupitres, laboratorios, implementos deportivos y musicales, laboratorios, bibliotecas, videos, herramientas propias de su proyecto pedagógico)				
Actividades y materiales para la vinculación de padres de familia y miembros de la comunidad				

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 33)

- **Cobertura:** este tópico se relaciona con la inclusión y permanencia, por ende es necesario evaluar los niveles educativos inmersos en el Modelo Educativo Flexible, *“la población a la que está dirigido y las estrategias de permanencia que propone el MEF con el fin de contrastar dicha información con el diagnóstico local”* (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 33). A continuación, se expone 3 ejemplos de tablas que servirán para la respectiva evaluación:

Tabla 3. Nivel Educativo.

Nivel educativo	Lo cubre	No lo cubre	Número de grados o CLEI
Básica primaria			
Básica secundaria			
Básica completa			
Media			
Básica y Media			

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 34)

Tabla 4. Población

Población	Si	No
Niños sector rural		
Niños sector urbano-marginal		
Niños extraedad		
Jóvenes rurales		
Jóvenes urbano marginales		
Jóvenes extraedad		
Adultos rurales		
Adultos urbano-marginales		

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 34)

Tabla 5. Estrategias de Permanencia

Estrategias	Se Complementa	No se Complementa
Calendario y horario escolar concertado con las actividades sociales o económicas de la comunidad		
Vinculación con el sector productivo regional		
Articulación con instituciones técnicas nacionales; con Instituciones de Educación Superior y de Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano.		
Continuidad de los procesos educativos en el mismo modelo u otro modelo.		
En el caso de educación de adultos, espacios como guardería, actividades lúdicas entre otras que permitan el desarrollo de las actividades académicas presenciales de los padres,		
Instancias como la integración con el Programa Nacional de Atención a la Primera Infancia en el caso de los niños menores de cinco años, hijos de beneficiarios de la atención con el modelo		
Estrategias de apoyo complementario a la canasta educativa básica, como apoyo económico		

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 35)

En cuanto a la permanencia se debe de realizar la evaluación de la tasa de deserción de la población que se atiende; en teoría, la tasa no sobrepasara la meta nacional en este indicador, para esta relación se debe de tener en cuenta los registros concernientes en el SIMAT o en SINEB.

- Calidad: se observa desde 2 aspectos, a) la coherencia interna que es la concordancia entre lo teórico, lo metodológico y la didáctica implementada; b) desarrollo desde lo conceptual y curricular del MEF en el cuadro de los referidos nacionales de calidad.

Tabla 6. Coherencia

Aspectos	Se Evidencia	No Se Evidencia
Apuesta pedagógicas		
Estrategia metodológica		
Materiales didácticos		
Atención a las características de la población		
Estructura curricular		

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa, 2014, p. 18)

Tabla 7. Desarrollo Conceptual y Curricular

Aspectos	Matemáticas	Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	Ciencias Sociales,	Ciencias naturales	Educación artística	Educación religiosa	Educación física, recreación y Deporte	Tecnología e informática	Ética y valores humanos
Grupo de áreas incluidas en los materiales didácticos									
Respuesta a los referentes de calidad									

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa, 2014, p. 18)

Institucionalización

Dentro de los procesos de institucionalización, se busca fortalecer y articular el Modelo Educativo Flexible con los procesos cotidianos de la Institución Educativa. Para ello se reconoce como primera instancia las responsabilidades que tienen todos los actores inmersos. El documento del Ministerio de Educación (2010), que ha servido de base para esta exposición de la MEF, indica cuáles son esos compromisos desde cada una de las instituciones.

Secretaría de Educación: debe de estar pendiente de los procesos llevados a cabo dentro de las Instituciones Educativas por parte de los Operadores asignados para la Implementación e Institucionalización de las MEF; cuando no existe operador es la Secretaria de Educación de cada Municipio que se debe de encargar de ello. La SE debe de generar estrategias de control, ajuste y evaluación con el fin de garantizar la respectiva institucionalización conllevando a una permanencia y en articulación con la Institución educativa, llegar a fortalecer el PEI.

Sin embargo, se recalca que la Secretaria de Educación hace parte de un engranaje función esencial y es el de realización de visitas con asistencia técnica para el respectivo proceso de seguimiento y control de las entidades territoriales, que en este caso son las más amplio el cual es el Ministerio de Educación Nacional quienes también tienen una Secretarías de Educación Municipales (Trujillo, 2011, p. 15); también se encarga de validar los correspondientes pagos a profesionales u operadores encargados de la implementación y evaluación del MEF.

Otro de los respondientes son los Operadores, los cuales son instituciones de carácter privado que asumen en algunos casos la implementación de las MEF, quienes se encuentran en la capacidad legal de ofrecer los servicios a entidades territoriales. Cada operadora debe de cumplir con una serie de requisitos evaluados con anterioridad

por las Secretarías de Integración. Es compromiso de la empresa operadora llevar a cabo las labores pertinentes para cerciorar la coyuntura pedagógica del MEF con la IE receptora, a través de *“procesos de capacitación (docentes y directivos docentes), trabajo conjunto en la vinculación del modelo al PEI y a partir de este a la vida institucional”* (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 46). Así mismo deben de cumplir unos requisitos administrativos, pedagógicos y de control y seguimiento, que se evaluarán periódicamente para asegurar el cumplimiento de la implementación de las MEF.

El último correspondiente directo, son las Instituciones Educativas las cuales tienen dos opciones en cuanto a los Modelos Educativos Flexibles: a), como forma para ampliar cobertura y transformación de sus sedes y b), como modelo pedagógico institucional. En la primera opción:

“Los directivos docentes de aquellas IE beneficiarias del modelo para algunas aulas o sedes, deben integrar la propuesta pedagógica, curricular y metodología, así como la población atendida con los demás miembros de comunidad educativa, apoyados de las diferentes instancias institucionales (concejo directivo, académico, comunitario, estudiantes, egresado y de padres de familia)” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 49).

En cuanto a la segunda opción, deben de revisar y ajustar el PEI junto con la Operadora (si da a lugar), y con apoyo de la Secretaría de Educación; fortaleciendo a su vez la misión y la visión institucional respetando los preceptos establecidos para la MEF. Todos los integrantes de las instituciones educativas deben de propender por el cuidado del material que se entrega como dotación a través de la canasta educativa.

Cuando la institución educativa no cuenta con una planta física adecuada, se emplearán centros comunales, parroquia, centros de salud u otros espacios extramurales. A ello se expone que existen otros correspondientes indirectos, que,

aunque no asumen un compromiso directo en la aplicación de las MEF, juegan un papel de relevancia ya que desde sus funciones particulares apoyan a la atención integral de los niños, niñas y jóvenes que son beneficiarios de la aplicación de los Modelos Educativos Flexibles, estas instituciones son:

- Secretaría de Salud
- ICBF
- UNICEF
- Acción Social
- ACNUR

Todos ellos deben e apoyar procesos si en el trascurso de la implementación se llega a requerir.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)

El concepto de necesidades remite a todas las condiciones que son relevantes para el ser humano en su subsistencia satisfactoria. Son de carácter universal, *“en este sentido, el desarrollo humano se expresa como el progreso de capacidades de las personas y de la manifestación de sus necesidades, de tal manera que no puede darse aquél sin la satisfacción de éstas”* (Luque, 2009, p. 203). Ahora bien, la satisfacción de necesidades no se debe de contemplar como medida global sino deben relacionarse a las prioridades de personas o grupos en específico; estas personas o grupos requieren énfasis en sus atenciones y necesidades, por tanto, la satisfacción de sus prioridades debe de ser respondidas por la sociedad o cultura en las que se encuentran inmersas.

Desde la iniciativa del Gobierno Nacional, Revolución Educativa Colombia Aprende (2006), las Necesidades Educativas Especiales respectan a todas aquellas necesidades individuales que no se han resuelto a través de las metodologías y

pedagogías tradicionales aplicadas por el docente en el aula (Revolución Educativa Colombia Aprende, 2006, p. 32); por ende, estas prácticas requieren de recursos y medidas especiales diferentes a las solicitadas por un alumno regular.

Otra definición hallada y que complementa la anterior, es la efectuada por el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (2012), donde refieren la NEE como la manifestación por parte de un estudiante, de dificultades mayores físicas o cognitivas con relación a sus compañeros de aula para el acceso de los aprendizajes correspondientes a su edad y grado que le corresponde; para subsanar esas limitaciones, requiere de apoyos especializados y extraordinarios (Unidad de Educación Especial, 2012, p. 2).

En el país, desde la parte jurisprudencial existe la Resolución 2565 De octubre 24 De 2003 en donde se decreta y se establecen los parámetros para la prestación de servicios de carácter educativo para la población con necesidades educativas especiales; apoyando esta resolución se encuentra el Decreto 1421 de 2017 y en este ya se reglamenta la educación educativa a la población con discapacidad, el objeto del decreto anuncia: *“La presente sección reglamenta la ruta. El esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media”*. Además de la Política Pública de Discapacidad Para el Distrito Capital, establecida por el decreto 470 del 12 de octubre del 2007, generando a través de esta *“los puntos de partida, el enfoque, las dimensiones y el propósito de la misma”*.

La resolución de 2003 era limitante, no se establecía una ruta detallada de los procedimientos que debían de hacer docentes y directivos de las instituciones educativas frente a los programas a ejecutar como complemento de la educación para la atención de los niños y niñas con necesidades especiales.

Entonces, se tiene que las Necesidades Educativas Especiales es un concepto que se encuentra amparado por una resolución y un decreto; sin embargo, la aplicación al servicio educativo ha tenido sus propias variables, debido a que una situación es que este avalado legalmente y otra distinta, la aceptación de esta por parte de la comunidad educativa.

Los servicios educativos tienen por objeto la formación continua del estudiando, fundamentándose en la concepción integral del ser soportándose en sus deberes y derechos como seres humanos (Revolución Educativa Colombia Aprende, 2006, p. 10). El objeto cubre a todos los estudiantes que se han inscrito de manera legal en los diferentes planteles educativos públicos o privados del país, incluyendo estudiantes con NEE.

La prestación del servicio educativo, debe suministrarse a toda la comunidad con NEE, en todas las modalidades de enseñanza existe: instituciones, públicas, privadas de carácter comunitario, cooperativo o sin ánimo de lucro (Revolución Educativa Colombia Aprende, 2006, p. 11). El compromiso con las Necesidades Educativas Especiales no es solo por parte de quien la presente, sino conforme al área educativa, de salud, deportes, laboral, convirtiéndose en una situación de carácter social.

Las NEE se basan en la equidad social, reconociendo que entre los seres humanos existen diferencias de género, raza, religión, factibilidades de aprendizaje, etc.; por ende es el estado quien debe de dar garantía en todas sus instancias de la igualdad de oportunidades en todos sus servicios debido al hecho de ser ciudadanos y seres humanos. Además, estos derechos se pueden solicitar en la puesta en marcha de la política pública para la NEE, la cual indica la construcción de entornos protectores. “*y prevención de la NEE; rehabilitación con participación familiar, social y la igualdad*”

de oportunidades para la accesibilidad al medio físico y al transporte” (Revolución Educativa Colombia Aprende, 2006, p. 14), además de facilitar procesos comunicativos, culturales, deportivos y de participación educativa y cultural.

Educación Inclusiva

Ahora bien, la Educación inclusiva es la que en donde todos los niños, niñas, adolescentes, adultos, adultos mayores, independiente de su condición física, cognitiva, religiosa, étnica, sexual, social o ideológica, puedan asistir y participar de una educación en donde comparten con personas de la misma edad, recibiendo todo el apoyo social y gubernamental para que su educación sea de éxito (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Con los predicamentos de la Educación Inclusiva y las Necesidades Educativas Especiales, se establece y respalda desde la parte gubernamental que todos los seres humanos pueden aprender, pero no todos lo hacen de la misma manera.

La inclusión conlleva a comprender que cada estudiante es particular, y teniendo claro esto se podrá realizar los ajustes necesarios garantizando el derecho a la educación a los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales; estas NEE hacen parte de la diversidad, la cual es una condición natural; ya que en todas las sociedades y culturas existen divergencias políticas, religiosas, sociales y económicas, y situaciones sociales como el desplazamiento forzado (Ministerio de Educación Nacional; Fundación Carvajal, 2017, p. 12), el conflicto armado y la inequidad económica; estas últimas, generan en el estudiante el entendimiento de lo que se enseña en el aula, y así mismo entorpece y dificulta pasar los niveles académicos.

Otros factores que intervienen en el éxito de cada nivel académico son la discapacidad y las capacidades o talentos excepcionales. Por lo anterior, es de

relevancia pensarse la educación sustentada en los ambientes escolares inclusivos, reconociendo las particularidades y ritmos propios de los alumnos, debido a que es el sistema educativo el responsable de crear nuevas condiciones para un óptimo aprendizaje dentro de la diversidad.

Dado lo anterior, es imperante el reconocimiento de la discapacidad y por ende de que muchos niños, niñas y adolescentes poseen Necesidades Educativas Especiales para así mismo identificar las potencialidades y talentos excepcionales que ellos puedan tener; así, se pretende erradicar los imaginarios que tienen muchos docentes, directivos y familiares de que las personas con discapacidad solo manifiestan limitantes y que no es posible encontrar allí alguna potencialidad. Eliminando esas ideas, se deja a un lado la exclusión que muchos estudiantes viven dentro y fuera de sus aulas de estudio por tener algún tipo de discapacidad.

**PROCESOS INSTITUCIONALES DE LA I.E.D GABRIEL GARCÍA
MARQUEZ DE BOGOTÁ, PARA EL FOMENTO DE CURRÍCULOS
FLEXIBILIZADOS DENTRO DE LOS PROGRAMAS DE INCLUSIÓN DEL
MEN A PARTIR DEL MEF Y NEE**

CONTEXTUALIZACIÓN DEL COLEGIO GABRIEL GARCIA MARQUEZ DE
BOGOTÁ Y DE SU POBLACIÓN (ESTUDIANTES Y FAMILIAS)

Colegio y Localidad

La propuesta de flexibilización para los estudiantes de grado quinto con retardo mental leve y moderado se desarrolla en el Colegio Gabriel García Márquez IED ubicado en la localidad quinta de Usme UPZ 52 La Flora Unidad de Planeamiento Zonal, cuya población tiene unas particularidades, entre otras, que interesa revelar está ubicado en el entorno rural, periurbano con situaciones urbanas y rurales muy singulares y a su vez pertenece a estratos 1 y 2 que conllevan a factores determinantes para la educación y el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunidad educativa.

Contextualizando el Colegio, se encuentra que la localidad de Usme tenía a 2014 427.090 habitantes. Correlacionado su extensión que es 21.507 hectáreas, se estimó para esas fechas una densidad poblacional de 20 habitantes por hectárea teniendo en cuenta la cantidad de población que habita en la zona rural y en la zona urbana (Equipo del Componente de Gestión de Políticas y Programas Salud Pública e Intersectorial, 2016,

p. 19). La localidad de Usme presenta un alto índice de desplazamiento, así mismo se encuentra dentro de los territorios de mayor adquisición de vivienda de interés social.

La Localidad de Usme, se ha definido como prioritaria de intervención del Subprograma de Mejoramiento Integral, por estar conformada por establecimientos humanos de principio ilegal, con serias insuficiencias de infraestructura, accesibilidad, equipamientos y espacio público, se localiza en el borde sur - oriental de la ciudad, se encuentra conformada por los siguientes barrios (Equipo del Componente de Gestión de Políticas y Programas Salud Pública e Intersectorial, 2016, p. 21): Buenos Aires, Costa Rica, Doña Liliana, El Bosque Km. 11, Juan José Rondón, Juan José Rondón II Sector, Juan Rey Sur, La Cabaña, La Esperanza, La Flora-Parcelación San Pedro, Las Violetas, Los Arrayanes, Los Soches, Tigua que, Unión, Villa Diana, Villa Rosita.

Como se mencionó, la institución educativa se encuentra en una zona rural y cerca hay algunas viviendas, las cuales no cuentan con servicios públicos legales, siendo invadidas en su gran mayoría por familias desplazadas de diferentes zonas del país; se halla solo una vía de acceso pavimentada, el servicio de transporte público: alimentadores y SITP es bastante restringido en frecuencias y en horarios esto debido a la inseguridad que se presenta en la zona.

La institución cuenta con jornada única, con educación inicial, primaria, secundaria, media fortalecida y aceleración del aprendizaje, con un total de 1900 estudiantes. El proyecto educativo institucional (PEI) está orientado a la formación eco-pedagógica, investigativa, productiva y comunicativa mediada por principios sociales.

Familias

En cuanto a características familiares de los niños, niñas y jóvenes del I.E.D Gabriel García Márquez, no se puede establecer una tipología familiar única o

recurrente; algunos viven con papá y mamá; otros con mamá y otros familiares maternos; otros con sólo mamá sin redes de apoyo; algunos con solo papá y familia extensa; otros con solo abuelos o solo tíos. Sin embargo, la característica común a casi todos, es que independiente de como sea el núcleo familiar, este vive con o cerca de una numerosa familia extensa.

En algunos núcleos familiares, el padrastro apoya en las actividades educativas y económicas del infante, siendo un apoyo afectivo (según manifiestan madres) en la crianza de los niños y niñas que viven bajo esta tipología familiar. Hasta el momento del proceso de caracterización familiar, no se han encontrado familias homo-parentales, o con características relevantes que requieran seguimiento y manejo desde la inclusión

Algunas familias realizan actividades económicas informales como ventas ambulantes en sectores comerciales y en plazas de mercado en las localidades de Usme y san Cristóbal; también se dedican al reciclaje algunos lo que conlleva a posible consumo de drogas. Las pocas familias que cuentan con un trabajo formal se encuentran laborando en empresas de vigilancia, como empleadas de oficios varios, obreros de construcción, mecánicos y en cultivos de flores, actividades que no les permite asistir al colegio y participar de las actividades programadas por los docentes y orientadores.

Por estas características económicas, muchas familias no cuentan con las posibilidades de brindar una alimentación balanceada y adecuada, como tampoco de garantizar buen aprovechamiento del tiempo libre con recreaciones ofrecidas por: bibliotecas, ludotecas, cines, entre otros. Lo anterior también se debe a la ubicación del colegio y las residencias de los niños y niñas, debido a que muchos viven en invasiones y veredas, siendo distantes de los distintos ofrecimientos institucionales de la localidad.

Como se ha recalado, las relaciones entre la familia y colegio son limitadas, ya que por lo general las familias o tutores directos trabajan. Existe participación en

actividades, pero no es la constante, y por lo general asisten miembros de familia extensa o vecinos. Los espacios de interrelación con las familias se limitan a las entregas de boletines y escuelas de padres, aunque a estas últimas casi no existen.

Las prácticas de crianza de las familias hacia sus hijos, inciden negativamente dentro del colegio. En sus hogares es factible que no existan normas claras y verbalizadas; muchos tienden ser permisivos, y otros en extremo agresivos. Esas conductas y hábitos familiares los traen niños y las niñas a la institución, lo que provoca un choque dentro de un ambiente normativo. Lo que dificulta limitaciones en el proceder pedagógico, ya que las maestras tienen que dedicar de su tiempo educativo, para reforzar ciertos comportamientos que deben de tener los niños a nivel social.

Entonces los niños, niñas y jóvenes que estudian en el Colegio Gabriel García Márquez, vienen de condiciones complicadas y algunas veces conflictivas; los escasos recursos económicos conllevan a que tengan bajo acceso a la alimentación, recreación, salud y demás, convirtiéndose la escuela en un lugar en donde pueden encontrar estabilidad por algunas horas del día. Sin embargo, la población con necesidades especiales tiene mayores complicaciones, debido a que se encuentran inmersos en ambientes familiares en donde no se disponen de los medios adecuados para sus tratamientos, además de encontrarse geográficamente lejos de todos los servicios que ofrece la ciudad. También se evidencia un rechazo por parte de algunos compañeros y docentes; estos últimos resistiéndose a los nuevos decretos y disposiciones nacionales frente a las MEF y las NEE.

PROCESO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIEL GARCÍA MARQUEZ PARA EL MANEJO DE INCLUSIÓN

La institución educativa acoge el enfoque Histórico-cultural de Vigotsky ya que se considera de importancia para el estudiante partir desde una historia previa que hace parte de cualquier individuo con experiencias previas a su fase escolar lo que hace que su aprendizaje y desarrollo este interrelacionados desde sus primeras experiencias de infancia.

Refiriendo por un lado el nivel evolutivo real que comprende el desarrollo las funciones mentales, las actividades que realizan por si solos y que indican las capacidades mentales. Por otro lado, el nivel de desarrollo potencial si logra una solución independiente de un problema o si llega a ella con ayuda de otros. Dando así importancia a lo que el niño puede hacer con ayuda de otros que por sí solo, indicando un desarrollo mental distinto a los que lo hacen solos.

De igual forma la zona de desarrollo próximo (Hernández, 2000, p. 8) hace referencia a la capacidad de los niños del mismo nivel de desarrollo mental para aprender o resolver un problema bajo la guía de un adulto o la ayuda de un compañero. Por esto se considera que el aprendizaje estimula procesos mentales que, en el marco de la interacción con otras personas, en otros contextos y mediado por el lenguaje reproducen formas de interacción social hasta convertirse en modos de autorregulación.

Por otro lado desde la misión y visión de la I.E.D G.G.M, se hace énfasis en lograr la emancipación de la comunidad educativa, a través de procesos de emprendimiento que promueven el bien – estar, bien – ser y el bien – tener de la

comunidad, partiendo de tener en cuenta la diversidad que la caracteriza y reflejada en proyectos de emprendimiento, en las dimensiones, personal, social, ambiental que trascienda los límites del espacio escolar, con el fin de contribuir a la consecución del bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas, jóvenes padres y docentes.

Es así como los estudiantes de grado quinto por circunstancias de distinta índole socio-culturales, económicas, familiares, de salud, emocional han venido repitiendo uno o más años llevándolos al fracaso escolar, desesperanza, trastornos afectivos, apatías, baja autodeterminación y deserción, lo que inexorablemente contribuye a perpetuar condiciones de impacto comunitario de pobreza, maltrato, violencia intrafamiliar, altos índices de desocupación, baja tolerancia a la frustración, algunos víctimas de desplazamiento forzoso y demás fenómenos sociales.

Por tanto, es importante direccionar hacia esta población buenas prácticas inclusivas y acciones afirmativas que se vean reflejadas en sus procesos de enseñanza aprendizaje mediante diversas estrategias pedagógicas y de interacción humana para que de ese modo, redunden en la reducción de la mortalidad escolar, mejoramiento de la calidad educativa y fortalecimiento de la comunidad educativa.

La atención en Educación Inclusiva se hace con los estudiantes de la I.E.D, en continua relación con la Docente de Apoyo a la Inclusión y los profesores de cada uno de los niños del programa; para que un estudiante entre en el programa, el docente de aula remite a través de una prueba tamiz que entrega el orientador para establecer características, habilidades, fortalezas y debilidades que conlleven a evaluar , valorar y direccionar su posible diagnóstico, el cual es remitido a la EPS para que realice el procedimiento indicado y posteriormente su familia debe traer el diagnóstico médico de un profesional certificado, la docente de apoyo a la inclusión, se entrevista

inicialmente con familia e indaga cual ha sido el procedimiento con el estudiante, si no lo ha tenido, se le indica la ruta a seguir.

En cuanto al trabajo realizado con los docentes, se establece las dificultades de cada estudiante así mismo como la adaptación o flexibilidad curricular; la docente de apoyo a la inclusión, orienta a los maestros en estrategias y posibles planes de acción para poder lograr un desarrollo escolar adecuado en cada estudiante con NEE y así evitar la deserción escolar que es tan común en el tipo de población que asiste al G.G.M.



INTEGRACIÓN MEF Y NEE

Razones para la creación de un MEF Orientado a las NEE.

Dentro del proceso de lectura realizado, se halla que los Modelos Educativos Flexibles, a pesar de que hablan de que se aplican a personas con diversidad y vulnerabilidad, no cuenta con un modelo exclusivo para niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales. Es la Docente de Apoyo a la Inclusión, la que debe en su contexto particular, concientizar, orientar y capacitar a los maestros que tienen estudiantes con NEE en sus aulas, frente al procedimiento que se debe de realizar con cada uno; pero eso a partir de la experiencia y el compromiso que tenga cada profesional.

Es decir, no existe un modelo de flexibilización dado por el Gobierno Nacional, que respalde el trabajo con NEE que se realiza en cada Institución Educativa. La flexibilización curricular debe de estar direccionada dentro de estándares nacionales, para que los docentes de aula tengan una directriz definida de los parámetros que deben de tener en cuenta para la enseñanza y calificación de niños, niñas y adolescentes (en este caso) con retardo mental leve o moderado. Así, desde una direccionalidad por parte del estado, cada maestro no vea la educación inclusiva como algo opcional y sin su respectiva importancia; sino como un proceso que debe de hacerse, que tiene estándares y un peso legal y pedagógico.

A pesar de que el gobierno colombiano poco a poco ha ido reduciendo brechas de desigualdad social, aún falta mayor respaldo para algunas actividades, y este respaldo proviene desde la articulación de modelos y conceptos. Lamentablemente, docentes y directivos de las instituciones educativas del país, aun manejan antiguos preceptos, incluyendo la de que todos los estudiantes son iguales y por ende se deben de calificar de la misma manera.

A esto, las capacitaciones frente al MEF, NEE y educación inclusiva deben provenir directamente de las Secretarías de Educación y no de los mismos docentes de apoyo, o de terceros que no tienen el mismo peso que tiene representantes del gobierno nacional. Así la credibilidad será mayor, y se sentirá la respectiva obligación de colaborar y realizar un trabajo adecuado de inclusión.

Descripción de la Propuesta Integrativa

Teniendo en cuenta que no se haya un Modelo Educativo Flexible específico para población con NEE, en este subcapítulo se presenta un ejemplo simple desde el área de lectura y escritura, que son de las áreas de mayor dificultad para el aprendizaje en niños, niñas y adolescentes con retardo leve o moderado. El modelo expuesto, se basa en la estructura que se trabajan desde las MEF:

Tabla 8. Descripción del Modelo

Por el Camino del Saber: Retos en la lectura y escritura (Ficha Técnica)	
Población:	Niños y Niñas
Edad:	10 a 12 años
Nivel Educativo:	Grado 5°
Jornadas de Trabajo:	Lunes a Viernes
Modalidad:	Presencial
Propuesta de Trabajo	Educación primaria orientado a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales
Información Básica:	Este modelo es una estrategia de educación para estudiantes del grado 5° de primaria, que han sido diagnosticados con retardo mental leve y/o moderado. Estos niños y niñas con NEE son pertenecientes al grupo de Educación Inclusiva de las Instituciones Educativas
Descripción	<p>Con el fin de apoyar el aprendizaje de estos estudiantes, se proponen una serie de contenidos en torno a la lectura y la escritura, además de unos procedimientos para ejecutar no sólo en el estudiante sino también con los profesores que los guían.</p> <p>Uno de los retos para esta población es que los contenidos deben ajustarse a la situación que viven los estudiantes, colaborándoles a crear hábitos de lectura y escritura y del correspondiente trabajo escolar; también se debe de incentivar en la adquisición de potencialidades y conocimientos que los soporten en su aprendizaje, respetando sus condiciones de salud, cognición, familiares y emocionales.</p>
Contenidos	<p>Conceptuales:</p> <p>Para los maestros:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qué es la MEF y la NEE 2. Políticas públicas para personas con discapacidad. 3. Qué es retardo mental y su incidencia y responsabilidad social. 4. Flexibilización y adaptación curricular. <p>Para el estudiante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectos madurativos y habilidades previas de la lectura y la escritura.
	<p>Procedimentales:</p> <p>-Desarrollo de la lectura y la escritura con ejercicios de discriminación de imágenes y letras, desde materiales no verbales hasta verbales, representaciones, organigramas, diagramas, desarrollo de esquemas, extracción de ideas principales, planificación de la escritura.</p> <p>-Realizar ejercicios de caligrafía, unión de letras punteadas, escritura en el aire, de coordinación visomotora como picado, rasgado, bucles cenefas</p>
	<p>Actitudinales:</p> <p>Aceptación de las dificultades</p>

	<p>Esfuerzo por mejorar siguiendo los ejercicios y actividades propuestas con la mayor disposición.</p>
Momentos	<p>Momento de inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación del proyecto a los docentes -Evaluación de los estudiantes remitidos, para conformar el grupo. -Revisar las pruebas y clasificar las dificultades -Reunión con padres de familia y elaboración de anamnesis
	<p>Momento de desarrollo:</p> <p>7 talleres con los temas de :</p> <p>Percepción.</p> <p>Psicomotricidad</p> <p>Atención</p> <p>Memoria</p> <p>Habilidades de pensamiento</p> <p>Dislexia</p> <p>Digrafía</p>
	<p>Momento de cierre:</p> <p>Evaluación: se hará de forma cualitativa y por procesos, es decir la pertinencia, viabilidad y avances del proyecto serán medidos en términos de: los aprendizajes adquiridos por los estudiantes pertenecientes al equipo: Superación de déficits, mejoras en el rendimiento académico, nivel de motivación al estudio. También se tendrán en cuenta las estrategias metodológicas implementadas en el aula de clase y el nivel de participación y compromiso demostrado por los padres.</p>
Efectos Obtenidos/Esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyos pedagógicos a estudiantes con dificultades en la lectura y escritura de grado quinto. • Proyectos personalizados, teniendo en cuenta el diagnóstico previo de cada estudiante. • Prioridades establecidas de los estudiantes que requieren de los apoyos pedagógicos inmediatos. • Adaptaciones curriculares requeridas para cada niño en conjunto con el docente del aula, partiendo de la MEF. • Orientación a padres de familia en actividades de acompañamiento de sus hijos que contribuyan a un mejor desenvolvimiento en la lectura y la escritura. • Mejor desempeño y madurez escolar.

Fuente: Elaboración de la autora basado en Ficha Técnica de Retos Para Gigantes: Transitando por el Saber (Dirección De Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, 2009)

Componentes

Los componentes que aquí se exponen, son basados en los componentes existentes en el Portafolio de los Modelos Educativos Flexibles (Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, 2008, pp. 14-21). Se trata de seguir la estructura de los Modelos ya Establecidos para dar mayor validez a la propuesta y articular con los preceptos de las MEF.

Componente Curricular y Pedagógico. Flexibiliza y adapta las metodologías pedagógicas en niños y niñas con NEE, facilita la articulación con docentes y otras áreas como la salud, la recreación y deporte los cuales pueden intervenir en el proceso educativo; fortalece una política de educación activa, flexible y participativa (Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, 2008, p. 14). Efectúa nuevas prácticas pedagógicas, vigoriza los aprendizajes diarios, corresponde la teoría con la práctica.

Componente Formación al Docente: Los docentes son capacitados respecto a los MEF, NEE, Políticas públicas de discapacidad y Educación Inclusiva; además de los conceptos a gran escala de Retardo mental leve y moderado. Se forman a través de talleres conceptuales y vivenciales, para acercarlos a la población a atender.

Componente de gestión directiva y administrativa. Despliega el proceso de gestión, y ejecución de los planes de mejoramiento, fortaleciendo el desarrollo del PEI, además de incidir en el manual de convivencia, en donde se promueva el respeto a la diversidad, convidando a directivos, maestros y estudiantes regulares a la aceptación y el compartir con estudiantes NEE.

Posible Canasta Educativa

- Dotación de materiales didácticos para fortalecer la enseñanza de la lectura y escritura en niños y niñas con retardo mental leve y moderado.
- Cartilla de apoyo al docente.
- Manual de articulación del maestro con el docente de apoyo a la inclusión.
- Biblioteca de consulta para docentes y alumnos teniendo en cuenta textos con flexibilización curricular.

Asistencia Técnica.

- Capacitación semestral a docentes
- Capacitación trimestral a docentes de apoyo a la inclusión para fortalecer procesos de orientación en el aula.
- Jornadas de seguimiento al modelo

ESTRATEGIAS DE SOCIALIZACIÓN

Finalmente, se deben establecer estrategias para socializar los métodos propuestos a lo largo de la investigación a fin de explicar y dar a conocer la importancia de flexibilizar los currículos para los estudiantes con retardo mental leve y moderado, a partir de la integración de MEF y NEE, utilizando el ejemplo la lectoescritura antes descrito, para el desarrollo.

EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto se hará de forma cualitativa y por procesos, es decir la pertinencia, viabilidad y avances del proyecto serán medidos en términos de: la capacidad de flexibilizar los currículos de los estudiantes con retraso mental leve y moderado para la superación de déficits, mejoras en el rendimiento académico, nivel de motivación al estudio. También se tendrán en cuenta las estrategias metodológicas implementadas en el aula de clase y el nivel de participación y compromiso demostrado por los padres. De esta forma, se propone como primera medida dar a conocer el cronograma de actividades para la inclusión de la población objetivo. Luego se exponen una serie de estrategias para difundir y socializar en cada uno de los docentes la necesidad de flexibilizar los currículos como medida de inclusión en los niños y niñas con retardo mental leve y moderado del I.E.D. Gabriel García Márquez.

PLAN DE ACCIÓN - CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

A continuación, se relacionan cada una de las actividades, objetivos, metodología, recursos y responsables con el fin de llevar a cabo la evaluación de la propuesta.

Tabla 1. Evaluación

ACTIVIDAD	OBJETIVO	METODOLOGIA	RECURSOS	RESPONSABLES
Presentación del proyecto a los docentes	Dar a conocer el proyecto del equipo de apoyo y brindar conocimientos para la detección de dificultades de aprendizaje	Lectura de reflexión, información general sobre dificultades de aprendizaje, forma de remisión	Proyector de acetatos fotocopias acetatos.	Docente de apoyo
Evaluación de los estudiantes para conformar el grupo.	Detectar las dificultades en relación al aprendizaje presentadas por los estudiantes.	Se hará una evaluación que encierra las diferentes áreas del desarrollo para detectar o clasificar las dificultades	Fotocopias	Maestra de apoyo
Revisar las pruebas y clasificar las dificultades	Lograr tener una visión clara de los estudiantes que presentan dificultades y las áreas en que necesitan refuerzo.	Se revisarán todas las evaluaciones y se clasificarán los estudiantes de acuerdo a las áreas en que presentan dificultades	Evaluaciones de los estudiantes	Maestra de apoyo
Reunión con padres de familia y elaboración de amnesia	Explicar a los padres el trabajo a realizar con los estudiantes y obtener más información sobre su desarrollo evolutivo.	Se informará a los padres sobre la evaluación realizada, los resultados arrojados y el trabajo a realizar con los estudiantes	Padres de familia, evaluación de estudiantes	Maestra de apoyo
Taller No 1 Percepción.	Desarrollar en los estudiantes las habilidades para organizar todas las sensaciones en un todo significativo	Se realizará un taller que encierra todo lo relacionado con percepción: visual, auditiva y kinestésica-corporal	Fotocopia lápices papel de colores frutas de diferentes sabores, elementos para tocar	Maestra de apoyo
Taller No 2 Psicomotricidad	Fortalecer en los estudiantes el desarrollo de habilidades psicomotrices con miras a contrarrestar las debilidades presentadas en esta área	Se realizarán diferentes actividades donde los estudiantes afianzarán la psicomotricidad.	Fotocopias lápices tijera plastilina balones	Maestra de apoyo
Taller No 3 Atención	Desarrollar actividades tendientes a afianzar la atención y a mejorar el desempeño académico	Se realizarán diferentes ejercicios en relación a la concentración y la atención.	Fotocopia lápices tablero acetatos	Maestra de apoyo
Taller No 4 Memoria	Realizar ejercicios que fortalezcan la memoria a largo y mediano plazo	Se realizarán diferentes actividades para el desarrollo de la memoria y la agilidad mental.	Fotocopias Lápices diferentes objetos laminas	
Taller No 5 Habilidades de pensamiento	Contribuir al desarrollo del pensamiento por medio de talleres de observación, orden, secuencia e inferencia.	Se realizarán talleres para el desarrollo de cada una de estas habilidades.	Fotocopias lápices tablero	
Taller No 6 Dislexia	informar a los estudiantes que presentan dificultades en esta área sobre el trabajo a realizar	Saludo Reflexión Dinámica de integración	Cuentos Grabadora	Maestra de apoyo
Taller No 7 Disgrafía	Iniciar con los estudiantes pertenecientes al grupo de apoyo, un trabajo en el cual se busca afianzarlos en el desarrollo de la escritura	Saludos Reflexión Dinámica de integración Verificación de asistentes	Grabadora	Maestra de apoyo

Fuente. Autora

Estrategias de socialización

Las estrategias de socialización se presentan como una alternativa para replicar la importancia de la anterior propuesta, y a su vez garantizar que tanto el seguimiento como la valoración a los niños con retardo mental leve y moderado, se ajuste a los parámetros propios de las condiciones de estos niños. De esta forma, no se incurre en una enseñanza generalizada sin tener en cuenta las características y asegurando temas como la igualdad, equidad e inclusión al interior de la institución. A continuación se presentan dos técnicas que puede servir para dicho fin:

Grupos Focales

Según Aigner (2006), citado por Escobar y Bonilla (2011): los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador.

El propósito principal de grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. (Escobar & Bonilla, 2011, p. 52)

En síntesis los grupos focales, se utilizan como medio de difusión directa en la cual se expone el tema en cuestión y se debate sobre el eje central, llegando a la realización de análisis puntuales y directos en consenso con los participantes, de esta forma se estimula la participación de todos los involucrados y se propende por la obtención de mejores resultados.

Talleres Prácticos

Los talleres como refuerzo de los temas también contribuyen a la construcción de indicadores de la actualidad, los cuales permiten a los investigadores establecer un

panorama actual de la realidad que afrontan los docentes de la institución de cara a un tema en particular, una vez identificado las debilidades es importante la retroalimentación para los participantes bien sea a través de la resolución inmediata de los puntos del taller o la elaboración de actividades adicionales que permitan ejecutar el tema de una forma pedagógica y dinámica. Posterior a las actividades se puede realizar un nuevo taller que permita evaluar la curva de aprendizaje.

CONCLUSIONES

En la IED Gabriel García Márquez los estudiantes que allí se encuentran vienen de contextos en los que presentan dificultades y situaciones socio culturales de vulnerabilidad que en mayor o menor medida contribuyen a presentar dificultades en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que hace necesario, pensar en diversas estrategias, para ser utilizadas en el aula, permitiendo mediar y potenciar un desarrollo de habilidades propias en cada individuo.

Los docentes evalúan a sus estudiantes por igual sin tener en cuenta las características individuales o las NEE, sin importar su aprendizaje y el contexto donde se desenvuelve que por cuestiones de vulnerabilidad limita procesos adecuados de aprendizaje que obligan a que se busquen las estrategias más adecuadas.

Ellos identifican el problema o dificultad en el estudiante, pero no realizan las estrategias adecuadas ya que tienden a generalizar su enseñanza en su grupo de estudiantes, además no dan la importancia necesaria a los procesos académicos en sus estudiantes, lo que hace que estos pasen a los años siguientes sin superar dificultades, que cada vez generan o predisponen al niño frente al proceso escolar adecuado.

Por otro lado, en términos de flexibilización curricular estos procesos deben estar orientados y enfocados en atender características específicas de los estudiantes, con una evaluación que se adapte más en el campo de la inclusión sin barreras que lo impidan la participación, convivencia y aprendizajes en la escuela con trabajos cooperativos y solidarios, con un currículo flexible frente al aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. Al igual que contar con la necesidad de capacitar a docentes y familias para la comprensión de la diversidad, de escuelas que intentan trabajar desde

los procesos y no desde una exigencia de productos y contenidos estandarizados y con calificaciones estandarizadas.

Siendo importante desde que el estudiante ingresa a una institución en su edad preescolar a un aprestamiento ya enfocado en sus capacidades individuales, con una previa caracterización de su individualidad, de una madurez escolar, de la forma de aprender que además ya trae un contexto determinado que proporciona de habilidades o de dificultades, por carencias o desmotivación frente a un sistema educativo que solo apunta a contenidos y no a procesos, que no tiene en cuenta la historia del estudiante.

Es por ello que se estudió los presupuestos de las MEF, para buscar modelos de flexibilización curricular a grandes escalas, y se halló que a pesar de que en su justificación dicen que se direccionan hacia poblaciones diversas y vulnerables, no se encuentra ningún modelo dirigido exclusivamente hacia estudiantes con discapacidades, es decir, no tienen en cuenta las Necesidades Educativas Especiales.

Así pues, sin un verdadero respaldo del gobierno en cuanto a flexibilización curricular para esta población, las acciones que se hacen dentro de las Instituciones Educativas, depende del Docente de Apoyo a la Inclusión, y a la voluntad que tengan los docentes de aula frente al desarrollo de estrategias educativas dirigidos a estudiantes con NEE.

A pesar de que hoy en día se habla de inclusión, equidad, nuevas pedagogías, los docentes aún se encuentran arraigados a prácticas educativas que ya no se aplican a las nuevas condiciones, leyes y demás proscritas. Sin la intervención y capacitación por parte del Ministerio y las Secretarías de Educación los cuales son un respaldo, estas creencias se mantienen y se mantendrán con el transcurrir de los años, siendo los niños, niñas y adolescentes con NEE los directamente perjudicados, ya que dentro de los

planteles educativos siguen siendo excluidos y en muchas ocasiones rechazados y llevados hacia una deserción escolar

Desde esta perspectiva para el IED Gabriel García Márquez se estableció una propuesta basados desde Los Modelos Educativos Flexibles y las Necesidades Educativas Especiales, para ser aplicados por parte de los docentes para instruir, mejorar y potenciar las habilidades y capacidades de esta población que cuenta con derechos para acceder a una educación de calidad y equidad para su desarrollo integral. De igual la propuesta desde el MEF presenta todas las características para ser tenidas en cuenta desde el ámbito nacional.

Se hace necesario contar con diagnósticos y valoraciones pedagógicas que revelen las dificultades en las diferentes áreas del conocimiento y que a su vez permitan generar la estrategia adecuada para determinada característica que presente el estudiante teniendo en cuenta las diferencias individuales. Estos diagnósticos deben de estar enlazados directamente hacia el ministerio y secretarias de salud, articulados y presente temporal u ocasionalmente dentro de las instituciones educativas para la elaboración del respectivo diagnóstico, debido a la falta de recursos o negligencia por parte de las familias de esta población.

Las diferentes actividades que se plantearon en la propuesta permitirán brindar conocimientos para la detección de dificultades de aprendizaje presentadas en los estudiantes, logrando una visión clara de las áreas que necesitan refuerzo, explicar a los padres como debe ser el trabajo del estudiante y suministrar por parte de ellos información del desarrollo evolutivo de su hijo. También desarrollar en los estudiantes habilidades para organizar su aprendizaje, habilidades psicomotrices, de atención, de memoria a corto y largo plazo y desarrollo del pensamiento para lograr afianzar el desarrollo educativo para contribuir en un mejoramiento del desempeño escolar.

Esta propuesta se aplica tanto para las MEF, como para aplicar dentro de la institución educativa, la diferencia sustancial sería que desde la MEF, se tendría un respaldo a nivel de flexibilización curricular guiado desde el Ministerio de Educación, implicando su obligatoriedad; y desde la segunda, serían procesos liderados desde la Docente de Apoyo a la Inclusión en articulación, si el espacio se da, con los docentes de aula.

BIBLIOGRAFÍA

- AAMR. (2005). *Retraso mental: Definición, clasificación y sistema de apoyo*. España: Alianza.
- Aigner, M. (2006). *La técnica de recolección de información mediante los grupos focales*. México: Bvp.
- Arriaga, E. (2006). Reseña de "Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior" . *Tiempo de Educar Vol.7* , 147157.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, Estrategias Y Técnicas De Aprendizaje*. España: Editorial s.a. Blanch.
- Bleuler, E. (1991). *Dementia praecox oder der gruppe der schizophrenien*. Alemania: Leipzig y Wien: Franz Deuticke.
- Cauas, D. ((s.f.)). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación*.
Obtenido de http://www.mecanicahn.com/personal/marcosmartinez/seminario1/los_pdf/1-VARIABLES.pdf
- Chacón, E., Chvarría, C., & Barboza, L. (2008). *Retraso Mental*. Costa Rica. Colombiana de Salud . (2014). *Guía clínica para manejo de retraso mental* . Bogotá: Secretaría de Salud.
- Condemarin, M. (1978). *Madurez escolar : manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar*. Santiago: Andrés Bello.
- Condemarin, M. (1997). *Taller de lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. España: CEPE.
- Condemarin, M., Galdames, V., & Medina, A. (1997). *Juguemos a Escribir*. Santiago, Chile: Andrés Bello.

Corporación universitaria Iberoamericana. (2017). *Adaptaciones Curriculares*. Bogotá: CUI.

Davila, M. (2013). *Perfil Neuropsicopedagógico de Niños y Niñas de Grados 3°, 4° y 5° de Primaria Con Trastorno Específico Del Aprendizaje de la Institución Educativa CASD del Municipio de Armenia*. Universidad de Manizalez. Manizalez: Maestría en Desarrollo Infantil.

Deobold, B., Dalen, V., & Meyer, W. (12 de septiembre de 2006). *Síntesis de "Estrategia de la investigación descriptiva"*. Obtenido de <http://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php>

Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. (2008). *Portafolio Modelos Educativos Flexibles*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Dirección De Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. (2009). *Ficha Técnica Retos Para Gigantes: Transitando por el saber*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Escobar, J., & Bonilla, F. (2011). Grupos focales: Una Guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*, 9 (1), 51 - 67.

Falcon, G. (2010). *Niños Y Niñas Con Retraso Mental Leve Del Nivel Preescolar Del Hogar Comunitario Infantil El Salvador Desarrollan Habilidades Cognitivas*. Chinch-ICA: Universidad Autónoma de ICA.

Feuerstein, R., Rand, M., Hoffman, B., & Miller, R. (1980). *Instrumental Enrichment: an intervention program for cognitive modifiability*. Baltimore: MD: University Park Press.

Freedman, A., Kaplan, H., & Sadock, B. (1982). *Tratado de Psiquiatría*. Barcelona: 2º edición, Salvat Editores S.A.

Goira, M. (2012). La flexibilización educativa o lo mejor de dos mundos (entre la escolarización y el homeschool. *Estudios Sobre la Educación* , 37-54.

Gómez, N. (2012). *Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado "A" de la Escuela Oscar Arnulfo Romero de la ciudad de Estelí, durante el I semestre del añ.* Managua: Facultad de Educación y de Idiomas.

Hernández, J., Artigas, J., Martos, J., Palacios, s., Fuentes, J. B., Canal, R., y otros. (2005). Guía de buenas prácticas para la detección temprana de los transtornos del espectro autista. *Revista Neurol* , 41 (4), 237 - 245.

Hernández, O. (4 de julio de 2000). *Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano.-en una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria.* Obtenido de Biblioteca Clapso: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D044.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista , P. (2010). *Metodología de la Investigación.* México: McGRAW-HILL Interamericana editores S.A.

Herrero, M., & Vived, E. (2007). *Programa de Comprensión, Recuerdo y Narración : una herramienta didáctica para la elaboración de adaptaciones curriculares : experiencia en alumnos con síndrome de Down.* Zaragoza, España: Prensas Universitarias de Zaragoza .

Jiménez, E. (2013). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas.* Granada, España: Universidad de Granada.

Ladino, R. (2017). *Plan De Mejoramiento En El Sistema De Evaluación De Los Niños Y Niñas Con Diferencias Educativas Individuales Del Gimnasio Moderno San Sebastián.* Chía, Cundinamarca: Especialización en Gerencia Educativa.

Luque, D. (2009). Las Necesidades Educativas Especiales Como Necesidades Básicas. Una Reflexión Sobre la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* , 201-223.

Medina, I. (2013). *Proyecto De Inclusión De Estudiantes Con Discapacidad Cognitiva*. Ibagué-Tolima: Facultad de Ciencias de la educación.

Ministerio de Educación. (2000). *PISA La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación*. Bogotá: INCE.

Valls, R. (1990). Lectura dialógica: Interacción es que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* (46), 71 - 87.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Flexibilidad curricular*. Bogotá.

Garrido, J. (2009). *Adaptaciones curriculares: Guía para los profesores, tutores de educación primaria y de educación especial*. CEPE.

Ministerio de Educación Nacional . (2010). *Criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Plexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamiento de política de educación superior inclusiva*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Criterios para la evaluación, selección e implementación de Modelos Educativos Flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad*. Bogotá: Dirección De Calidad Para La Educación Prescolar, Básica Y Media.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Portafolio de Modelos Educativos Flexibles*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Documento Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas Para La Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad en el Marco de la Educación Inclusiva*. Bogotá: Fundación FES.

Ministerio de Educación Nacional; Fundación Carvajal. (2017). *Orientaciones Para La Transición Educativa de los Estudiantes con Discapacidad y Con Capacidades o Talentos Excepcionales en la Educación Inicial, Básica y Media*. Bogotá: El Bando Creativo.

Molano, G. (1997). Aprendizaje de la lectura - escritura en alumnos con retardo mental educable mediante la aplicación del método Esperanza. *Horizontes Pedagógicos* (2), 27 - 44.

Palomino, E., & Deoro, Z. (2014). *Estrategias Pedagógicas Para la Estimulación Cognitiva de Niños con Retraso Mental Leve del Hogar Infantil Comunitario El Portalio*. Cartagena: Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Universidad de Cartagena.

Prada, Y., & Segura, A. (2011). *Propuesta Lúdico Pedagógica Para Mejorar el Proceso de Lectura en Niños con Deficit Cognitivo en el Curso 402 del Colegio la Candelaría*. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.

Revolución Educativa Colombia Aprende. (2006). *Fundamentación Conceptual Para la Atención en el Servicio Educativo a estudiantes Con Necesidades Educativas Especiales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ribes, M. (2006). *Estrategias para la resolución de supuestos prácticos*. España: MAD.

Riaño, D. (2012). La Escritura en la Escuela de Personas con Discapacidad Intelectual. *Enunciación* , 95-107.

Rocha, M. (2016). *Tecnologías De La Información y La Comunicación (TIC): Su Importancia En El Fortalecimiento De La Competencia Escritora Para Niños Con Discapacidad* . Chía, Cundinamarca: Matesría en Informática Educativa.

Secretaría de Educación. (2004). *Integración de Escolares con Deficiencia Cognitiva y Autismo*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Stanley. (12 de julio de 2001). *Ayudando A Los Alumnos a Aprender, Solo Que No Lo Saben*. Obtenido de Javier Touron: <https://www.javiertouron.es/helping-students-learn-only-what-they/>

Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa. (2014). *Modelos Educativos Flexibles: Estrategia Educativa de Calidad Para Poblaciones Diversas y en Condición de Vulnerabilidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Tamayo, M. (2002). *El Proceso de la investigación científica*. México: LIMUSA S.A.

Tourón, J., & Campión, R. (2013). Atención a la Diversidad y Desarrollo del Talento en el Aula. *Revista Española de Pedagogía* , 441-459.

Trujillo, E. (2011). *Los Modelos Educativos Flexibles, una propuesta innovadora de la*. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre Educación para todos*. Naciones Unidas, New York.

UNESCO. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* . Naciones Unidas, Salamanca.

UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación* . Naciones Unidas, Dakar .

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Mundial de los derechos humanos*. Suiza.

UNESCO. (2003). *Entender y atender las necesidades especiales en la escuela integrada*. Francia.

Unidad de Educación Especial. (2012). *Escuela, Familia y Necesidades Educativas Especiales*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Vygotsky, L. (1931). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Rusa: VISOR.