

Condiciones formativas de los maestros para el diseño, aplicación y evaluación de las adaptaciones curriculares

Olga Lucía Bejarano Bejarano

"Los educadores tienen la responsabilidad de construir una pedagogía de la diferencia "que ni exotice, ni demonice al otro", sino que intente situar la diferencia tanto en su especificidad como en su capacidad de proporcionar elementos para establecer críticamente relaciones sociales y prácticas culturales

Mclaren, 1997.

Esta ponencia presenta algunas reflexiones fundamentales de ser tenidas en cuenta a la hora de pensar en las condiciones formativas en los ámbitos conceptual, administrativo y pedagógico, para el diseño, aplicación y evaluación de las adaptaciones curriculares por parte de los maestros. No pretende dar fórmulas o recetas, sino generar espacios de debate, acuerdos e interpelación entre quienes generan transformaciones y piensan constantemente en cómo establecer relaciones con los otros, sustentados desde una pedagogía que se enfoca a la diversidad como eje central.

Es así como se presentan en este escrito aspectos relacionados con los procesos formativos de los maestros y su articulación con la diversidad como fundamento desde el cual se concibe el currículo flexible y de allí dilucidar la concepción, tipo y algunos planteamientos de considerarse a la hora de operacionalizar estas concepciones en las prácticas pedagógicas a través de las adaptaciones curriculares; concepciones, tipos y aspectos a contemplar para su diseño, aplicación y evaluación y finalmente una serie de planteamientos y reflexiones para promover condiciones formativas para maestros.

Las condiciones formativas de los maestros frente a la diversidad, plantean una serie de retos permanentes para quienes orientamos dicho proceso, de actualización, deconstrucción, cambios de percepción, donde se generan discursos y prácticas que atiendan aspectos de interacción, generación de mediaciones, formas de organización curricular, en los que se contemplen las diferencias, alcances y límites de las poblaciones, por ejemplo, no es lo mismo pensar en un currículo flexible y las formas de relación y adaptaciones, para un grupo de educandos con lesión neuromuscular que a un grupo de educandos sordos usuarios de la Lengua de Señas Colombiana participes de propuestas educativas particulares. Es necesario, saber quiénes son estos educandos, qué historias los han configurado, qué posibilidades, alcances y límites poseen ellos, el perfil y competencias que deben poseer los maestros, el tipo de interacciones que se pueden lograr y las propuestas educativas donde participen, entre otros aspectos.

Es conveniente en relación con las condiciones que requiere tener un maestro que aborda la diversidad, generar espacios de interpelación, de mirarse a sí mismo, en relación con los otros, donde se tenga como base la pedagogía, eje de la reflexión sobre la práctica, puesto que como plantea Echeverri J¹. la pedagogía como fundamento central en la formación de los maestros, es capaz de producir, significar y resignificar las relaciones entre los saberes y los sujetos, posibilita la conexión de los espacios escolares con los contextos, vincula a los educandos con sus experiencias, allí se presenta una pregunta por el otro en la cual se relaciona la teoría con la práctica, no ser vistas como dos entidades excluyentes, puesto que en la mayoría de casos la teoría emerge de las prácticas.

¹ Echeverri, J. Tendencias pedagógicas contemporáneas, Medellín, Colombia, 2001.

Así las cosas, la formación del maestro requiere construirse entre otros aspectos, fundamentada en la diversidad (en lo múltiple) de voces, experiencias, condiciones de vida, de las diferencias, modos de relación, lenguajes, construcciones de conocimientos y saberes, se trata de la pedagogía de la experiencia, construyendo una “pedagogía del otro”. Un sentido del sujeto que lo ubique en el lugar de las relaciones, evitando señalamientos, desprecios u olvidos como lo expone Rodríguez, H².

Otra de las condiciones formativas apunta a generar espacios de convivencia democrática para el dialogo, la comunicación con otros maestros, con los padres y en la medida de lo posible con las poblaciones que participan en las propuestas educativas. Por lo cual, la concepción de maestro trasciende el hecho de ser un técnico que aplica procedimientos y obtiene soluciones, sino que es un promotor de intercambios con los saberes elaborados, la vida cotidiana y los sujetos.

Para el caso que nos ocupa, el maestro requiere en su formación establecer lazos y articular la enseñanza, la educación, los educandos, las diferencias, la diversidad, la cultura y en general la sociedad; caracterizarse por poseer capacidad crítica para mirarse a sí mismo y a los otros en su quehacer docente frente al abordaje de las poblaciones en condiciones de discapacidad; cuente con espacios de encuentro para la discusión, el debate, la capacidad de argumentar y a la vez desde las prácticas pedagógicas; encuentros en diferentes contextos escolares y con diversos grupos poblaciones. De tal manera, que el maestro no sea ajeno a las construcciones e innovaciones educativas, pedagógicas y didácticas que requieren y se evidencian en torno al planteamiento de un currículo flexible y las adaptaciones curriculares.

Tal propósito se puede lograr desde diferentes maneras de acercarse a los conocimientos y saberes, por ejemplo, a los textos y producciones escritas, a los cambios, avances y dificultades que se presentan en los contextos y los sujetos, por el hecho de compartir diferencias marcadas a nivel sociolingüístico, cognoscitivo, corporal, social, de construcción de conocimientos, entre otros. Escribir de manera sistemática para dar a conocer sus experiencias y elaboraciones y dejar memoria sobre su quehacer, conocer diferentes formas de relación con los educandos y con sus compañeros de quienes también aprende y deconstruye constantemente.

Otra forma de generar las condiciones formativas para los maestros, es que él, dé merito a su propia historia como colectivo y a nivel individual, reconozca y tenga conocimiento de la perspectiva histórica desde la cual las poblaciones y las prácticas pedagógicas que sobre ellas, se han construido, comprender lo que actualmente son, los avances, retrocesos, logros y dificultades. De suerte, que pueda dar un espacio para configurarse como maestro reconociendo al otro en su historicidad. Por tanto, desde los espacios en los que se forma a los maestros se requiere como condiciones tener una permanente mirada sobre sí mismos³.

Para el aterrizaje de las condiciones formativas que se deben brindar a un maestro para el diseño, aplicación y evaluación de las adaptaciones curriculares, éste no solo debe reconocer, sino hacer real en su cotidianidad el discurso de la diversidad, donde se ponen en juego diferentes lenguajes, códigos, formas de relación, de identificación, de construcción de los conocimientos en un determinado grupo poblacional e identificar y realizar un tipo de experiencias pedagógicas que requiere, trascendiendo la visión instrumental, para privilegiar el acceso tanto a los conocimientos elaborados

² Rodríguez, H. Pedagogías críticas: poder, cultura y diversidad. En: Tendencias pedagógicas contemporáneas, Medellín, Colombia, 2001

³ Díaz, O., Joya, G., Carrasco, G. Y Bejarano, O. Propuesta de formación de maestros en el contexto de los procesos educativos a poblaciones con limitaciones o con capacidades excepcionales. Ministerio de Educación Nacional - Corporación Universitaria Iberoamericana, 1997.

como a los saberes cotidianos. Donde además de apropiarse de los múltiples medios y mediaciones que existen actualmente, pueda acercarse al otro como otro, dialogar, identificar que existen otros saberes, que realice un trabajo interdisciplinario, donde tenga en cuenta su opinión y experiencia y a la vez las de otras disciplinas. Allí es conveniente elevar el quehacer del maestro hacia procesos de sistematización de las prácticas, investigación e innovación, que puedan ser socializados e interpelados y no se queden únicamente en el papel o en el ideal de cada uno.

También, es importante que el maestro pedagógicamente tengan bases, fundamentos y participe de los planteamientos de la educación y pedagogía en general, como de sus transformaciones conceptuales y prácticas, que le permita comprender para el caso de las poblaciones, por ejemplo, al reflexionar y generar discusiones en relación con qué modelo pedagógico resulta mas viable para un determinado grupo que para otro y por qué, qué tipo de estrategia metodológica propicia el encuentro, el desarrollo de un currículo flexible, ajustes o cambios a planes de estudio, procesos de evaluación y promoción que resulten acordes a determinado educando, puesto que desde el contexto de la diversidad, son múltiples las formas concepciones y prácticas que se pueden derivar, más allá de buscar y encontrar fórmulas que le permitan solucionar el “problema” al que esta enfrentado.

De otro lado, desde el punto de vista pedagógico, es necesario, que como condición el maestro mire más allá de lo obvio, de los textos y de lo que los “especialistas” saben frente a las poblaciones, es decir, que es importante reconocer y darse la oportunidad de conocer e indagar las habilidades, potencialidades, alcances, gustos, deseos, formas de expresión y manifestación, experiencias que tienen los grupos humanos, en este caso de las poblaciones en condición de discapacidad o excepcionalidad; mas que fijarse y detenerse en la carencia, limitación biológica o necesidad, lo incompleto, insuficiente que debe ser corregido, lo cual no significa caer en el otro extremo que se ignore o desconozca las diferencias y particularidades que constituyen a estos sujetos.

Actualmente, tanto en el contexto internacional como nacional en los escenarios educativos, se evidencia el auge, preocupación, especulación y diferentes planteamientos en relación con la *diversidad*. Concepción que surge entre otros con el planteamiento del respeto, aceptación y reconocimiento del otro. La aproximación a la diversidad, produce un cambio de paradigma de aquellas situaciones diferenciales que existen entre los que acceden al sistema educativo, implica un proceso de reformulación y de reconceptualización de las tradicionales categorías aplicadas a la “diferencia”. Esta concepción de las prácticas pedagógicas, requiere que tengamos en cuenta cuáles son las diferencias que nos constituyen como humanos, para mantenerlas y no eliminarlas, tanto las propias, como en este caso las que se requieren en relación con las adecuaciones curriculares para trabajar pedagógicamente con las poblaciones en condición de discapacidad.

En este contexto, para la formación de maestros y para responder a las condiciones que el medio y los avances exigen en relación con las adaptaciones curriculares, es fundamental, realizar y proponer nuevas miradas a situaciones en el contexto educativo y social y replantear como lo afirma Jiménez, P y Montserrat, V.⁴, las contradicciones, dilemas, tensiones y retos que la realidad socioeducativa plantea. Es así como en el proceso formativo, es conveniente, promover un cambio educativo con espacios más democráticos, abiertos a nuevas formas de indagación y exploración, es decir, nuevas miradas y prácticas, para lo cual, es prioritario un trabajo de reflexión compartida.

⁴ Jiménez, Martínez, P. Y Montserrat, Vi. *De educación a especial a educación en la Diversidad*. Málaga: Aljibe1999.

Entonces, un maestro que trabaje en beneficio de los procesos formativos, requiere pensar y adelantar acciones en pro de la diversidad, tener en cuenta la *interculturalidad*, puesto que allí se destaca el valor para el desarrollo común de las relaciones, interacciones y la convivencia entre culturas. Así, la interculturalidad, debe incluir la diversidad cultural, donde se considere como un valor enriquecedor y positivo, para cambiar paulatinamente los espacios educativos, entre ellos, la escuela, para cambiar sus referentes culturales, el pensamiento y actitudes de los maestros y demás actores implicados, como las prácticas pedagógicas. Aspecto que amerita, comprometerse de forma activa a conocer, respetar, aceptar y apreciar la identidad, la idiosincrasia de los diferentes colectivos socioculturales; fomentar el diálogo, la comunicación y la convivencia, entre las diversas manifestaciones culturales, como vía privilegiada para superar situaciones de discriminación y de desigualdad y para contribuir al desarrollo compartido de una sociedad democrática.

Esta condición formativa que deben tener los maestros, antes de diseñar, aplicar y evaluar adaptaciones curriculares, conlleva a asumir la diversidad por cuatro motivos, como lo expone Jiménez, P y Montserrat, V.⁵, porque: 1. Es una realidad incuestionable, la sociedad en que vivimos es progresivamente más plural, en la medida que esta formada por personas y grupos de una gran diversidad social, ideológica, cultural, lingüística y religiosa; 2. Si el contexto social es pluricultural, la pedagogía como reflexión y acción no puede desarrollarse al margen de las condiciones del contexto socio-cultural y debe fomentar las actitudes de respeto mutuo, el conocimiento de otros estilos de vida, la capacidad crítica al analizar situaciones de discriminación y desigualdad, la capacidad de descentración para comprender al otro; 3. Si pretendemos que el quehacer pedagógico promueva una sociedad democrática, es importante, promover propuestas y proyectos pedagógicos para el cambio cultural y 4. La diversidad entendida como valor, como fuente de riqueza, se convierte en un reto de procesos de enseñanza – aprendizaje, que amplia y diversifica sus posibilidades didáctico – metodológicas, ofrece estrategias y procedimientos diversificados y flexibles, con la doble finalidad de dar respuestas a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales, muchas de ellas inviables en condiciones de homogeneidad.

En este sentido, *la diversidad* es vista como una característica inherente a la naturaleza humana y una posibilidad para mejorar y enriquecer las condiciones, relaciones sociales y culturales entre las personas y entre los grupos sociales⁶, además, como afirma Oliver, M⁷. la diversidad, es un valor antropológico, sociológico y hasta epistemológico y se convierte en un tema polifacético, puesto que contiene diferentes aspectos e incluye a las diferencias de orden social, género, gustos, intereses, estilos cognoscitivos, códigos y lenguajes. En este contexto, la diversidad no hace referencia directa a las personas que socialmente se les identifica en condición de discapacidad en sus múltiples y tradicionales categorizaciones (autistas, sordos, ciegos, lesiones neuromusculares, parálisis cerebral, con retardo mental, problemas de comportamiento, entre otros), consideración relacionada con una visión muy concreta, que aún se hace. De aquí, que es necesario replantear la diversidad como un planteamiento comprensivo y amplio en el cual, se contempla los rasgos diferenciales de distinta índole, que interaccionando unos con otros, hace que unos sean diferentes con otros.

Es así como hacer referencia a las diferencias conlleva a pensar en el otro, así como el espacio de convivencia relacional que es necesario establecer, aunque en

⁵ Ibdid, p. 2

⁶ Bejarano, O. Y Cols. Línea de Investigación Pedagogía y diversidad. Facultad de Educación. Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, 2005.

⁷ Oliver, M. Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad. Octaedro EUB, Barcelona, 2003.

ocasiones en la formación de maestros se tematice todo el tiempo en torno al otro, pero sin conocerlo o haber interactuado con él. Como afirma Skliar, C⁸. tener en cuenta la concepción del otro desde la relación que se entabla en torno a la pedagogía del otro, sin negar ni enfatizar en la diferencia que posee, al aceptar, trabajar y pensar en el contexto escolar de cómo la propuesta se pone al servicio de las poblaciones y no lo contrario. Donde las poblaciones (otras) que actualmente se denominan en condición de discapacidad o excepcionalidad, entren en el espacio relacional, en este caso, con los maestros donde se piense y construya el currículo flexible y por tanto adaptaciones curriculares, a partir de la apertura a espacios desde el inicio del proceso formativo, donde no se fijen las metas exclusivamente a quién es ese educando que se tiene, que posibilidades, alcances y límites posee, sino en cómo promover espacios de encuentro para diferentes propósitos con y entre las poblaciones.

Puesto que es allí en ese espacio de convivencia y encuentro, donde se empiezan a transformar las percepciones, imaginarios, emociones y representaciones que se posee sobre y de los otros, a quienes los textos, los maestros, los medios y en general la sociedad señala, conceptúa y define. Es así como las formas de organización de planes de estudio sobre las prácticas pedagógicas y sus intenciones, los talleres, seminarios y demás asignaturas en las que tematizamos sobre los otros en los contextos académicos donde se forman maestros, iniciando por qué son y al final tener “las herramientas conceptuales”, requieren cambiar o ajustarse, de tal manera, que posibiliten la interacción y relación pedagógica con los otros diferentes y entre los diferentes.

Para la implementación de las condiciones conceptuales y de la práctica pedagógica con relación a las adaptaciones curriculares en el contexto de la formación de maestros, es conveniente tener presente cómo se concibe el currículo, al respecto, la Ley General de Educación, dice que es el “conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la formación de la identidad 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”. Así mismo, en la Resolución 2343 de 1997, plantea que los referentes, componentes y estructuras del currículo, “se constituyen por teorías curriculares que se ajustan a los fines y objetivos de la educación establecidos en la Constitución Política y en la Ley, como por aquellos factores pedagógicos, culturales, étnicos, ambientales, colectivos, históricos, éticos, normativos, proyectivos y de diagnóstico que afectan y orientan su pertinencia y en general, el desarrollo humano, lo mismo que por la evaluación del rendimiento escolar y la correspondiente promoción”.

Esta y otras perspectivas que actualmente existen en el panorama posibilitan el diseño y realización de prácticas pedagógicas, en las cuales participan diferentes actores y apuntan a la formación de los educandos, que en este caso se caracterizan por poseer diferentes maneras de acceder a los conocimientos, interactuar y desempeñarse en el contexto escolar, donde el currículo y la propuesta educativa en su conjunto se ponga al servicio de los educandos que ingresan, permanecen y se proyectan allí como otros ciudadanos colombianos.

Para responder pedagógicamente a las diversidades que constituyen a los grupos poblacionales y al interior de los mismos, se requiere que los maestros partan y tengan las competencias para hacer realidad la noción de *currículo flexible*, visto como “aquel que puede ser abordado en distintos niveles de profundidad sobre una base común de

⁸ Skliar, C. *La cuestión del otro y de la diversidad en la pedagogía*. Ponencia presentada en el Instituto Nacional para Sordos Insor, julio 20 de 2005.

objetivos y contenidos desde diversas vías⁹. En algunos casos, estudiosos en el tema afirman que este tipo de currículo mantiene los mismos objetivos generales, sin embargo, se requiere diseñar formas para que los educandos tengan diferentes oportunidades y puedan alcanzarlos. En este sentido, como afirma García, P¹⁰, las prácticas pedagógicas, requieren dar respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje, social, cultural, lingüístico... intentando que todos los sujetos tengan oportunidad de aprender.

Este fundamento construido como una condición para el maestro, permite guiar la ruta para poder responder a las condiciones y necesidades formativas de las poblaciones en condición de discapacidad o excepcionalidad, dado que en torno al currículo flexible se fijan las formas de evaluación, de trabajar pedagógicamente en el aula, lo cual requiere valorar y centrar más en los procesos que en los resultados, sin perder nunca de vista que cada grupo poblacional posee unas características, posibilidades y potencialidades y que por tanto, requieren de abordajes y prácticas diferentes, de conocimiento sobre sus historias colectivas e individuales; si bien se puede partir de bases conceptuales similares al respecto. Es así como pudieran conjugarse espacios, temáticas, campos o demás como los propuestos actualmente en la formación de formadores, como son la sistematización de prácticas, la relación entre las prácticas pedagógicas, la investigación en el aula y los sustentos teóricos desde la perspectiva pedagógica, de tal manera, que paulatinamente se vaya construyendo y acumulando capital pedagógico a partir del diseño, seguimiento y evaluación de adecuaciones e innovaciones, labor que no es sencilla y plantea diferentes retos.

Además de la base para el diseño, aplicación y evaluación de las adecuaciones curriculares, se requiere partir de la concepción de currículo flexible, así como de la noción de dichas *adaptaciones*, si bien existen en el panorama diferentes planteamientos, en este escrito, son vistas como la acomodación o ajuste de la oferta educativa común, a las posibilidades y necesidades de los educandos¹¹, proceso de innovación en la propuesta educativa en su conjunto, por cuanto, afectan e inciden en el desempeño y logros alcanzados por maestros y estudiantes, al igual, se constituyen en las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos o personas para los que se aplica¹². Por ello, los maestros en servicio como de formación inicial (generación de relevo), ameritan de constancia, sistematización, reflexión, interpelación y socialización de los hallazgos y dificultades presentadas en este proceso.

Desde el plano epistémico, el maestro requiere por otra parte como condición, comprender que las adaptaciones pueden contemplar cambios o ajustes en todos o algunos elementos del currículo, dar prioridad, ampliar, omitir espacios, acciones, así como contemplar medios y mediaciones de diferente índole. Pueden ir desde la institución misma, el aula o en particular del educando.

En relación con las adaptaciones curriculares que se diseñan, aplican y evalúan en la institución, el aula o el educando, se requiere que el maestro considere la necesidad imperiosa de involucrar y promover todo un movimiento dentro de la comunidad educativa, donde son partícipes los educandos, puesto que no se trata únicamente de la responsabilidad y compromiso del maestro, dado que para generar cambios y transformaciones de fondo es imprescindible trascender la idea de los esfuerzos personales.

⁹ Jiménez, Martínez, P. Y Montserrat, Vi. *De educación a especial a educación en la Diversidad*. Málaga: Aljibe 1999.

¹⁰ García, P. *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. 1993

¹¹ García, V. *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid. EOS 2000.

¹² Garrido, J. Y Santana, R. *Adaptaciones curriculares*. Ciencias de la educación preescolar y especial, 1997.

En caso de diseñar, implementar y evaluar *adaptaciones curriculares en la institución*, éstas deben afectar e incidir en los diferentes actores y componentes de la propuesta educativa (conceptual, pedagógico, administrativo y de interacción comunitaria), en sus dimensiones cultural, de estructura, relacional, procesual y del contexto. Se realizan en relación con: qué, cómo, cuándo, es decir, con relación a los objetivos, contenidos, secuenciación, metodología, criterios y procedimientos de evaluación y se constituyen en proceso particular de toma de decisiones, no hay adaptaciones previamente concebidas para las diferentes necesidades o problemáticas a modo de receta. Estas, además deben reflejarse en los proyectos educativos institucionales, con el fin de garantizar el acceso al currículo por parte de los educandos.

Las adaptaciones van desde cambios, ajustes o eliminación de barreras en la arquitectura o diseño de espacios; materiales, equipamientos, ayudas técnicas, acceso a la comunicación, formas de convivencia y relación cotidiana.

En el caso de las *adaptaciones curriculares a nivel del aula*, al ser el espacio o escenario donde se concretiza el acto pedagógico, se ponen en juego las diferencias, encuentros y desencuentros, se evidencian mayores relaciones e interacciones entre docentes y educandos de diferente índole, se construyen conocimientos, saberes y valores. Se hace necesario, que las adaptaciones a este nivel incidan directamente en la práctica pedagógica, la forma como se posibilita el acceso y relación con los conocimientos y saberes, las didácticas, estrategias metodológicas, la construcción o ajustes al plan de estudios en cuanto a tiempos, eliminación o agregación de asignaturas, saberes específicos, formas de evaluación. Estas se diseñan, implementan y evalúan dependiendo de las características, condiciones y necesidades de los educandos, algunas requieren de mayor tiempo, recursos y seguimiento que otras, como de la participación de los diferentes actores educativos, así sea el maestro quien permanece e interactúa mayor tiempo en dicho espacio.

A este respecto, para diseñar, aplicar y evaluar las adaptaciones curriculares, se necesita determinar las condiciones administrativas, conceptuales y pedagógicas que deben darse para que los distintos elementos de la propuesta educativa respondan a la diversidad de los educandos; evaluar cada uno de los elementos de la propuesta en función de las condiciones de respuesta a la diversidad; toma de decisiones sobre las adaptaciones propuestas; puesta en práctica de las adaptaciones y evaluación del proceso.

Por su parte, *las adaptaciones curriculares individuales* están dirigidas a un educando o grupo de educandos que por sus condiciones, características y necesidades, requieren del diseño, aplicación y evaluación de ajustes o modificaciones en los diferentes elementos de la propuesta educativa, realizadas a partir de proyectos o programas individuales, teniendo como referencia el currículo común de la institución, se realizan con el fin de lograr el acceso al mismo y por ende a los conocimientos y participación en equidad de condiciones que los demás compañeros, para ello, se plantean adaptaciones en los contenidos y objetivos generales, específicos, estrategias, formas de evaluación, acompañamientos y servicios de apoyo. Para el logro eficaz de las adaptaciones individuales, se requiere del diseño, aplicación y evaluación rigurosa y permanente, planes de trabajo específicos con seguimientos y sistematización de los resultados, avances y dificultades, para lo cual, en dicho proceso es conveniente contar con los miembros de la comunidad educativa, como con los profesionales que brindan servicios de apoyo.

Además de la clasificación del tipo de adaptaciones que se realizan en la institución, el aula o el educando, también, se plantea en la literatura que estas oscilan entre poco

significativas a muy significativas; es decir, que pueden determinar cambios o ajustes en espacios arquitectónicos, recursos o materiales, hasta adaptar las planeaciones, sus desarrollos, puesta en escena, planes de estudio, estrategias metodológicas y formas de evaluación, las cuales inciden de manera contundente en la organización curricular de la propuesta educativa.

A partir de lo anteriormente expuesto, resulta importante señalar como condición formativa de los maestros frente a las adaptaciones curriculares, la necesidad de generar concepciones, relaciones con los conocimientos y las poblaciones objeto de los ajustes o modificaciones, para que desde estas se apunte a promover el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.

En este contexto, es conveniente como otra condición formativa de los maestros conocer, reconocer y hacer valer que las adaptaciones curriculares se constituyen en un derecho, el cual se legitima en el decreto 2082 de 1996¹³, donde se afirma que "... en el Proyecto Educativo Institucional de educación formal que atienda personas con limitaciones o con capacidades excepcionales especificará las adecuaciones curriculares, organizativas y pedagógicas. Los establecimientos educativos estatales adecuarán o adaptarán, según sea el caso del Proyecto Educativo Institucional, de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes pedagógicos, tecnológicos para atender debidamente a esta población".

Al respecto, Vélez, L. Correa, J. y otros¹⁴ exponen que para evitar falsas interpretaciones en relación con las adaptaciones curriculares, estas deben tener definidos propósitos relacionados con:

- Concretar respuestas educativas de los alumnos, estableciendo las fases del proceso y delimitando las funciones de los actores responsables de la atención pedagógica.
- Proporcionar espacios y acciones óptimas en el ambiente educativo, que propendan por la calidad de vida.
- Potenciar las capacidades de los estudiantes que presentan una necesidad educativa.
- Considerar que los entornos educativos son menos restrictivos para dar respuesta pedagógica a la población que presenta alguna deficiencia, y de esta manera hacer realidad la integración escolar, dando al ser humano la posibilidad de su pleno desarrollo.
- Formar a los actores responsables de la atención pedagógica en propuestas que respondan a problemas y necesidades que surgen en las prácticas cotidianas.
- Instaurar una cultura de colaboración y cooperación entre los diferentes actores responsables de la atención pedagógica

Como se puede identificar a lo largo de esta ponencia, generar y conocer las condiciones formativas de los maestros para el diseño, aplicación y evaluación de las adaptaciones curriculares, es un reto complejo, donde convergen diferentes aspectos, instancias y actores. En este sentido, es conveniente reflexionar y tener en cuenta aspectos relacionados con:

- ‡ La educación en y para la diversidad es un proceso complejo por las dificultades y barreras para trascender en el espacio político –ideológico, convirtiéndose en un

¹³ Ministerio de Educación Nacional. Una escuela con Alas. Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la Atención Educativa para personas con Limitaciones o con capacidades excepcionales.

¹⁴ Correa, J., Lopera, J., Vélez, L. *Impulso al proceso de integración educativa a los centros de educación inicial y preescolar*. Módulo 3. Flexibilidad curricular y diversidad. Organización de los estados americanos OEA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. Colombia – Medellín 2002.

reto, un desafío. Cambio que implica trabajar desde diferentes ámbitos: los responsables de la gestión política, educativa, el trabajo colectivo de grupos y profesionales, las investigaciones educativas, pedagógicas y didácticas, comunitarias, entre otras.

- † Preguntarse qué tipo de propuesta se brinda a las poblaciones que responda a sus características, necesidades y singularidades, es una tarea imprescindible en los procesos formativos de maestros.
- † Es necesario replantear la formación de maestros como espacios para el encuentro y la conversación con los otros, donde se mantengan las diferencias de los participantes de esos diálogos.
- † Es necesario una reformulación pedagógica sobre las relaciones con los otros, no solo desde el plano de los que se dicen llamar especialistas y con un amplio recorrido de experiencias, sino cómo se convive e interactúa, cómo me acerco al educando con RM, PC, sordo, autista, entre otros, una relación a veces desconocida y misteriosa, trascendiendo los discursos racionales y médicos que sobre las poblaciones de poseen y se han construido.
- † Se requiere como plantea Nietzsche¹⁵ replantear la concepción de educar como “el arte de rebautizarnos y/o enseñarnos a sentir de otro modo”.

Olga Lucía Bejarano Bejarano (*)

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bejarano, O. Y Cols. *Línea de Investigación Pedagogía y diversidad*. Facultad de Educación. Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, 2005.

Congreso de la República. *Ley 115, Ley General de Educación*. Agosto 8 de 1994.

Correa, J., Lopera, J., Vélez, L.. *Impulso al proceso de integración educativa a los centros de educación inicial y preescolar*. Módulo 3. Flexibilidad curricular y diversidad. Organización de los estados americanos OEA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. Colombia – Medellín 2002.

Díaz, O., Joya, G., Carrasco, G. Y Bejarano, O. *Propuesta de formación de maestros en el contexto de los procesos educativos a poblaciones con limitaciones o con capacidades excepcionales*. Ministerio de Educación Nacional – Corporación Universitaria Iberoamericana, 1997.

Jiménez, Martínez, P. Y Montserrat, V. *De educación especial a educación en la Diversidad*. Málaga: Aljibe, 1999.

García, P. *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. 1993.

García, V. *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid. EOS 2000.

Marchesi, A. Y Cols. *Desarrollo psicológico y educación II*, segunda edición, Alianza editorial, 2002.

Ministerio de Educación Nacional. *Una escuela con Alas*. Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la Atención Educativa para personas con Limitaciones o con capacidades excepcionales.

¹⁵ Nietzsche, F. Todos los aforismos. Buenos Aires: Leviatán, 2001.

-----, Resolución número 2343 de junio 5 de 1996, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen los indicadores de logro curriculares para la educación formal.

Rodríguez, H. Pedagogías críticas: poder, cultura y diversidad. *En: Tendencias pedagógicas contemporáneas*, Medellín, Colombia, 2001

Skliar, C. *La cuestión del otro y de la diversidad en la pedagogía*. Ponencia presentada en el Instituto Nacional para Sordos - Insor, julio 20 de 2005.

(*) Licenciada en Educación Especial Corporación Universitaria Iberoamericana
Magistra en Educación, Convivencia y proyectos Sociales Docente Corporación
Universitaria Iberoamericana Docente catedrática Pontificia Universidad Javeriana
Miembro del Grupo de Investigación y desarrollo Pedagógico INSOR Agosto de 2005