



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 9 de mayo de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Paola Andrea Méndez Rodríguez, con C.C. No. 1007395966

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado sistematización de experiencia de diseño e implementación del plan Individual de ajustes razonables (PIAR), en un caso de discapacidad intelectual de una institución educativa del municipio de la Argentina-Huila, presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de Magister en Educación para la Inclusión;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Paola Andrea Méndez Rodríguez

Firma:

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: sistematización de experiencia de diseño e implementación del plan Individual de ajustes razonables (PIAR), en un caso de discapacidad intelectual de una institución educativa del municipio de la Argentina-Huila.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Méndez Rodríguez	Paola Andrea

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Parra Osorio	Adriana María

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación para la Inclusión

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación para la Inclusión

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2022

NÚMERO DE PÁGINAS: 158

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías Grabaciones en discos Ilustraciones en general Grabados
Láminas Litografías Mapas Música impresa Planos Retratos Sin ilustraciones Tablas
o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Prácticas pedagógicas</u>	<u>Pedagogical practices</u>	6. _____	_____
2. <u>Educación inclusiva</u>	<u>Inclusive education</u>	7. _____	_____
3. <u>Discapacidad intelectual</u>	<u>Intellectual disability</u>	8. _____	_____
4. <u>Ajustes razonables</u>	<u>Reasonable Adjustments</u>	9. _____	_____
5. <u>PIAR</u>	<u>PIAR</u>	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Esta investigación, tiene como objetivo, analizar cómo la sistematización del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonable (PIAR), en un caso de discapacidad intelectual (DI), contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto. El diseño resalta con su estatus dominante "QUAL → cuant" (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), otorgando un papel predominante al enfoque cualitativo desde la necesidad de profundizar en la reflexión de las prácticas pedagógicas. El diseño de la investigación se realizó en dos fases: desde un enfoque cuantitativo, método descriptivo (Hernández et, al. 2018) y desde un enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias desde la propuesta de Óscar Jara (2012). Las técnicas que se emplearon para la recolección de la información desde lo cuantitativo fue la revisión documental y desde los cualitativo la observación participante, la entrevista semiestructurada, el taller pedagógico, y el grupo de discusión. Los actores que participaron en esta investigación corresponden a la comunidad educativa de la institución que registra el caso de discapacidad intelectual.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The objective of this research is to analyze how the systematization of the design and implementation of the Individual Plan of Reasonable Adjustment (PIAR), in a case of intellectual disability (ID), contributes to the reflection of pedagogical practices regarding inclusive education. The research was developed from a mixed approach. The design highlights with its dominant status "QUAL → quant" (Johnson and Onwuegbuzie, 2004), giving a predominant role to the qualitative approach from the need to deepen the reflection of pedagogical practices. The research design was conducted in two phases: from a quantitative approach, descriptive method (Hernández et, al. 2018) and from a qualitative approach, systematization of experiences method from the proposal of Óscar Jara (2012). The techniques used for the collection of information from the quantitative was the documentary review and from the qualitative the participant observation, the semi-structured interview, the



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

pedagogical workshop, and the discussion group. The actors who participated in this research correspond to the educational community of the institution that registers the case of intellectual disability.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre presidente Jurado: Henry Steven Rebolledo Cortes


Firma

Nombre Jurado: Catalina Trujillo Vanegas

Firma: 

Sistematización de Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), en un Caso de Discapacidad Intelectual de una Institución Educativa del Municipio de la Argentina-Huila.

Paola A. Méndez Rodríguez

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de Investigación Currículos Para la Inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

8/03/2022

**Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual De
Ajustes Razonables (PIAR), en un caso de discapacidad intelectual en una Institución
Educativa del municipio de la Argentina-Huila.**

Paola A. Méndez Rodríguez

Asesora: Adriana María Parra Osorio

Candidata a Doctora en Educación

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de Investigación Currículos para la Inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

8/03/2022

Nota de aceptación

Presidente Jurado: Henry Steven Rebolledo Cortes


Firma

Firma Jurado: Catalina Trujillo Vanegas



Neiva, 8 de abril de 2022

Dedicatoria

A mi madre María Luz Rodríguez Hernández, por su amor, por llevarme siempre en sus oraciones, por estar a mi lado en los días y noches más difíciles, por los consejos, valores y principios que me ha inculcado. Siempre ha sido mi mejor guía de vida.

A mis hermanos José, Milena y Yilbert por el apoyo moral, por sus oraciones, por extender su mano en los momentos de dificultad y por su amor.

A todas las personas, que han creído en mí, que me han impulsado a ser una mejor persona y que de una u otra forma me ha acompañado en el camino de la vida para que pueda cumplir con mis metas.

Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios, porque a él le debo absolutamente todo.

A mi asesora Adriana María Parra Osorio, sin su dirección, conocimientos, enseñanza y colaboración no lo hubiese logrado. Gracias por sus aportes profesionales y por motivarme en los momentos de duda.

A Katy Johana Sánchez, por sus palabras de aliento, cuando más las necesite; por sus orientaciones, por estar presta a escucharme y a brindar sus aportes en este proceso.

A todas las docentes que hicieron parte del proceso investigativo, gracias por su paciencia, por compartir sus conocimientos, por su dedicación y perseverancia.

Resumen

Esta investigación, tiene como objetivo, analizar cómo la sistematización del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonable (PIAR), en un caso de discapacidad intelectual (DI), contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva.

El estado del arte de esta investigación se desarrolló a partir de un análisis categorial a 23 documentos, entre ellos artículos e investigaciones realizadas en contextos a nivel regional, nacional y también de otros países como México, España, Argentina, Perú y Nicaragua.

La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto siguiendo los planteamientos de Ruiz (s.f.). El diseño resalta con su estatus dominante “CUAL → cuant” (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), otorgando un papel predominante al enfoque cualitativo desde la necesidad de profundizar en la reflexión de las prácticas pedagógicas. El diseño de la investigación se realizó en dos fases: desde un enfoque cuantitativo, método descriptivo (Hernández et, al. 2018) y desde un enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias desde la propuesta de Óscar Jara (2012). Las técnicas que se emplearon para la recolección de la información desde lo cuantitativo fue la revisión documental y desde los cualitativo la observación participante, la entrevista semiestructurada, el taller pedagógico, y el grupo de discusión. El análisis de la información se realizó desde los procesos de la teoría fundamentada planteados por Strauss y Corbin, (2002). Los actores que participaron en esta investigación corresponden a la comunidad educativa de la institución que registra el caso de discapacidad intelectual.

La principal conclusión de la investigación está relacionada con el desconocimiento que tiene los docentes frente al diseño e implementación del PIAR y, por tanto, requieren de formación

para llenar los vacíos de conocimiento, puesto que, reconocen que les han dado múltiples capacitaciones, pero ninguna de ellas ha respondido a las expectativas o intereses. Por consiguiente, es imprescindible que la secretaria de educación departamental (SED) lidere procesos de formación que le permita a los docentes adquirir de forma correcta la teoría y a su vez la puedan llevar a la práctica, permitiéndole desarrollar procesos que apunten a la educación inclusiva (no al modelo integrador) y a mejorar sus prácticas pedagógicas.

Palabras claves: Prácticas pedagógicas, educación inclusiva, discapacidad intelectual, Ajustes razonables, PIAR.

Abstract

This investigation, has as purpose, analyze how the systematization of the design and implementation of the individual Plan of Reasonable Adjustments (PIAR), in a case of intellectual disability, contributes to the reflection of pedagogical practices in the face of inclusive education.

The state of the art of this research was developed based on a categorical analysis of 23 documents, including articles and research conducted in regional and national contexts, as well as in other countries such as Mexico, Spain, Argentina, Peru, and Nicaragua

The research was developed from a mixed approach following the approaches of Ruiz (n.d.). The design stands out with its dominant status "QUAL → quant" (Johnson and Onwuegbuzie, 2004), giving a predominant role to the qualitative approach from the need to deepen the reflection of pedagogical practices. The research design was conducted in two phases: from a quantitative approach, descriptive method (Hernández et, al. 2018) and from a qualitative approach, systematization of experiences method from the proposal of Oscar Jara (2012). The techniques used for the collection of information from the quantitative approach were the documentary review and from the qualitative approach the participant observation, the semi-structured interview, the pedagogical workshop, and the discussion group. The analysis of the information was based on the grounded theory processes proposed by Strauss and Corbin (2002). The actors who participated in this research correspond to the educational community of the institution that registers the case of intellectual disability.

The main conclusion of the research is related to the lack of knowledge that teachers have regarding the design and implementation of the PIAR and, therefore, they require training to fill the knowledge gaps, since they recognize that they have been given multiple trainings, but none

of them have met their expectations or interests. Therefore, it is essential that the departmental secretary of education (SED) leads training processes that allow teachers to acquire the theory correctly and in turn to put it into practice, allowing them to develop processes that aim at inclusive education (not the inclusive model) and to improve their pedagogical practices.

Keywords: Pedagogical practices, inclusive education, intellectual disability, Reasonable Adjustments, PIAR.

Tabla de Contenido

Introducción.....	1
Formulación Del Problema.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Pregunta De Investigación	7
Justificación.....	8
Objetivos.....	11
General	11
Específicos	11
Antecedentes De Investigación.....	13
Prácticas Pedagógicas	13
<i>Acciones Asertivas que Generar Procesos de Inclusión.....</i>	<i>14</i>
<i>Planeación Didáctica, como Elemento Importante para el Desarrollo de las Prácticas</i>	
Docentes.....	19
<i>DUA Como Estrategia de Aprendizaje y Facilitador de las Prácticas en el Aula</i>	<i>22</i>
Ajustes Razonables	24
<i>Ajustes Centrados en lo Curricular</i>	<i>25</i>
Sistematización de Experiencias	27
<i>Sistematización de Experiencias, una oportunidad de Reconstruir y Visibilizar lo que</i>	
<i>Sucedee en las Aulas.....</i>	<i>27</i>
Experiencia de Diseño e Implementación de un PIAR	29
Marco Referencial.....	32
Marco Contextual.....	32

Marco Conceptual	35
<i>Prácticas Pedagógicas</i>	36
<i>Hacia el Modelo Social de Discapacidad</i>	41
<i>Educación Inclusiva</i>	46
<i>Currículos para la inclusión</i>	53
Marco Legal	54
<i>A Nivel Internacional</i>	54
<i>A Nivel Nacional</i>	57
Metodología.....	62
Enfoque de la Investigación.....	62
Diseño de Investigación en dos Fases	63
<i>Fase I: Enfoque Cuantitativo, Método Descriptivo</i>	63
<i>Fase II: Enfoque Cualitativo, Método Sistematización de Experiencias</i>	63
<i>Sistematización En 5 Tiempos</i>	64
Plan de Sistematización.....	65
<i>¿Qué Experiencia se Quiere Sistematizar?</i>	65
<i>¿Para qué se va a Realizar Esta Sistematización?</i>	65
<i>¿Qué Aspectos Centrales de la Experiencia nos Interesan más?</i>	67
<i>Fuentes de Información que se Piensan Utilizar:</i>	68
<i>Productos que se Espera Elaborar con la Sistematización.</i>	69
<i>Procedimiento a Seguir Para el Ordenamiento de la Información, Para la</i> <i>Reconstrucción Histórica, para la Interpretación Crítica y Para la Elaboración de</i> <i>Productos de Esta Sistematización</i>	69

Técnicas e Instrumentos de la Investigación (Cualitativas y Cuantitativas).....	71
<i>Revisión Documental Desde un Enfoque Cuantitativo</i>	72
<i>Observación Participante – Cualitativa.</i>	73
<i>Entrevista Semiestructurada – Cualitativa.</i>	74
<i>Taller Pedagógico – Cualitativo.</i>	74
<i>El Grupo Focal o de Discusión – Cualitativo.</i>	76
<i>Instrumento: PIAR</i>	76
Plan de Análisis.....	77
<i>Plan de análisis de la información para los datos cualitativos</i>	77
<i>Plan de análisis de los datos cuantitativos</i>	79
Protagonistas de la Experiencia	81
Aspectos Éticos	81
Recurso Necesario y Presupuesto	81
Resultados y Análisis.....	82
El punto de partida	83
Plan de Sistematización.....	87
<i>Eje de la sistematización</i>	89
Recuperación del Proceso Vivido	96
Reflexiones de Fondo.....	103
<i>Primera etapa: diseño</i>	103
<i>Implementación y aprendizajes</i>	105
<i>Apoyos y espacios para la ejecución de la práctica pedagógica</i>	107
Puntos de Llegada	109

<i>Con relación al componente dinámico</i>	110
<i>Con relación al componente cognitivo</i>	112
<i>Con Relación al componente práctico</i>	116
Conclusiones.....	120
Diseño e Implementación del PIAR.....	120
Eje de Sistematización - Prácticas Pedagógicas.....	122
Recomendaciones.....	124
Bibliografía	126
Anexos.....	135

Lista de tablas

Tabla 1	<i>Población con discapacidad de acuerdo con el rango de edades</i>	33
Tabla 2	<i>Estructura de evaluación de la discapacidad intelectual</i>	50
Tabla 3	<i>Escala de medición fase I – Cuantitativa</i>	73
Tabla 4	<i>Operacionalización de las Variables - Datos Cuantitativo</i>	79
Tabla 5	<i>Validez del Instrumento</i>	80
Tabla 6	<i>Codificación de nombres</i>	103
Tabla 7	<i>Códigos que emergieron de los relatos obtenidos en las entrevistas</i>	109

Lista de figuras

Figura 1	<i>Ubicación de la Institución educativa Elisa Borrero d Pastrana y la Sede Montoya Gaviria</i>	35
Figura 2	<i>Dimensión de las acciones</i>	40
Figura 3	<i>Esquema conceptual del funcionamiento humano</i>	45
Figura 4	<i>Fases I y II. Integración Cualitativa – Cuantitativo con Predominancia en lo Cualitativo</i>	71
Figura 5	<i>Área de Gestión Directiva</i>	90
Figura 6	<i>Área de Gestión Académica</i>	91
Figura 7	<i>Área de Gestión Administrativa y Financiera</i>	92
Figura 8	<i>Área de Gestión a la Comunidad</i>	93
Figura 9	<i>Áreas de Gestión Institucional</i>	94
Figura 10	<i>Mapeo del diseño e implementación del PIAR</i>	98

Introducción

Las prácticas pedagógicas en el marco de la educación inclusiva permiten realizar acciones transformadoras para atender de forma adecuada las necesidades de las personas, con el fin de lograr un equilibrio en calidad y equidad para toda la población, minimizando cada vez más los límites entre lo que se ha llamado escuela común y escuela especial. Para que se mejoren las prácticas y se dé una educación inclusiva se requiere que los docentes sean capaces de educar en la diversidad y esto requiere actualizaciones en su formación, trabajo colaborativo entre la comunidad educativa y apoyos para dar respuesta a la diversidad del alumno.

Desde el modelo social que propone Palacios (2008) se considera que las causas de la discapacidad son sociales y por tanto, las soluciones deben estar dirigidas hacia la sociedad y no apuntar a la individualidad de la persona, porque las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, pero, deben de ser reconocidas, aceptadas tal cual son y tener las mismas oportunidades de desarrollo. Para ello, se han presentado una serie de medidas en las que se destaca el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y la promulgación de políticas inclusivas

Siguiendo este orden de ideas, la investigación se centra en un caso de discapacidad intelectual. Los niños o niñas con discapacidad intelectual, presenta ciertas limitaciones en el funcionamiento mental y en las destrezas comunicativas, ocasionando que se desarrollen y aprenda más lento, se demoran más tiempo que un niño o niña sin limitaciones para hablar, caminar y adquirir las destrezas para el cuidado de cuerpo (vestirse, comer). Ellos si aprenden,

pero requieren de los apoyos y ajustes necesarios para su acompañamiento (Acero y Silva, 2019).

Por lo anterior, la investigación busca sistematizar la experiencia pedagógica del diseño e implementación del PIAR, en un caso de discapacidad intelectual de una Institución Educativa del municipio de la Argentina-Huila. Según el Decreto 1421 (2017), el PIAR es:

Una herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. (p. 4)

La sistematización de la experiencia se realiza con la finalidad de: conocer la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva con el diseño e implementación del PIAR, sentar un precedente del diseño e implementación del PIAR a nivel local y regional, impactar en las barreras actitudinales que impiden la educación inclusiva en la Institución Educativa, promover la reflexión en torno a los conocimientos surgidos con el proceso de sistematización de experiencias pedagógicas vividas por los docentes, resaltar la importancia de la formación individual y las capacitaciones impartidas por la secretaria de Educación Departamental (SED) para enriquecer las prácticas pedagógicas de los docentes y conocer cuáles son las principales barreras que afectan la realización del PIAR a la población con discapacidad o con dificultades de aprendizaje.

Formulación Del Problema

A continuación, se presenta la descripción de la problemática respondiendo al ¿por qué? y ¿para qué? es importante realizar la sistematización de experiencias del diseño e implementación del PIAR, en un caso de discapacidad intelectual.

Planteamiento del Problema

Según la Organización Mundial de la Salud (2011) se estima que más de mil millones de personas viven en condición de discapacidad, es decir alrededor del 15% de la población mundial y de acuerdo con las estadísticas del DANE (2005) en Colombia el 6,3% de la población total refiere tener algún tipo de discapacidad.

De la población colombiana menor de 18 años, registrada con discapacidad asciende a 120.000 aproximadamente, los 10.400 niños con discapacidad con edades de 0 a 5 años representan menos del 1% de la población en el Registro para Localización y Caracterización de las Personas con Discapacidad (RLCPD). Hay cerca de 21.000 niños y niñas entre 6 y 9 años y cerca de 90.000 niños y niñas entre 10 y 18 años que representan más del 7% de la población registrada (Lucas y Castro Martínez, 2016).

Ante estas estadísticas, se ha promovido en los diferentes países del mundo políticas más inclusivas que garanticen el acceso a una educación inclusiva a toda la población con discapacidad, con el fin de velar por sus derechos y de garantizar las mismas oportunidades de desarrollo en los diferentes ámbitos sociales.

El término discapacidad puede ser definido, usando como referente la Union of Physically Impaired Against Segregation (UPIAS) (como se citó en Palacios, 2008) quien menciona que:

La Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad. (p.123)

Es decir que, desde el modelo social, la discapacidad se entiende como el resultado de las barreras y las relaciones sociales donde no se reconocen las capacidades y habilidades humanas, más que de un destino biológico.

La discapacidad afecta a todos los seres humanos sin distinción de raza, edad, género o condición social e impide el pleno desarrollo de la persona, por las limitaciones de la sociedad, quien los excluyen de las diferentes organizaciones sociales, ya que las consideran incapaces de desarrollar actividades adecuadamente. En el ámbito educativo, se ven reflejadas los estigmas sociales, afectado las tasas de matrículas escolares, las cuales difieren según el tipo de deficiencia; los niños con deficiencias físicas suelen ser más incluidos dentro de las Instituciones, que los que padecen deficiencias intelectual o sensorial, los más excluidos son los que presentan problemas de salud mental (OMS, 2005).

Siendo la población infantil una de las más vulnerables requiere más atención en su proceso de desarrollo y una creciente necesidad de garantizar el derecho a una educación inclusiva, por esta razón es un tema de trabajo en el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las diferentes Secretarías de Educación, todo ello bajo la normatividad establecida en las Naciones Unidas y la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la cual determina en su artículo 24 que el estado reconoce el derecho a educación de

las personas con discapacidad, sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando la inclusión en todos los niveles educativos. (p.18)

En este mismo sentido la ley estatutaria 1618 de 2013, en el artículo 11 expresa que el MEN definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales (p.15). En procuras de cumplir con las obligaciones otorgadas, el MEN expidió el decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad.

El reto que traza el decreto en mención es garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, con el diseño e implementación del PIAR. Dicho decreto se ha ido implementando progresivamente en las diferentes entidades territoriales, por lo tanto, son pocos los docentes que cuentan con conocimientos pedagógicos idóneos para poner en marcha dicha estrategia, perdiéndose la oportunidad de brindar una Educación inclusiva a través del principio de igualdad de oportunidades.

Lo anterior, lo afirman Baquero y Sandoval (2019) quienes mencionan que a partir de la realización del PIAR a los estudiantes que lo necesitan, se garantiza una educación inclusiva, los docentes conocen las barreras de aprendizajes que hay dentro del grupo, se apropian de los diferentes saberes y realizan los ajustes que requieren, pero para ello es importante que los docentes tengan unos conocimientos más amplios sobre la implementación de los mismos.

Por lo anterior es fundamental que el MEN y las diferentes secretarías de educación realicen capacitaciones enfocadas a brindar herramientas y conocimientos adecuados a los docentes en el diseño e implementación del PIAR. Así mismo, los docentes deben buscar los

medios y las herramientas para mantenerse actualizados, ampliar sus conocimientos en este aspecto y transformar las prácticas pedagógicas, las cuales son base de la educación inclusiva.

En este sentido, Ferrer y Rivera (2019) mencionan que, en los entornos educativos se deben realizar capacitaciones enfocadas a sensibilizar y a generar procesos de apropiación en los docentes sobre el PIAR, para que sean llevados a la práctica de manera correcta y lograr avances en los estudiantes con discapacidad. Al diseñar e implementar ajustes razonables, se minimizan las barreras que limitan el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Los Ajustes razonables son una garantía del derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad y su implementación se ha extendido en el panorama internacional; en los Estados miembros de la unión europea, la realización es poco homogénea, la obligación del diseño e implementación es común en el ámbito educativo en países como Hungría, Suecia y Finlandia. En otros países es un poco más extensivo llegando a abarcar la vivienda, el suministro de bienes y servicios, la seguridad social y la asistencia sanitaria (Países Bajos, República Checa, Croacia, España, Francia, Eslovaquia, Chipre y Eslovenia). En otros no se contemplan la realización de ajustes razonables fuera del ámbito del empleo (Dinamarca, Italia, Lituania, Polonia, Estonia y Rumania) (Carrasquero, 2018).

Lo anterior, resalta la importancia y la necesidad de ampliar en el panorama nacional la aplicación de los ajustes razonables, no solo en el ámbito educativo sino en los diferentes ámbitos sociales, lo que permita a todas las personas con discapacidad tener una vida digna en igualdad de condiciones. De esta manera, la herramienta del PIAR se convierte en una estrategia pedagógica que al diseñarse e implementarse en las diferentes Instituciones

Educativas garantizara una educación inclusiva, generando avances y procesos significativos de aprendizaje en los estudiantes y por consiguiente se pueden llevar a los diferentes ámbitos sociales para que las personas, sean tenidas en cuenta, valoradas, respetadas, reconocidas ante la sociedad y mejore su calidad de vida.

Teniendo presente que el PIAR es una herramienta relativamente nueva, ya que, se puso en marcha en el año 2017 en las instituciones educativas con la expedición del decreto 1421 y de acuerdo con los autores citados es primordial el trabajo colaborativo entre las secretarías de educación, las familias, estudiantes y docentes para lograr una apropiación de conocimientos y llenar los vacíos que existen respecto a su diseño e implementación, lo que permitirá a la comunidad en general ser participe del proceso de inclusión que se generan dentro de la institución. Así mismo, generar reflexiones en los docentes respecto a sus prácticas pedagógicas, estableciendo un compromiso con la población con discapacidad, ya que, de ello depende que se reconozca la diversidad en las instituciones educativas, se vea como una posibilidad de aprendizaje y no como un problema dentro del aula de clases.

Pregunta De Investigación

¿De qué manera la sistematización del diseño e implementación del PIAR contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva en una institución educativa del municipio de La Argentina - Huila?

Justificación

Esta justificación se presenta desde los criterios propuestos por Hernandez et al., (2014) con respecto a la conveniencia, la relevancia social, el valor teórico y utilidad metodológica.

Con respecto a la conveniencia, en Colombia, en el marco de la educación inclusiva se promulgo el Decreto 1421 (2017) el cual pone en marcha a nivel nacional la herramienta pedagógica del PIAR, cuyo objetivo principal es favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiante con discapacidad, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje. Dicho decreto, se ha ido implementando paulatinamente en las instituciones públicas, como ocurre en la institución objeto de esta investigación.

Por lo anteriormente expuesto, resulta muy conveniente realizar el trabajo de investigación planteado, ya que busca a través de la sistematización de experiencias tener un acercamiento con la comunidad educativa, con la intencionalidad de recuperar procesos vividos frente a la educación inclusiva; y desde allí, debelar como el diseño e implementación del PIAR contribuye a la reflexión de las practicas pedagógicas de cada uno de los protagonistas de la experiencia, con la finalidad de que se eliminen las barreras actitudinales que impiden la inclusión en la institución educativa.

Con respecto a la relevancia social, con la investigación se beneficiará toda la comunidad educativa, puesto que, se resaltará el papel fundamental de la misma para el desarrollo de las prácticas pedagógicas y por consiguiente para el diseño e implementación del PIAR. Tomando como punto de partida lo expresado por Sacristán (1998) “La práctica es algo necesariamente compartido que no puede ser abarcado por individualidades” (p.15) de igual manera, alcanza

una proyección social en el municipio, debido a que desde el ámbito educativo se fortalece y fomenta en las nuevas generaciones el reconocimiento y respeto por la diversidad, lo que permite que se desarrollen en una sociedad más acogedora e inclusiva.

En cuanto al valor teórico se contribuirá a llenar vacíos de conocimientos que permean en la comunidad educativa respecto al diseño e implementación del PIAR, a generar conciencia respecto a la importancia de la actualización constante de conocimientos frente a las nuevas políticas y herramientas pedagógicas que surgen y que posibilitan procesos de inclusión y de reconocimiento a la diversidad. Toda la información sistematizada servirá como punto de referencia o de apoyo en la institución para continuar con los procesos de inclusión. A demás, servirá para continuar o dar ideas a futuras investigaciones, tales como la realización de un análisis respecto a lo que desarrollan las otras instituciones del municipio frente a la educación inclusiva.

Finalmente, en lo referente a la utilidad metodológica, Jara (2018) menciona que “La sistematización de experiencias permite ligar la reflexión que emerge de lo que vivimos con otras aproximaciones teóricas, para poder comprender, más allá de la pura descripción o inmediatez, lo que estamos viviendo” (p.55). Al sistematizar no solo se recupera todas las experiencias vividas, sino que permite a los sujetos reflexionar y comprender las realidades apoyadas en fundamentos teóricos. Por tanto, la sistematización de la experiencia busca resaltar y dar a conocer el trabajo que se realiza en el ámbito educativo frente a la educación inclusiva, con la finalidad de que los resultados obtenidos inquieten y motiven a la comunidad a involucrarse en los procesos inclusivos, sistematicen sus propias experiencias y las

extiendan en los diferentes ámbitos sociales, no solo a nivel local sino también a nivel nacional, creando así, una red de vínculos asertivos para la inclusión.

Objetivos

General

Sistematizar una experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual de una institución educativa del municipio de la Argentina-Huila, y su contribución a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva.

Específicos

Caracterizar los actores que participan en la experiencia de diseño e implementación del PIAR, en un caso de discapacidad intelectual en una institución educativa del municipio de La Argentina – Huila.

Estructurar un plan de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual en una institución educativa del municipio de La Argentina – Huila.

Reconstruir el devenir histórico de la experiencia del diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual en una institución educativa del municipio de La Argentina – Huila.

Elaborar una interpretación crítica de las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual en una institución educativa del municipio de La Argentina – Huila.

Indagar por las reflexiones sobre las prácticas pedagógicas que dan lugar la sistematización del diseño e implementación del PIAR para la inclusión de estudiantes con discapacidad en una institución educativa del municipio de La Argentina – Huila.

Antecedentes De Investigación

Un proceso investigativo se sustenta sobre una base teórica y práctica. Por esto, parte del proceso es la búsqueda de antecedentes para identificar aquellos conocimientos existentes que están relacionados con la propuesta de investigación y contribuyen a la construcción de las categorías. Por lo anterior, se realizó una búsqueda a nivel internacional, nacional y local alrededor de las categorías: prácticas pedagógicas, Ajustes Razonables, sistematización de experiencias y experiencia de diseño e implementación del PIAR. Con los 23 documentos académicos encontrados de países como Colombia, México, España, Argentina, Perú y Nicaragua, se construyeron las tendencias de cada categoría a partir del análisis categorial de los documentos. Es importante resaltar que en la búsqueda de antecedentes investigativos que den cuenta del diseño e implementación del PIAR, se encontró una tesis a nivel local, la cual se cita en el documento como referencia del trabajo que se está realizando, mas no como tendencia.

A continuación, se presentan las tendencias que ayudaron en la construcción de la base teórica de la investigación.

Prácticas Pedagógicas

Esta categoría de prácticas pedagógicas reúne el análisis realizado a 14 documentos, los cuales fueron elaborados en las siguientes regiones: 3 tesis a nivel local (Neiva-Huila), 5 a nivel nacional (Bogotá, Cundinamarca, Barranquilla), 3 artículos a nivel nacional (Bogotá, Medellín) y 3 a nivel internacional (España, México). Las tendencias que se construyeron al interior de esta categoría se titulan de la siguiente manera: acciones asertivas que generar

procesos de inclusión, planeación didáctica como elemento importante para el desarrollo de las prácticas docentes y el DUA como estrategia de aprendizaje y facilitador de las prácticas en el Aula.

A continuación, se describen cada una de ellas.

Acciones Asertivas que Generar Procesos de Inclusión

Las prácticas pedagógicas inclusivas son todas aquellas acciones que se realizan para trabajar en igualdad de condiciones con los estudiantes y transformar realidades. Para que sean inclusivas, deben tener en cuenta ciertas características como el reconocimiento a la diversidad, la adaptación a las necesidades de los estudiantes, y posibilitar el desarrollo autónomo y respetuoso desde la diversidad.

En este sentido, Caldero et al. (2019) mencionan en las conclusiones de su investigación que, las actividades prácticas que se realizan en el aula requieren transformaciones complejas, para entender las relaciones que allí se dan, para reevaluar las prácticas y hacer intervenciones un poco más asertivas y de esa manera logra involucrar a todos los estudiantes presentes en el aula.

Señalan que los docentes de la institución objeto de la investigación han iniciado el proceso de la inclusión con una actitud positiva, pero manifestando no contar con el apoyo suficientes de la institución y del estado, así como la falta de capacitaciones y de formación que contribuyan al enriquecimiento de las prácticas pedagógicas y les permita orientar a los estudiantes en el proceso de formación y en el reconocimiento de la diversidad. Tal como se lee en el documento:

Se evidencia el esfuerzo de los docentes para atender estudiantes con algún tipo de discapacidad promoviendo la tolerancia, el respeto y la solidaridad entre todos los estudiantes, pero sobre todo, la aceptación de las personas, independientemente de sus condiciones, sus prácticas aunque no sean novedosas y se realicen desde la experiencia buscan fortalecer las habilidades de los estudiantes, brindándoles una oportunidad de compartir en un ambiente escolar natural donde se encuentra todo tipo de diversidad.

(p.114)

Lo anterior, permite resaltar que cada esfuerzo que se realice con los estudiantes y demás comunidad educativa en pro de la educación inclusiva, por muy pequeño que sea, contribuye al reconocimiento de la diversidad y fortalece en cada uno de los protagonistas valores y principios sociales, fundamentales para garantizar una educación bajo los principios de igualdad y equidad.

En esta línea de ideas, en las conclusiones de la investigación Ordonez (2020) indica que, en las practicas pedagógicas analizadas se evidencia la incomodidad al realizar una clase y programar actividades que vinculen a estudiantes con discapacidad, justificando la falta de capacitaciones, la falta de recursos y espacios necesarios para abordar este tipo de población. Además, los docentes aún se familiarizan con el modelo integrador al manifestar que por el hecho de tener estudiantes con discapacidad en el aula ya están siendo inclusivos, pero a pesar de eso, se ven muy interesados en mejorar sus prácticas e involucrar a las familias en el proceso formador.

Con lo anterior, se resalta la importancia de la toma de conciencia de los docentes quienes son los que lideran los procesos de inclusión, la importancia de la actualización de conocimientos y el trabajo colectivo que se debe realizar con toda la comunidad educativa para potenciar dichos procesos y realizar los respectivos cambios en los documentos institucionales que muestren con claridad que modelo rige la institución y que aspectos se deben mejorar para lograr una educación inclusiva.

A su vez, Castellanos y Vega (2018) señalan que, los docentes son los principales gestores en los procesos que se generan en las aulas de clase, y por consiguiente, es importante su conocimiento, motivación y preparación, para promover actitudes de cambio en la comunidad educativa y generar ambientes inclusivos en los que se reconozca la diversidad de cada persona. Mencionan que los docentes de las dos instituciones educativas:

Aceptan a los estudiantes tal como son, desde sus dificultades o excepcionalidades, pero este reconocimiento no los exime de una constante en su labor: el miedo, no el por el trabajo que implica, sino por el desconocimiento que puedan llegar a tener de la condición de cada uno de ellos. (p.103)

De allí, la constante necesidad de capacitaciones para que las prácticas sean mejores, junto con las experiencias que han vivido los docentes en los diferentes campos en los que se desempeñan y puedan realizar procesos con más facilidad y menos miedo a lo desconocido. Los estudiantes son inclusivos en la medida en que los adultos los orienten y la escuela es vital, ya que es un lugar de encuentro, participación y generadora de vínculos con los pares y es más factible que comprendan al otro como sujeto social de derecho y diverso.

Los autores señalan que la inclusión como proceso, genera y fortalece otros campos del ser humano, engrandecen a cada estudiante en su relación con la naturaleza, con el otro y consigo mismo, ya sea en el aula de clase o en cualquier otro espacio del ambiente escolar, promoviendo valores de convivencia y tolerancia, bases para una sociedad justa y pacífica (Castellanos y Vega, 2018).

Así mismo, Rodríguez (2015) menciona en su investigación que al observar las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, se distinguen por ser empíricas, en tanto que surgen con la observación y la interacción directa, los docentes valiéndose de su experiencia y conocimientos logran identificar los elementos a trabajar dentro del proceso académico, teniendo en cuenta las características, los ritmos de aprendizaje y el nivel de desarrollo de los estudiantes. Resalta que la formación académica de los docentes no es educación especial, razón por la que ellos deben adaptar su experiencia personal y profesional a los casos particulares de discapacidad, lo cual le genera una serie de tensiones e inseguridades al no contar con los conocimientos necesarios. Al respecto se lee que:

En la práctica pedagógica y en el ejercicio del rol docente se producen una serie de tensiones e inseguridades en el trabajo con la población con discapacidad, por el hecho de no contar con los conocimientos necesarios para la atención a dicha población (...)

Al respecto los docentes plantean la necesidad de recibir apoyo de otros profesionales idóneos en el tema y la dotación de recursos y capacitaciones ya que esto orientaría la atención de la población con discapacidad. (p.127)

Lo mencionado por el autor, denota la importancia de profundizar en las tensiones y miedos de los docentes frente al trabajo que se debe desarrollar con la población con discapacidad, para generar procesos en los cuales reciban la formación académica idónea, ya sea por parte de la secretaria de educación o por iniciativa personal, para que fortalezcan sus experiencias empíricas y cuenten con las orientaciones y conocimientos necesarios para la atención de la población en mención.

Finalmente, Useche (2016) en la síntesis de las conclusiones de su investigación menciona que:

La práctica pedagógica inclusiva es un espacio que se construye por medio del trabajo en equipo de los participantes y que tiene como base los deseos, intereses y saberes de niños, niñas y docentes, esto permitirá que las estrategias pedagógicas sean contextualizadas y pertinentes para la institución. De esta forma, el reconocimiento de la diversidad se convierte en un ejercicio conjunto que supera los esfuerzos individuales. (p.113)

Teniendo en cuenta lo expuesto por los autores citados anteriormente, se identificó la importancia de las prácticas pedagógicas y el rol de los docentes frente a su realización, ya que son ellos, quienes materializan la educación inclusiva en el aula, sin dejar de lado las acciones y compromisos de toda la comunidad educativa (alumnos, familias, directores, administrativos).

Por consiguiente, esta tendencia denota, por un lado, la importancia de profundizar en la actualización y formación docente, que les permita llenar los vacíos de conocimiento,

fortalecer sus habilidades, sus experiencias empíricas y se generen actitudes de cambio que permitan romper con las barreras actitudinales que obstaculizan la inclusión en las instituciones educativas. Por otro lado, analizar el rol que cumplen las secretarías de educación y la parte administrativa de las instituciones educativas frente al acompañamiento y apoyos que requiere la comunidad educativa para generar procesos de inclusión.

Planeación Didáctica, como Elemento Importante para el Desarrollo de las Prácticas

Docentes

La planeación didáctica es la programación de los contenidos, estrategias, recursos y medios para el desarrollo de la clase, aparece como un instrumento organizado que sirve para que el profesor guíe el desarrollo de sus prácticas pedagógicas. De ella depende el rezago en el aprendizaje de los estudiantes, porque allí se ordenan todas las estrategias, conocimientos y habilidades para orientar el trabajo educativo en el aula (Hernández, 2019).

Así mismo, la planeación didáctica es un elemento importante que potencia el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de las competencias, implica la organización de actividades haciendo uso de diferentes metodologías de trabajo (secuencias didácticas, proyectos pedagógicos etc.) que permitan vincular los contenidos temáticos con las realidades de los estudiantes y las habilidades intelectuales de cada uno.

En este orden de ideas, en las conclusiones de la investigación realizada por Brito-Lara et al., (2019) en uno de los estados de la Ciudad de México mencionan que, la planeación didáctica es una herramienta de la práctica educativa y como todos los documentos que

realizan los docentes también tiene un para qué; y es que se presenten grandes resultados a nivel pedagógico. Expresan, que los docentes participantes de la investigación sostienen que realizan planeaciones didácticas para organizar mejor su trabajo y obtener mejor resultado en el desempeño de los estudiantes en cuanto al desarrollo de competencias. Algunas de las practicas se entrelazan con el enfoque vigente (socioformativo) y otras con las prácticas tradicionales.

Los autores también señalan, que no se puede concebir una clase si no está previamente organizada y preparada para lograr los aprendizajes esperados de los estudiantes. Enfatizan que esta investigación es un primer acercamiento en el tema y por lo tanto es importante seguir con el procesó para conocer temas como: si hay diferencias en la planeación didáctica dependiendo de la formación docente o de la antigüedad de servicio. Como también, es importante analizar los planes que realizan los docentes para ahondar en las necesidades de apoyos para avanzar en el desarrollo de competencias en el plan de estudios y fortalecer en los estudiantes las competencias para la vida (Brito-Lara et al., 2019).

Así mismo, en las conclusiones de la investigación Loaiza y Toloza (2016) mencionan que respecto al objetivo que se plantearon de Analizar los hallazgos identificados para el planteamiento de una propuesta pedagógica, lograron concluir que:

las prácticas pedagógicas influyen en el bajo desempeño de los alumnos ya que la planeación de clases se hace para largos periodos de tiempo y de esta manera no es posible tener en cuenta las falencias para que se planteen estrategias de mejoramiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. (p.135)

La afirmación anterior, resalta la importancia de que las planeaciones de clase que realizan los docentes estén organizadas y desarrolladas de acuerdo con las competencias y habilidades de aprendizajes de los estudiantes, de tal manera que puedan reconocer la diversidad del aula y todos los estudiantes logre adquirir las competencias esperadas de acuerdo con el plan de estudios de las diferentes áreas.

De la misma forma, Moreno y Soto (2019) en su artículo de investigación mencionan que, observaron la planeación docente como un proceso cognitivo, que le brinda la facilidad al docente de estructurar y diseñar la metodología en relación con los contenidos y aprendizajes, en dicha estructura se organizan las acciones obedeciendo a una intencionalidad pedagógica, donde se incluyen rutinas y secuencias de acciones que facilitan diversos aprendizajes en los estudiantes a través de la socialización de conocimientos.

También, observaron que la planeación es un proceso donde se organizan los elementos que representan los contenidos y las formas simbólicas para darle significado a las acciones pedagógicas, vinculando los contenidos y las valoraciones sobre las condiciones del alumno, las cuales generan acciones que dan significados a los contenidos de aprendizaje (Moreno y Soto 2019).

Finalmente, Velásquez et al., (2016) en el artículo investigativo “la Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva” mencionan en las conclusiones de la investigación que es muy efectivo “el programa de formación para la construcción de planeaciones pedagógicas que favorezcan la inclusión escolar a través de talleres que movilicen los conocimientos y experiencias del profesorado” (p. 22). Lo anterior, permite a

los docentes que participan de la experiencia formativa, adquirí nuevos conocimientos sobre planeaciones pedagógicas que logran desarrollar procesos de educación inclusiva en las instituciones educativas.

Dentro de la investigación, también se observó una transformación en la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva, lo que llevó a que pensarán desde las particularidades de sus estudiantes para construir las planeaciones. Así mismo, es importante el trabajo cooperativo entre docentes de las diferentes áreas y del docente de apoyo para la construcción de la planeación inclusiva ya que permite la búsqueda de objetivos comunes y se evidencia claramente el horizonte institucional (Velásquez et al., 2016).

Esta tendencia denota la importancia de concebir la planeación didáctica como herramienta fundamental para generar procesos de inclusión, ya que en ella se organizan o estructuran los contenidos temáticos, estrategias, recursos y medios para el desarrollo organizado de las clases en las diferentes áreas, pero deben ser repensadas desde la diversidad del aula y del contexto de los estudiantes, para ello, es fundamental que los docentes trabajen mancomunadamente con la comunidad educativa para consolidar aprendizajes que permitan adaptar cualquier tema en la construcción de la planeación y los procesos de formación sean más significativos para los estudiantes.

DUA Como Estrategia de Aprendizaje y Facilitador de las Prácticas en el Aula

El DUA como estrategia de aprendizaje en el aula es muy eficaz, siendo una práctica que motiva e involucra a los estudiantes, promoviendo el desarrollo y aprendizaje desde su

autonomía, algunos docentes lo aplican pero no de una manera intencionada y los que lo hacen de manera consiente desarrollan su creatividad, haciendo uso de diversos recursos, para hacer sus clases únicas y diferentes, buscan la manera de relacionarse con sus estudiantes, de conocerlos y comprenderlos, ellos son quienes generan el cambio, quienes se preparan y buscan nuevas formas de llegar a sus estudiantes. El DUA es una estrategia que muestra un panorama positivo para hacer realidad las prácticas pedagógicas incluyentes en todas las escuelas del país (Movilla y Suarez, 2019).

En este mismo, sentido Celis y Zea (2018) mención que:

La articulación de las estrategias Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, se constituye en un facilitador de las prácticas inclusivas, al dar respuesta a las necesidades de los escolares, y mejorar aspectos no solo académicos, sino convivencia les; también contribuye a la construcción del conocimiento de los estudiantes, ya que se estimula la incorporación de la TIC y la creación de material flexible para que todos avancen. (p.209)

La articulación de las estrategias AC y DUA, resulta ser una herramienta útil y efectiva en cualquier contexto educativo y en los diferentes niveles escolares, por tanto se puede implementar con la seguridad de obtener resultados satisfactorios que contribuyen a la educación para todos, eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación, así como favoreciendo el nivel de preparación y el tránsito de los estudiantes al siguiente grado escolar (Celis y Zea, 2018).

En concordancia con lo anterior, el DUA les permite a los docentes transformar la práctica pedagógica, partiendo de la diversidad, permitiendo la participación de cada uno de los estudiantes en igualdad de condiciones y facilitando el seguimiento de los aprendizajes.

Finalmente, Díez y Sánchez (2015) Menciona en su artículo que, la formación de los docentes en los principios y estrategias de la aplicación del Diseño universal de Aprendizaje y el rediseño curricular ha traído consecuencias positivas sobre el aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes y ha reducido la necesidad de realizar ajustes a estudiantes con necesidades especiales, lo cual ha llevado a la comunidad educativa a un proceso reflexivo, sobre la necesidad de que se creen políticas que integren el Diseño Universal en los contextos de aprendizaje y se asegure un acceso equitativo al currículo para todos los estudiantes.

Esta tendencia denota la necesidad profundizar en la cualificación de la labor docente, para que se eleve la calidad del profesorado e implementen nuevas estrategias que le permitan dar cumplimiento al diseño e implementación del DUA, mejoren las practicas pedagógicas y se dé cumplimiento al derecho a la educación, en especial a los estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje. Para llevar a cabo esta cualificación, es importante que el ministerio de educación (MEN) invierta en capacitaciones que generen grandes transformaciones en el que hacer docente y las practicas pedagógicas sean cada vez más inclusivas.

Ajustes Razonables

En la categoría de ajustes razonables se hizo el análisis a 5 documentos académicos, los cuales fueron elaborados en países como: Colombia, Nicaragua, México y España. En esta

categoría se construyó una tendencia titulada ajustes centrados en el currículo, la cual se describe a continuación.

Ajustes Centrados en lo Curricular

El currículo es el proyecto que determina los objetivos en educación y propone un plan de acción para ellos, donde se selecciona todo aquello que se va a enseñar en un entorno educativo en concreto, para ello, los docentes deben conocer las características de los estudiantes y su aprendizaje, para que realice las adecuaciones y ajusten su intervención de acuerdo con el aprendizaje de los estudiantes. Es por esto, que enseñanza-aprendizaje deben ir de la mano para que se logren los objetivos de la educación (Ardila, 2013).

En su tesis de investigación, Urbina (2019) define las adecuaciones curriculares como: estrategias educativas que permiten alcanzar los propósitos de la enseñanza, principalmente cuando un alumno necesita de algún apoyo adicional. Es decir, son la respuesta específica y adaptada a las necesidades de un alumno o grupo que no son cubiertas por el currículo común. En dichas adecuaciones curriculares se deben tener en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los estudiantes, con la finalidad de que tenga un impacto significativo en el aprendizaje.

En esta línea de ideas, Jimenez (2018) en los resultados de su investigación dice que:

Al diseñar e implementar ajustes razonables de tipo curricular, se brindará el apoyo para favorecer el logro de los aprendizajes de los alumnos, especialmente en aquellos que requieren mayores apoyos educativos, respetando las capacidades y necesidades

individuales así como los diversos ritmos, eliminando o minimizando las barreras que limitan sus aprendizajes y obteniendo como resultado que el grupo realice las actividades y trabajos de manera general en un tiempo promedio y se logren propósitos educativos. (p.715)

Lo anterior, permite resaltar la importancia de realizar los ajustes curriculares y brindar los apoyos necesarios a la población con discapacidad, para que logren desarrollar las actividades con sus pares, adquirir nuevos conocimientos y gocen a plenitud del derecho a la educación con eficiencia y calidad, como también la implementación de estrategias y programas donde le brinden a los docentes las asesorías necesarias para ampliar sus conocimientos y habilidades en la realización de los ajustes curriculares.

Por otro lado, Suárez (2019) menciona que es muy importante que desde el nivel de Jardín se cuente con una malla curricular para que se garantice una educación de calidad y equidad, ya que con ella, los docentes tendrán una orientación dentro de su quehacer pedagógico y lograrán objetivos claros respecto a la educación a la diversidad. Al no contar desde el nivel de Jardín con una malla curricular, hace que los docentes no trabajen mancomunadamente y no se logren los mismos objetivos de la institución. En el caso de la diversidad, hay conductas que no se pueden observar fácilmente y a veces son invisibles a los ojos de los docentes y de la institución. aquí es donde radica la importancia de que los docentes cuenten con los conocimientos para realizar ajustes razonables y un currículo flexible que les permita realizar diferentes estrategias que con lleven a la inclusión.

De acuerdo con lo mencionado por Ardila (2013), Urbina (2019), Jimenez (2018) y Suárez (2019) es importante que los docentes conozcan las realidades y gusto de los alumnos, para poder identificar quienes necesitan apoyos adicionales y cuenten con la apropiación de conocimientos para realizar los ajustes curriculares pertinentes para garantizarles una educación plena y de calidad, generadora de procesos de inclusión.

Sistematización de Experiencias

En la categoría de sistematización de experiencias, se construyó una tendencia donde se realizó el análisis de cuatro documentos académicos, elaborados en Colombia, Argentina y Perú. A continuación, se desarrolla la tendencia.

Sistematización de Experiencias, una oportunidad de Reconstruir y Visibilizar lo que

Sucede en las Aulas

La sistematización de experiencia desde la práctica pedagógica es una oportunidad de reconstruir lo que sucede al interior del aula, de hacer visible lo que no se ve a simple vista, de analizar y evaluar de forma objetiva los procesos de enseñanza-aprendizaje, que muy pocas veces se atreven a narrar, ya sea por falta de tiempo, disposición o en muchos casos por exceso de trabajo. Sistematizar no solo involucra el trabajo de los docentes sino el de los estudiantes, porque son ellos los que le dan sentido al quehacer educativo. La sistematización de experiencias, no solo se puede limitar a recoger elementos exclusivos, sino del todo, es decir, de lo que afecta de manera directa e indirecta los procesos educativos, tanto de estudiantes como docentes, y en general (Juan Suárez, 2016).

De igual manera, Tapella y Rodriguez (2014) en las reflexiones finales de su artículo mencionan que:

La sistematización de experiencias puede ser usada para documentar actividades muy sencillas como una capacitación o un pequeño proyecto de escala local, o bien para reflexionar sobre programas mucho más complejos o ambiciosos. A su vez, puede ser implementada por grupos de base a nivel de una comunidad, Organismos no Gubernamentales, instituciones públicas o privadas y redes de organizaciones o instituciones de mayor envergadura. (p.109)

La sistematización debe involucra los diversos actores que intervienen en el proyecto o programa, porque sin ellos no habrá metodología capaz de generar nuevos conocimientos para transformar esa intervención, ya que ellos son los que valoran el proceso, los que destacan aquello que puede ser utilizado en futuras intervenciones, incluso en contextos diferentes (Tapella y Rodriguez, 2014).

Por otro lado, Cárdenas y Mayorga (2016) mencionan que un proceso de sistematización de experiencias pedagógicas, debe tenerse en cuanto en cualquier ámbito educativo, con el fin de hacer una reflexión crítica de todos los componentes observados de manera general, encontrando los puntos comunes y diferentes que puedan dar resultados relevantes para mejorar las prácticas educativas y así enriquecerlas en pro de mejorarlas.

La sistematización de experiencias es aplicable en diferentes ámbitos sociales (ya sea en grupos pequeños o en grandes organizaciones) con el fin de observar, analizar, reflexionar y crear conciencia sobre los procesos que deben mejorar.

Finalmente, Barnechea y Morgan (2010) conciben la sistematización como:

La reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo. Por tanto, ésta permite obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontar la experiencia con otras y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica (...) Mediante la sistematización no se pretende sólo saber más sobre algo, entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, ser y hacer mejor: el saber está al servicio de ello. (p.103)

Esta tendencia denota la necesidad de que en las diferentes investigaciones que se realicen se tengan en cuenta los diferentes actores que existen en el contexto en el que se desarrolla, debido a que ellos son los que hacen que se generen conocimientos significativos, lo anterior se debe a que en muchas ocasiones los investigadores realizan su trabajo de forma muy individualizada, dejando de lado los demás actores. A si mismo denota la necesidad de sistematizar diferentes practicas pedagógicas en el ámbito educativo, ya que la sistematización conlleva a un proceso reflexivo y crítico del trabajo que se ha recopilado o reconstruido y por consiguiente permite enriquecerlas, poniendo en práctica los nuevos conocimientos y no solo en ese ámbito sino en todos los demás.

Experiencia de Diseño e Implementación de un PIAR

El PIAR es una herramienta pedagógica muy importante, dado que brinda la posibilidad de atender las particularidades de los estudiantes con discapacidad, favoreciendo su desarrollo y aprendizaje. Con la realización del diseño e implementación del PIAR se garantiza una

educación inclusiva, para ello, es importante que se realice la caracterización desde inicios del año escolar a los estudiantes, con la finalidad de que los docentes conozcan las barreras de aprendizajes que hay dentro del grupo, se apropien de los diferentes saberes y realicen los ajustes que necesitan de acuerdo con sus particularidades. Dentro del rastreo investigativo que se hizo, solo se encontró una tesis a nivel local que de cuenta de experiencias del diseño e implementación del PIAR. Por lo tanto, se cita en este documento como referencia del trabajo que se está realizando, mas no como tendencia.

Las autoras de la investigación, mencionan que es crucial que se realice la caracterización a tiempo de los estudiantes con discapacidad. De esta manera, los docentes adquieren mayor apropiación del contexto sociocultural de ellos, favoreciendo la elaboración de los ajustes razonables y logrando mejoras en las prácticas pedagógicas, porque son repensadas desde las características de los estudiantes y no desde el listado de objetivos académicos. Dentro de la implementación identificaron que una de las barreras que se presenta en los docentes es el desconocimiento sobre los alcances del decreto 1421 lo que genera inconvenientes en su implementación progresiva a 5 años como está estipulado en el mismo, por ello surge la necesidad de que las Secretarías de Educación Municipales (SEM) lideren procesos de formación docente sobre políticas inclusivas (Baquero y Sandoval, 2019).

En torno a los resultados obtenidos después de la implementación del PIAR, reconocieron que los participantes lograron mayor apropiación de saberes y los docentes tomaron conciencia de la importancia de realizar la caracterización (Baquero y Sandoval, 2019).

En este mismo sentido, en la investigación encontrada de Ferrer y Rivera (2019) mencionan que, en los entornos educativos se deben realizar capacitaciones enfocadas a sensibilizar y a generar procesos de apropiación en los docentes sobre el PIAR, para que sean llevados a la práctica de manera correcta, con el fin de corregir las fallas en la implementación que se presentan en el proceso de inclusión en las instituciones educativas y lograr avances en los estudiantes con discapacidad.

Para lograr lo anterior, proponen que es necesario que el PIAR sea realizado por los docentes, siguiendo las etapas y funciones orientadas por el MEN, además de generar procesos de difusión de la normatividad nacional e internacional que apoya y promueve la educación inclusiva en las distintas instituciones, debido a que hay muchos vacíos entre lo que está plasmado en la norma y la práctica (Ferrer y Rivera 2019).

Lo anterior, denota la necesidad de sistematizar y visibilizar las diferentes experiencias que se desarrollan en las instituciones educativas del departamento, en conjunto con la comunidad educativa para generar procesos de inclusión. Además, es de suma importancia que el MEN oriente desde las secretarías de educaciones, talleres o capacitaciones que le permita a los docentes y demás comunidad, adquirir la apropiación idónea del decreto 1421 y tomen conciencia de las responsabilidades que tienen cada uno, en lo referente al diseño y la implementación del PIAR.

Marco Referencial

En este apartado se encuentra el marco contextual, el cual brinda una ubicación del lugar donde se desarrolló la investigación, el registro de personas con discapacidad que hay en el municipio a corte de junio del año 2020, cómo está enmarcado el modelo pedagógico de la institución frente a la educación inclusiva y las características principales de las familias que hacen parte de la institución. Posteriormente, se encuentra el marco conceptual, donde hay una aproximación teórica de las categorías que sustentan la investigación. Finalmente, se encuentra el marco legal a nivel internacional y nacional de lo que ha sido la educación inclusiva desde 1948 con la declaración universal de los derechos humanos (DUDH) hasta la normativa actual con el decreto 1421 de agosto de 2017.

Marco Contextual

La Argentina, está ubicado en el sur occidente del Departamento del Huila, enclavada en las estribaciones de la serranía de las minas, se encuentra entre los 1.550 y 2.000 msnm, su temperatura oscila entre los 18 y 20 grados centígrados, por tener diversidad de pisos térmicos se favorece la variedad del clima. Su división política y administrativa se ha estructurado a partir de 13 barrios y 29 veredas.

Según la información suministrada en la página del Departamento Nacional de Planeación (DNP), la Argentina posee una población de 13.162 habitantes, de los cuales el 6,9% son de origen étnico. Según el informe Sistema Integral de Información de la Protección Social SISPRO Sistema de Gestión de datos para el Registro de Localización y Caracterización de la

Población con Discapacidad RLCPCD- Corte junio 2020 el municipio cuenta con 862 personas en condición de discapacidad, distribuida por edades de la siguiente manera:

Tabla 1

Población con discapacidad de acuerdo con el rango de edades

Edades	Total
De 0 a 09 años	33
De 10 a 19 años	92
De 20 a 29 años	122
De 30 a 39 años	88
De 40 a 49 años	74
De 50 a 59 años	94
De 60 a 69 años	126
De 70 a 79 años	118
De 80 años o más	115
Total	862

Nota: Información tomada RLCPCD- Corte junio 2020

La Institución educativa protagonista de la experiencia, está ubicada en la zona urbana del municipio y cuenta con una Sede. Según lo establecido en el PEI Institucional, su enseñanza está fundamentada en el modelo pedagógico constructivista, el cual menciona que el docente no debe enseñar desde la instrucción, sino estructurar situaciones con múltiples representaciones de la realidad que permita que cada uno de los estudiantes participe activamente, la meta es proporcionar experiencias que motiven al estudiante a aprender, para ello el docentes debe enseñar por medio de múltiples actividades, interacciones sociales y diversas formas de evaluar, teniendo en cuenta factores cognitivos y metacognitivos de los estudiantes.

Para efectos de esta investigación los protagonistas hacen parte de la Sede. La cual, brinda servicio educativo a 721 Estudiantes aproximadamente, desde el nivel de preescolar y básica primaria en las jornadas mañana y tarde. La población atendida proviene de los diferentes barrios y veredas cercanas al municipio y está clasificada dentro de los grupos socioeconómicos A1 y B7 del Sisbén, que corresponden respectivamente a pobreza extrema y pobreza moderada. Dentro de los tipos de familias, en la institución predomina la familia nuclear y la monoparental, la principal actividad económica de los hogares es la agricultura, debido al escaso comercio, a la falta de oportunidades laborales y al bajo nivel académico de las familias.

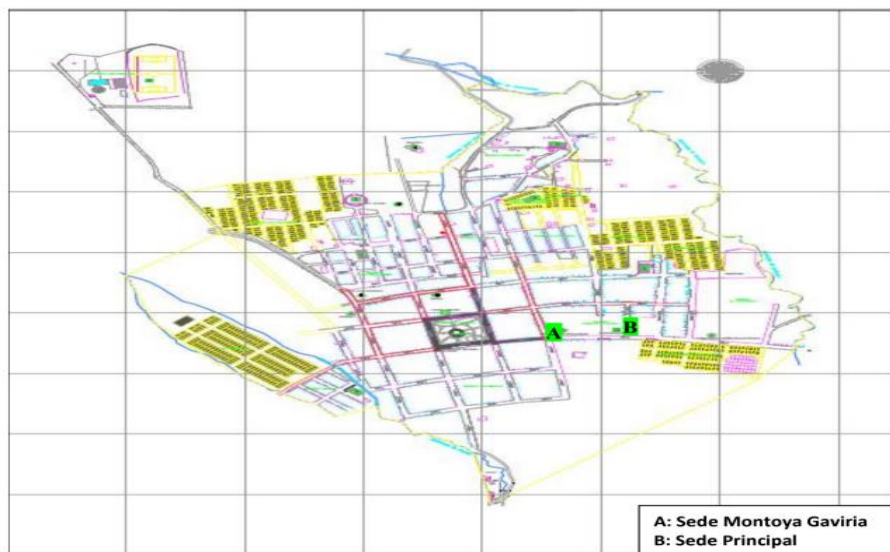
En torno a la planta de docentes, la Sede cuenta con 24 docentes entre los cuales hay: un coordinador, 4 docentes de preescolar y 19 docentes para básica primaria. De acuerdo con el reporte del SIMAT al corte de agosto de 2020, la Sede atiende a 14 estudiantes con discapacidad, el tipo de discapacidad que más se atiende a nivel institucional es la intelectual y la múltiple. La sistematización se realizará con un caso de discapacidad intelectual de la jornada de la mañana.

En la institución se evidencia que el diseño e implementación del PIAR solo se les realiza a los estudiantes que estén reportados en el SIMAT, si un estudiante requiere de ajustes razonables para avanzar en su proceso de aprendizaje y no tiene un diagnóstico, los docentes no se los realizan. Lo anterior se debe a que, el sistema institucional de evaluación estudiantil (SIEE) no tiene establecido un criterio de evaluación para este tipo de estudiantes y no los

deja promover al siguiente grado si no alcanza las competencias básicas establecidas en las áreas.

Figura 1

Ubicación de la Institución educativa Elisa Borrero d Pastrana y la Sede Montoya Gaviria.



Nota: información tomada del PEI Institucional.

Marco Conceptual

En el presente apartado se encuentra una aproximación conceptual de las categorías que sustentan la investigación. En primer lugar, se encuentra la categoría de prácticas pedagógicas, en segundo lugar, la categoría hacia el modelo social de discapacidad, dentro de la cual se encuentra el modelo prescindencia, el rehabilitador, el modelo social de discapacidad y la conceptualización de discapacidad intelectual. En tercer lugar, la categoría de educación inclusiva y, en cuarto lugar, la categoría de currículos para la inclusión

Prácticas Pedagógicas

La educación es un proceso cultural y de aprendizajes, que va más allá de adquirir o reforzar los conocimientos que posee el ser humano, es un proceso continuo donde cada día se adquieren nuevos aprendizajes, de acuerdo con las dinámicas de los actores (docentes, estudiantes, familias), dichas dinámicas son mediadas por las practicas pedagógicas.

La práctica pedagógica está relacionada de manera directa con las diversas actividades que diariamente los docentes hacen en un ambiente de clase, donde el actor primordial está representado por los estudiantes, guiados intencionalmente por un educador para generar aprendizajes. Ahora bien, si se tiene en cuenta que, a través de la práctica pedagógicas, el docente está obligado a contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno; entonces, es necesario realizar esta práctica sobre la base de aspectos importantes como la interacción, la creatividad, flexibilidad, etc., para garantizar importantes aprendizajes. (Contreras y Contreras, 2012).

En este sentido, la práctica pedagógica no es una acción que determina una única manera para lograr los objetivos que los docentes se proponen alcanzar todos los días con los alumnos en el aula, sino que es una acción flexible que le permita adaptarse a los acontecimientos cotidianos, donde se debe recordar que todas las experiencias de aprendizaje son únicas e irrepetibles, y que están en constante cambio de acuerdo con las dinámicas sociales (Contreras y Contreras, 2012). Es así como, la práctica pedagógica debe ser flexible para brindar igualdad de oportunidades a los estudiantes y con un clima educativo que tenga como base el dialogo donde los estudiantes son los protagonistas.

De acuerdo con lo anterior, Contreras y Contreras (2012) mencionan que las prácticas pedagógicas están conformadas por tres elementos, los cuales son: “(a) las estrategias de enseñanza, (b) la comunicación pedagógica y (c) la planificación didáctica” (p. 210).

Descritos de la siguiente manera:

En *la estrategia de enseñanza*, es necesario que los docentes hagan uso de diferentes estrategias de enseñanza que les permita organizar su práctica pedagógica para generar actitudes positivas en los alumnos ante los procesos de aprendizaje y se alcancen los objetivos propuestos. *La comunicación pedagógica*, si se hace buen uso de esta, el docente ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar activamente y generar espacios de diálogo entre docente-alumno con el fin de contribuir con la formación integral del educando. Finalmente, *la planificación didáctica*, es importante para que se desarrolle adecuadamente la práctica pedagógica, porque es una guía de trabajo y una fuente de información flexible (permite generar cambios en el desarrollo de acuerdo con las situaciones que se presenten diariamente en el aula) para lograr los objetivos propuestos (Contreras y Contreras, 2012).

Por otra parte, Repousseau (como se citó en Sacristán, 1998) considera que:

La práctica se entiende como la actividad dirigida a fines conscientes, como acción transformadora de una realidad; como actividad social, históricamente condicionada, dirigida a la transformación del mundo; como la razón que funda nuestros saberes, el criterio para establecer su verdad; como la fuente de conocimientos verdaderos; el motivo de los procesos de justificación del conocimiento. (p. 33)

Este concepto, nos muestra la importancia de las prácticas pedagógicas, no solo como una acción transformadora en el aula, sino como las acciones dirigidas a transformar el mundo y las realidades del ser humano. La construcción de una práctica que dé respuesta a nuevos ideales y solución a algunos problemas no es solo responsabilidad de los docentes de aula sino “una construcción colectiva en la que deben comprometerse diferentes acciones individuales. La práctica es algo necesariamente compartido que no puede ser abarcado por individualidades”(Sacristán, 1998, p. 15).

Lo anterior, nos amplía el panorama para darnos cuenta de que, en ellas interviene la institución, la familia, la cultura y los diferentes ámbitos sociales, los cuales contribuyen a la construcción de nuevos saberes y realidades a través de las experiencias y las interacciones sociales.

En este orden de ideas, Sacristán (1998) muestra que las prácticas pedagógicas tienen tres componentes articulados entre sí, los cuales dirigen las acciones de los docentes: un componente cognitivo, uno componente dinámico y uno componente práctico, los cuales describe de la siguiente manera:

El componente *dinámico*, está relacionado con los propósitos, motivos e intenciones personales fundamentales para cualquier educador, ya que mueven los esquemas afectivos del individuo.

Los propósitos, motivos y deseos no sólo nos sirven para explicar las acciones puntuales, sino que, en tanto sean estructuras que constituyen orientaciones generales

estables, dan coherencia a la vida de las personas, proporcionando el sentido de la propia identidad como estructuras estabilizadas a través del tiempo. (p.41)

El componente *cognitivo* hace referencia a:

la relación entre conciencia, significado, conocimiento y mentalidad con la acción y con la tradición acumulada de *saber hacer* en educación o, dicho de otra manera, el de la relación entre componentes cognitivos de una cultura y comportamientos prácticos en la misma. (p. 34)

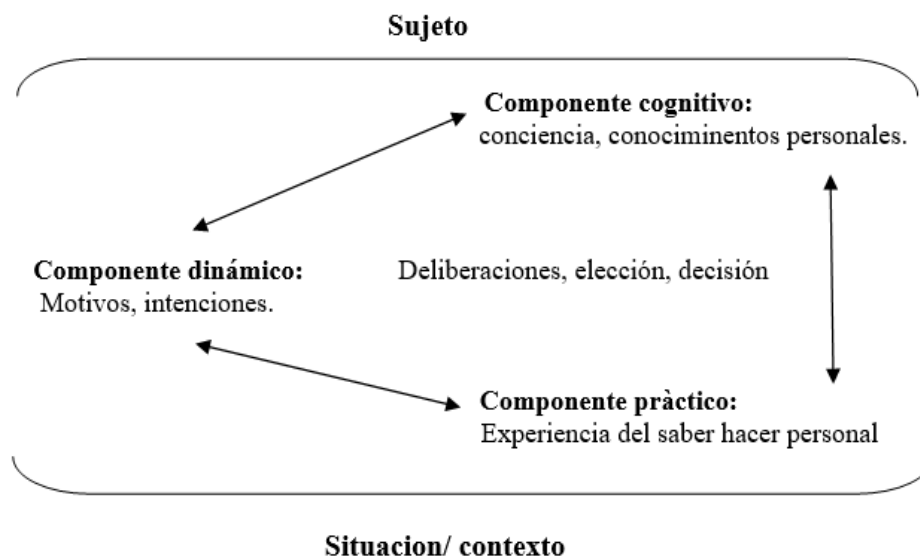
Finalmente, el componente *práctico*, hace referencia a la experiencia del saber hacer y las destrezas particulares de cada docente, la cual varía con el tiempo dependiendo de las experiencias personales y de cómo perciben los problemas o situaciones que se les presenten.

El autor menciona que, lo que contra ponemos a lo que es irreal; hace referencia a:

Ejercicio de una destreza, arte u oficio (la práctica de saber enseñar); al proceso de adquisición de la destreza (hacer prácticas); al dominio y al resultado de su ejercicio (destreza práctica); al proceso de realización o contraste de un diseño previo (poner en práctica); a la condición de algo que resulta ventajoso para unos determinados propósitos (el método "x" es práctico) (Sacristán, 1998, p. 32).

Figura 2

Dimensión de las acciones



Nota: información tomado de Poderes Inestables en Educación (Sacristán, 1998, p. 59)

La imagen muestra la interacción de los 3 componentes esenciales de las acciones pedagógicas, expresadas como, las “relaciones recíprocas para entender el comportamiento humano, en general, con todas sus contradicciones y coherencias, y las acciones de educación y de enseñanza en particular” (p.58). Estos componentes entrelazan la relación que existe entre docente-alumno y es lo que configura el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se comunican y se hacen realidad las propuestas curriculares, bajo enfoques metodológicos muy diversos que se desarrollan en el aula.

En torno a una práctica se ponen de manifiesto cierto tipo de competencias profesionales que a su vez van relacionadas con un tipo de práctica curricular circunscrita al contexto de clase (prácticas organizativa que hacen relación a la disposición de materiales, prácticas

administrativas que regula el currículo, prácticas de control asumida por el profesor en su comportamiento pedagógico con los alumnos), de esta manera el currículo se traduce en actividades y adquiere significados concretos a través de ellas (Sacristà G, 2007).

Hacia el Modelo Social de Discapacidad

La noción de discapacidad desde el modelo social de Palacios (2008) va mucho más allá de la diversidad funcional de las personas. Desde dicho modelo, se realiza una distinción entre lo que se denomina deficiencia y lo que se entiende por discapacidad. Describe la discapacidad como las restricciones sociales que viven o experimentan los sujetos e innecesariamente son excluidos de la participación plena en la sociedad, porque no son consideradas personas útiles para la sociedad y la deficiencia o diversidad funcional sería esa característica física o de la mente de la persona que no funciona, o que no funciona de igual manera que en la mayoría de las personas.

El término de discapacidad ha ido evolucionando a través de la historia, en la antigüedad predominaba el rechazo, el abandono y el infanticidio hacia las personas con discapacidad, eran consideradas un castigo para sus familias y las que sobrevivían eran condenadas a vivir sin el reconocimiento de sus derechos y sometidas a tratamiento crueles. Palacios (2008) señala los diferentes modelos de atención a la discapacidad que han existido a través de la historia, los cuales son: el modelo de prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo Social.

Modelo de Prescindencia. La discapacidad es asumida como un castigo de los dioses por un pecado cometido por los padres, eran personas inútiles para la sociedad, no se le reconocía el derecho a la vida y por lo tanto eran sometidas al infanticidio.

Dentro del modelo de prescindencia, se considera distinguir la existencia de dos submodelos: el eugenésico y el de marginación. Desde ambos submodelos se prescinde de las vidas de las personas con discapacidad, en el primero la solución es perseguida a través de la aplicación de políticas eugenésicas, mientras que en el segundo dicho objetivo es alcanzado mediante la marginación (Palacios, 2008).

Modelo Rehabilitador. La discapacidad es asumida desde un diagnóstico científico, se alude a problemas de la persona, directamente ocasionado por una enfermedad o trauma, que requiere cuidados médicos prestados por profesionales en un instituto donde perdían el control de su propia vida y la libertad. Ya no eran considerados inútiles en la medida que se pudieran rehabilitar por medio del tratamiento médico (Palacios, 2008).

Modelo Social de Discapacidad. El nacimiento del modelo social se sitúa a finales de la década de los años 70 en estados unidos e Inglaterra, donde las personas con discapacidad especialmente las que Vivian en institutos tomaron la iniciativa de impulsar sus propios cambios políticos, a ellos se unieron las organizaciones de personas con discapacidad quienes reorientaron la atención hacia las barreras sociales y ambientales. De este modo hubo participación en el área de derechos civiles y legislaciones antidiscriminatorias de las personas con discapacidad (Palacios, 2008).

El modelo social, sostiene que lo que puede aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia, la sociedad es la que debe cambiar porque es la causante de las limitaciones de las personas. El modelo social aboga por una educación inclusiva, (...) donde se sostiene que la normalidad no existe, sino que es una construcción impuesta sobre una realidad donde solo existe la diferencia (Palacios, 2008, p.129).

La autora resalta que:

Una educación inclusiva no es una cuestión tan simple como la modificación de la organización de la escuela, sino que implica un cambio en la ética de la escuela. No se requiere simplemente que los maestros adquieran nuevas habilidades, sino que se necesita asimismo un compromiso. No alcanza con la aceptación de la diferencia, sino que se requiere una valoración de la diferencia (palacios, 2008, p.132).

Lo anteriormente expuesto, permite resaltar la importancia del reconocimiento a la diversidad, ampliando el compromiso de hacer efectivo el derecho a una educación de calidad, proporcionando a cada uno lo que requiere, en función de sus características y necesidades individuales para que las personas con discapacidad se desenvuelvan en igualdad de condiciones dentro de la sociedad.

Discapacidad Intelectual. Verdugo (2003) expresa sobre la discapacidad intelectual que:

El primer planteamiento multidimensional de la discapacidad intelectual se produjo en el año 1992 con la intención de eliminar el reduccionismo, y la excesiva confianza, en el uso de test dirigidos a diagnosticar el CI. Asimismo, se planteó un giro determinante en el proceso de

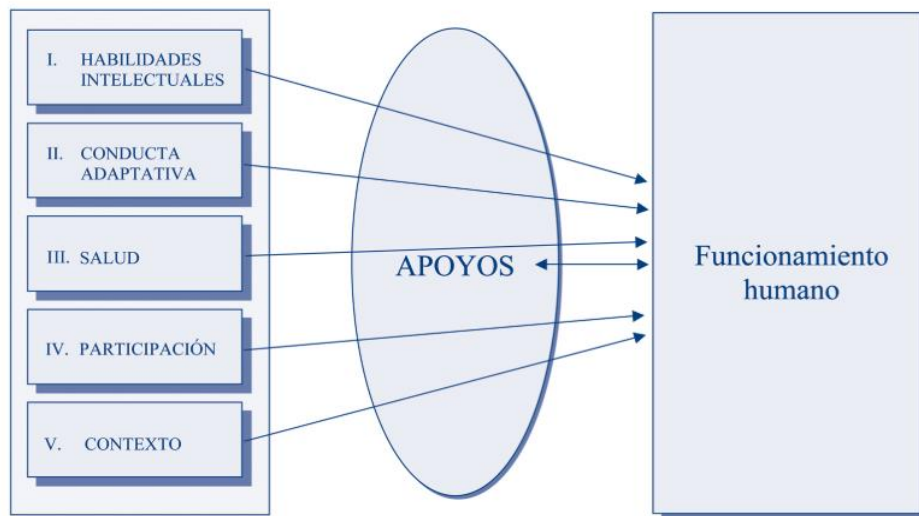
evaluación, buscando obtener información sobre las necesidades individuales en diferentes dimensiones que luego debían relacionarse con los niveles de apoyo apropiados. En definitiva, se planteaba unir estrechamente la evaluación con la intervención o apoyo a la persona, y hacerlo teniendo en cuenta aspectos personales y ambientales que pueden variar en el tiempo.

Verdugo y Schalock (2010) define las cinco dimensiones y el sistema de apoyos que mejoran el funcionamiento humano, de la siguiente manera:

1. **Habilidades intelectuales:** capacidad mental general que incluye razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia. (p.17)
2. **Conducta adaptativa:** el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que se han aprendido y se practican por las personas en su vida cotidiana. (p.17)
3. **Salud:** un estado de completo bienestar físico, mental y social. (p.17)
4. **Participación:** el desempeño de la persona en actividades reales en ámbitos de la vida social que se relaciona con su funcionamiento en la sociedad; la participación se refiere a los roles e interacciones en el hogar, trabajo, ocio, vida espiritual, y actividades culturales. (p.17)
5. **Contexto:** las condiciones interrelacionadas en las que viven las personas su vida cotidiana; el contexto incluye factores ambientales (por ejemplo, físico, social, actitudinal) y personales (por ejemplo, motivación, estilos de afrontamiento, estilos de aprendizaje, estilos de vida) que representan el ambiente completo de la vida de un individuo. (p.17)

Figura 3

Esquema conceptual del funcionamiento humano



Nota: información tomada de últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual (Verdugo y Schalock, 2010, p. 17)

Las cinco dimensiones propuestas abarcan aspectos diferentes de la persona y el ambiente con vistas a mejorar los apoyos que permitan un mejor funcionamiento individual. Verdugo y Schalock (2010) dentro de la evaluación y planificación del enfoque multidimensional del sistema de apoyos para las personas con discapacidad, alinean tres funciones esenciales: diagnóstico, clasificación y planeación de apoyos las cuales son pertinentes, para tenerlas en cuenta en la realización del PIAR, porque define:

Un enfoque de sistemas de apoyos que incluye la planificación y uso integrado de estrategias de apoyo individualizado y recursos que acompañan los múltiples aspectos de la actuación de la persona en contextos múltiples. pueden construirse sobre elementos de la

tecnología del funcionamiento humano (por ejemplo, tecnología de apoyo, herramientas o instrumentos como prótesis) o de las dimensiones principales de la calidad de vida (desarrollo personal, autodeterminación, relaciones interpersonales, inclusión social, derechos, desarrollo emocional, bienestar físico y bienestar material) (Verdugo y Schalock, 2010).

Educación Inclusiva

Para hablar de educación inclusiva se debe iniciar por la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia. Desde Jomtien el pensamiento ha evolucionado, se ha ido sustituyendo gradualmente las necesidades especiales de la documentación de Educación Para Todos (EPT), por el reconocimiento de que la inclusión debe ser un factor fundamental de movimiento EPT. De este modo, en lugar de la integración como se conocía en un principio, cuyo objetivo era acomodar al alumno en un sistema escolar tradicional, el pensamiento actual tiende a la educación inclusiva, la cual, busca reestructurar la escuela según las necesidades de los alumnos (Ainscow, 2003).

La educación inclusiva no es una aspiración que se refiera a una determinada población escolar, sino que incluye a niños, jóvenes y adultos en situación de discapacidad o con dificultades de aprendizaje, se busca garantizar las condiciones necesarias para transformar los sistemas educativos y lograr la equidad educativa, donde todos tengan las mismas oportunidades para el desarrollo de su personalidad (Echeita, 2017). Es claro que, “los alumnos con necesidades de apoyos educativos específicos están en mayor riesgo de segregación y marginación” (Echeita, 2017, p. 18) y por ello, es imprescindible velar por sus derechos y trabajar para conseguir que la educación actual, que jerarquiza y excluye a los

alumnos como buenos y malos, capaces o incapaces, sea capaz de hacer que todos se sientan reconocidos por sus pares y profesores independientemente de sus necesidades educativas (Echeita, 2017).

Es así como, la educación inclusiva supone grandes desafíos para lograr la equidad para todos y Echeita (2017) menciona que se deben articular tres dimensiones para lograrlo:

Acceder o estar presente en los espacios comunes/ordinarios donde todos se deben educar; participar, convivir y tener un bienestar acorde con la dignidad de todo ser humano y, finalmente, aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, sin dejar a nadie atrás por razones, personales o sociales, individuales o grupales. (Echeita, 2017, p. 19)

Así mismo, Blanco (2006) menciona que la educación inclusiva implica transformaciones radicales en los paradigmas educativos actuales, pasando de un enfoque basado en la homogeneidad a una visión de educación basada en la heterogeneidad. Donde se reconozca que cada alumno tiene sus propias necesidades y enfrenta de distintas maneras las experiencias de aprendizaje porque son distintos en sus capacidades, ritmos de aprendizajes, motivaciones e intereses, contextos socioculturales y familiares, lo que hace que los procesos de aprendizajes sean únicos. Desde la inclusión se busca desarrollar un énfasis en educación que valore y respete la diferencia, viéndola como una oportunidad de mejorar el desarrollo personal y social.

La educación inclusiva es el medio fundamental para aprender a conocerse, valorarse a sí mismo, construir la propia identidad, actuar con autonomía y responsabilidad personal en las

situaciones de la vida. Como también, el medio para la aceptación y valoración de la diferencia para aprender a vivir juntos, lo que permitiría la comprensión del otro, la percepción de las formas de interdependencia, el valor de la coexistencia, la comprensión mutua y la paz (Blanco, 2006).

Finalmente, Dussan (2010) expresa que “la educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad” (p,77), como factor enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, del desarrollo humano. Así mismo, menciona que el concepto de educación inclusiva es amplio y parte de un “supuesto distinto” relacionado con la educación regular y la escuela común. Implica que todos los niños de una comunidad aprendan juntos, sin distinción de su condición social, cultural, personal, incluidos los que presentan alguna discapacidad. Se trata de una escuela que no tiene mecanismos de selección o de discriminación y que hace efectivo el derecho a la educación en condiciones de igualdad y con equidad, es una escuela donde todos se benefician de una educación adaptada a las particularidades de cada individuo y no solo de los que presentan una discapacidad o dificultad de aprendizaje.

Lo mencionado anteriormente es resumido por Dussan (2010) de la siguiente manera: “La educación inclusiva se puede resumir en las transformaciones de la educación general y de las instituciones educativas para que sean capaces de dar respuesta equitativa y de calidad a la diversidad”(p.82). poniendo énfasis en los grupos poblacionales que siempre han sido excluidos del sistema educativo.

Ajustes Razonables. Los Ajustes razonables son una garantía al derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, su no realización, supone una discriminación para el caso particular que requiere adecuaciones específicas del entorno, ya que este es el único modo de asegurar la integridad de su derecho de acceso o a la participación social en condiciones de igualdad al resto de personas (Cayo, 2012).

Los ajustes razonables están concebidos para ofrecer aseguramiento del derecho a la igualdad, cuando la accesibilidad universal y el diseño para todas las personas, no alcanza a la situación particular que vive la persona con discapacidad. Ante el fracaso de estos dos mecanismos, se despliegan los ajustes razonables, que garantizan los derechos de las personas en situaciones particulares, dotándolo de garantías de no discriminación y accesibilidad (Cayo, 2012).

En este orden de ideas, las Naciones Unidas (2006) definen los ajustes razonables como:

Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

(p. 5)

Con el objetivo de fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y alcanzar una educación inclusiva, los ajustes razonables son pertinente para seguir rompiendo barreras, no solo a nivel institucional, sino también en los diferentes ámbitos sociales.

Apoyos Pedagógicos. Los apoyos pedagógicos, son todas las herramientas y recursos de los que se apoya el docente para desarrollar su práctica pedagógica y orientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes con o sin discapacidad. Estas herramientas pedagógicas permiten al docente asumir un rol más activo, y pone a disposición de los estudiantes y de la comunidad educativa su saber y creatividad, contribuyendo al mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Verdugo y Schalock (2010) mencionan que,

Los apoyos son los recursos y estrategias que se dirigen a promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de un individuo, así como para mejorar su funcionamiento individual. Un sistema de apoyos es el uso planificado e integrado de las estrategias de apoyo individualizadas y de los recursos que acompañan los múltiples aspectos del funcionamiento humano en múltiples contextos. (p. 17)

Para brindar los apoyos pedagógicos que necesita un alumno, los autores mencionan que se debe realizar el proceso de evaluación de la discapacidad intelectual, que comprende tres funciones diferentes: diagnóstico, clasificación y planificación. Esto implica que antes de iniciar los procesos, se debe conocer el propósito de esta. En la tabla número 2 se resumen las tres funciones de evaluación de la discapacidad intelectual.

Tabla 2

Estructura de evaluación de la discapacidad intelectual

Función de evaluación	Propósito específico	Ejemplos de medidas, instrumentos y métodos de evaluación.
------------------------------	-----------------------------	---

Diagnostico	Establece la presencia de DI elegibilidad para: <ul style="list-style-type: none"> • Servicios • Beneficios • Protección legal 	Test de CI Establece Escalas de Conducta Adaptativa Edad de aparición
Clasificación	Apoyos necesarios Investigación Reembolso/financiación Características seleccionadas	Escalas de Intensidad de Apoyos Niveles de CI/CA Evaluaciones ambientales Factores de riesgo etiológicos Medidas de salud
Planificación de apoyos	Mejora del funcionamiento humano Mejora de resultados personales Mejora en las elecciones de las personas Mejora en los derechos humanos	Planificación centrada en la persona Evaluación funcional de la conducta Planes individualizados Planes auto dirigidos Inventario ecológico

Nota: información tomada de (Verdugo y Schalock, 2010, p. 18)

Los apoyos son una alternativa mucho más amplia, que cuenta con más recursos e intervenciones posibles. Se debe pensar tanto en los apoyos naturales (la propia persona, y otras personas) como en los que se basan en los servicios educativos o sociales. Hoy, la naturaleza de los sistemas de apoyos es muy variada, partiendo del propio individuo, pasando por la familia y amigos, después por los apoyos informales, los servicios genéricos, hasta llegar a los servicios especializados (Verdugo, 2002).

Herramienta del PIAR. El PIAR es una herramienta pedagógica muy importante, dado que brinda la posibilidad de atender a las particularidades del estudiante que lo necesita favoreciendo su desarrollo y aprendizaje.

El decreto 1421 de 2017 define los ajustes razonables como las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y

la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA), y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de esta, se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos (MEN 2017).

Para la construcción del PIAR se deben tener en cuenta como mínimo los siguientes aspectos: Descripción del contexto general del estudiante dentro y fuera del establecimiento educativo (hogar, aula, espacios escolares y otros entornos sociales), valoración pedagógica, informes de profesionales de la salud que aportan a la definición de los ajustes, objetivos y metas de aprendizaje que se pretenden reforzar, ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos para el año electivo, si se requieren, recursos físicos, tecnológicos y didácticos, necesarios para el proceso de aprendizaje y la participación del estudiante, proyectos específicos que se requieran realizar en la institución educativa, diferentes a los que ya están programados en el aula, y que incluyan a todos los estudiantes, información sobre alguna otra situación del estudiante que sea relevante en su proceso de aprendizaje y participación, actividades en casa que darán continuidad a diferentes procesos en los tiempos de receso escolar (Decreto 1421, p.12).

De igual manera, el decreto 1421 señala que los actores responsables del diseño del PIAR son los docentes de aula con la colaboración del docente de apoyo, la familia y el estudiante,

se deberá elaborar durante el primer trimestre del año escolar, se actualiza cada año y la Institución debe hacer seguimientos periódicos en el sistema institucional de evaluación de los aprendizajes existentes.

Es importante que los docentes realicen la caracterización de los estudiantes, que esta, quede consignada en el PIAR, para que haga parte del historial escolar del estudiante, con la finalidad de que en caso de traslado se le brinde un tránsito armónico y se le pueda brindar el acompañamiento sistémico e individualizado, como también garantizar el tránsito armónico de un grado a otro con el informe general que debe realizar al final del año escolar el docente de aula con los demás docentes intervinientes, el cual es fundamental para la elaboración del PIAR del siguiente año y garantizar la continuidad de los apoyos que requiere (Decreto 1421, 2017).

Currículos para la inclusión

La definición de currículo se divide en dos sentidos: por un lado, se refiere al recorrido de la vida y los logros alcanzados en ella (*curruculum vitae*). Por otro lado, se refiere a la selección de contenidos organizados de ese recorrido, que el alumno debe aprender, superar y en qué orden debe hacerlo. A su vez, regula las prácticas didácticas que se desarrollan en la educación. Es decir, es el plan de estudios propuesto e impuesto a los docentes (para que lo enseñen) y estudiantes (para que lo aprendan) (Sacristán, 2010).

El currículum se presenta como una invención reguladora de los contenidos y las prácticas que se desarrollan en los procesos de enseñanza-aprendizaje; es decir, es un instrumento que tiene capacidad para estructurar la escolarización y las prácticas pedagógicas. Ese instrumento y su potencialidad se muestran en el funcionamiento de la organización escolar, en la

distribución del tiempo, en la especialización del profesor y principalmente en el orden del aprendizaje (Sacristán, 2010).

El reto para la sociedad actual es lograr una educación inclusiva en los establecimientos educativos donde se garantice una educación con equidad, con los acompañamientos, apoyos y recursos que se necesitan para que los alumnos reencuentren el sentido del aprendizaje y se sientan verdaderamente incluidos. es aquí, donde el currículo inclusivo es la parte central para que haya una mayor equidad en la educación, donde actúe su poder regulador y se observe que conocimientos se adquieren, que actividades son posibles, cuáles son los ritmos de aprendizaje, los procesos que resulten afectados etc. Y finalmente se pueda poner en práctica, garantizando un aprendizaje esencial y fundamental para todos. Como también, se garantice el acompañamiento y apoyo a los más desfavorecidos para encuentren su propio potencial y realización personal (Bolívar, 2019).

Marco Legal

A continuación, se presenta la normativa que rige la investigación, la cual tiene como fundamento la protección de los derechos de las personas con discapacidad.

A Nivel Internacional

En este aspecto, se hará un barrido de la normativa internacional desde el año 1948 la cual tiene como objetivo la atención educativa de la población con discapacidad.

En primer lugar, se encuentra la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), el

10 de diciembre de 1948. Es la primera vez que se expresan claramente los derechos y las libertades a las que todo ser humano puede aspirar en condición de igualdad y son inalienables, además es el primer acercamiento de las personas al derecho a la educación, como lo indica el artículo 26, la educación debe ser gratuita, obligatoria y con el objeto del pleno desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Por otro lado, se halla la Declaración Mundial sobre Educación para todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, 1990), creada con el objetivo de que todos los estados se organicen y pongan en práctica políticas y estrategias destinadas a intensificar sus esfuerzos para mejorar la educación y erradicar los niveles de analfabetismo de la época.

Lo anterior, se apoya en el artículo 3 que expresa la universalidad del acceso a la educación y el fomento de la equidad, el numeral 5 del artículo en mención, enfatiza en la especial atención a las personas con necesidades básicas. “Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo” (UNESCO, 1990, p. 5).

Para el año 1994, la UNESCO presento la Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales, la cual da un avance significativo para la educación de las personas con discapacidad, dicha declaración proclama:

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas

aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. (Salamanca 1994, p. 8)

Continuando con el recorrido legal, se encuentra el Foro Mundial Sobre la Educación Dakar (2000) en el cual participaron más de 1.100 participantes de 164 países. Dentro de los asistentes se encontraban docentes, ministros, académicos responsables de la formulación de políticas, políticos y jefes de organizaciones internacionales. El Foro fue un llamamiento a los gobiernos para que asuman las responsabilidades y se logre llegar a una Educación para todos.

El marco de acción de Dakar es un llamamiento a los gobiernos nacionales para que asuman plenamente sus responsabilidades y velen por la aplicación de los objetivos y estrategias definidas en el (...) La Educación para todos es una obligación y una prerrogativa de cada estado. (p. 5)

A raíz del foro mundial de Dakar, surge la Convención Sobre Los Derechos de Las Personas Con Discapacidad (2006) el cual en su artículo 1 dispone:

El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al

interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (p. 4)

A su vez en el capítulo 24 expresa:

Los estados parte, reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (2006, p. 18–19).

Finalmente, se destaca el Informe de Seguimiento de La Educación Para Todos (EPT) en el Mundo (2008) quien cumple la función de brindar apoyo a los países con evaluaciones y análisis que facilitan la formulación de políticas, además de construir herramientas de promoción de la educación.

A Nivel Nacional

En Colombia, la garantía y protección de los derechos humanos de las personas con discapacidad se ha desarrollado de la siguiente manera:

En primer lugar, se encuentra la Constitución Política de Colombia (1991) como primera norma y fuente de garantía de derechos, en su artículo 13 define:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica (...) El Estado protegerá especialmente a

aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. (p.2)

Así mismo, el artículo 47 define que, el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran. (p.8)

En el año 1994, se expide la Ley General De Educación 115 la cual menciona por primera vez la Educación para las personas con discapacidad; siendo fundamental el artículo 46 que señala “Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos” (p.9). De igual manera, el artículo 47 reglamento apoyos y fomento de programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a las que se refiere el artículo 46. Igualmente, fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin. El reglamento podrá definir los mecanismos de subsidio a las personas con limitaciones cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

Por último, se resalta el artículo 48 donde se estableció que “Los gobiernos nacionales y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones” (Ley General De Educación 115, 1994, p.10).

En 1997, Ley 361 establece mecanismos de integración social de las personas con limitaciones, se resaltan el artículo 10 “El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación” (p.3). De igual manera, el artículo 11 establece que:

El Gobierno Nacional promoverá la integración de la población con limitación a las aulas regulares en establecimientos educativos que se organicen directamente o por convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para integrar académica y socialmente a los limitados. (p.3)

Igualmente, el artículo 12 menciona que, “el Gobierno Nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos especiales de carácter individual según el tipo limitación, que garanticen el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación” (p.3). En este mismo sentido, el artículo 13 establece que “El Ministerio de Educación Nacional establecerá el diseño, producción y difusión de materiales educativos especializados, así como de estrategias de capacitación y actualización para docentes en servicio” (p.3).

Finalmente, el artículo 14 define que:

El Ministerio de Educación Nacional y el Icfes, establecerán los procedimientos y mecanismos especiales que faciliten a las personas con limitaciones físicas y sensoriales la presentación de exámenes de estado y conjuntamente con el Icetex,

facilitará el acceso a créditos educativos y becas a quienes llenen los requisitos previstos por el Estado para tal efecto (Ley 361, 1997, p. 3–4).

En el 2006, se expidió el Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual tiene como finalidad garantizar a los niños, niñas y adolescentes su desarrollo armónico. En el artículo 36 define, los derechos de los niños, niñas y los adolescentes con discapacidad de acuerdo con la Constitución Política y a los tratados internacionales de la siguiente manera:

Los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad tienen derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del Estado para que puedan valerse por sí mismos, e integrarse a la sociedad. Así mismo: Al respeto por la diferencia y a disfrutar de una vida digna en condiciones de igualdad con las demás personas (...) tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención (...) A la habilitación y rehabilitación, para eliminar o disminuir las limitaciones en las actividades de la vida diaria. (Código de La Infancia y La Adolescencia., 2006, p. 10)

Con la Ley 1346 (2009), Colombia aprueba el Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, lo que quiere decir, que los derechos allí consagrados son obligación para el estado Colombiano. Se resalta el artículo 24, el cual enfatiza en las obligaciones que tiene el estado en la educación de las personas con discapacidad, tales como: asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, desarrollar al máximo la

personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, hacer posible la participación de las personas en la sociedad, a velar por que se hagan los ajustes correspondientes y se brinden los apoyos necesarios.

En el 2013, fue expedida la Ley Estatutaria 1618 la cual, pretende garantiza los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad. En especial el artículo 11 menciona el derecho a la Educación y la implementación de acuerdos que garanticen el derecho a una educación de calidad, a las personas en situación de discapacidad (Congreso de Colombia, 2013).

En el año 2015, el Gobierno Nacional expidió el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (Decreto 1075), con el objetivo de compilar las normas reglamentarias existentes de dicho Sector y contar con un instrumento jurídico único para el mismo.

Finalmente, el Decreto 1421(2017) “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”(p.1). Allí, se establece los principios, definiciones, y lineamientos para brindar una educación pertinente y de calidad en los niveles de preescolar, básica y media a las personas con discapacidad.

Metodología

Enfoque de la Investigación

La investigación titulada Sistematización de Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual De Ajustes Razonables (PIAR), en un Caso de Discapacidad Intelectual de una Institución Educativa del Municipio de la Argentina-Huila, se enmarcó dentro del enfoque mixto, dado que compartió lo planteado por Ruiz (s. f.) cuando precisa que la investigación mixta busca el conocimiento amplio y profundo acerca del objeto de estudio y comprenderlo integralmente; así mismo, Tashakkori y Teddie (2003) denominaron los diseños mixtos como el tercer movimiento metodológico, y Mertens (2007) plantea que el enfoque mixto está basado en el paradigma pragmático, es decir, el significado de una expresión se determina por las experiencias o consecuencias prácticas.

En cuanto a la clasificación del método mixto, la investigación respondió a los siguientes criterios: el diseño resalta con su estatus dominante “CUAL → cuant” (Johnson y Onwuegbuzie, 2004). La investigación otorgó un papel predominante al enfoque cualitativo desde la necesidad de profundizar en la reflexión de las practicas pedagógicas frente a la educación inclusiva.

En cuanto al tipo de estrategia seguida, el proceso investigativo respondió a una estrategia secuencial, la cual permite en una primera etapa recolectar y analizar datos cualitativos o cuantitativos y en una segunda fase analizar los datos del otro método; para de esta forma los datos que se recolectan y analizan en una fase posibiliten complementar la otra fase.

El análisis de los datos en el enfoque mixto, según Hernández et al. (2003) sugiere “(...) incluir una sección de donde se presente el método, la recolección y el análisis de datos tanto

cuantitativos como cualitativos” (p. 634). Los resultados del proceso investigativo se presentan en un esquema de triangulación que brinda la consistencia a lo que se ha definido como Fase I y Fase II.

Diseño de Investigación en dos Fases

Fase I: Enfoque Cuantitativo, Método Descriptivo

La Fase I, sustenta el método descriptivo, donde “miden o recolectan datos y reportan información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar” (Hernández et, al. 2018, p.108).

Priorizando el acercamiento institucional, la fase I, permitió estructurar el plan de sistematización de la experiencia y aportar en la revisión documental la identificación de elementos de educación inclusiva como acercamiento a los procesos de atención educativa del caso de discapacidad y recopilar la perspectiva institucional desde la planeación hacia el enfoque de inclusión. Lo cual permitió elaborar un Plan de Sistematización de la experiencia de un caso con discapacidad a partir de la gestión escolar en riesgo de desarrollar acciones de exclusión o discriminación.

Fase II: Enfoque Cualitativo, Método Sistematización de Experiencias

El diseño de Sistematización de experiencia, conceptualizada por Jara, (2018) como: “Procesos históricos y complejos en los que intervienen diferentes actores y que se llevan a cabo en un contexto económico, social y cultural determinado, y en situaciones organizativas

o institucionales particulares” (p. 52). La sistematización constituye un proceso inédito e irrepetible, donde se tiene una fuente de aprendizaje que se debe aprovechar precisamente por su originalidad, por eso es necesario comprender las experiencias, extraer sus enseñanzas, comunicar y compartir sus aprendizajes (Jara, 2018).

En definitiva, sistematizar es un privilegio, que permite extraer nuevos aprendizajes únicos e irrepetibles desde los mismos actores, comprendiendo sus vivencias, sus maneras de expresarse y de relacionarse con los demás. Con la sistematización del diseño e implementación del PIAR, se puede reflexionar a partir de los nuevos conocimientos y experiencias vividas durante el proceso.

Sistematización En 5 Tiempos

Teniendo presente las orientaciones propuestas por Jara (2018) sobre la sistematización de experiencias, se seguirá la propuesta de los 5 tiempos (punto de partida, formular un plan de sistematización, la recuperación del proceso vivido, las reflexiones de fondo y los puntos de llegada).

Punto de Partida. Sistematiza una experiencia de la cual se haya participado o se esté participando, se puede contar con la ayuda de personas externas para que aporten algún insumo de reflexión teórica.

Formular un Plan de Sistematización. Siguiendo lo expuesto por Jara (2018) se asumirán las siguientes preguntas: ¿Para qué queremos sistematizar? ¿Qué experiencias queremos sistematizar? ¿Qué aspectos centrales de esta experiencia nos interesa más? ¿Qué fuentes de comunicación tenemos o necesitamos? ¿Qué procedimientos vamos a seguir?

La Recuperación del Proceso Vivido. En este paso comienza el ejercicio narrativo de reconstrucción de la historia, de los acontecimientos que han sucedido en el trayecto de la experiencia, para ordenarla cronológicamente en una línea de tiempo. Posteriormente, se realiza el proceso de ordenar y clasificar la información precisar diferentes aspectos de la experiencia y conocer las fuentes de información.

Las Reflexiones de Fondo. Permite a partir del proceso de análisis y síntesis, construir interpretaciones críticas sobre lo vivido, si se cumplieron los objetivos, si hubo variaciones en el número de participantes, si hubo modificaciones den el plan inicial, conceptualización de experiencias, lo que finalmente, nos permite interpretar críticamente la experiencia si se produjo un aprendizaje y que fue lo más importante.

Puntos de Llegada. Formular conclusiones y comunicar aprendizajes orientados a la transformación de la práctica.

Plan de Sistematización

¿Qué Experiencia se Quiere Sistematizar?

Se quiere sistematizar la experiencia de diseño e implementación del PIAR, en un caso de Discapacidad intelectual en el marco de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva, en una Institución Educativa del municipio de la Argentina – Huila.

¿Para qué se va a Realizar Esta Sistematización?

En el marco de la educación inclusiva en Colombia, se ha promulga el Decreto 1421, (2017) el cual pone en marcha a nivel nacional la herramienta pedagógica del PIAR, cuyo

objetivo es favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiante con discapacidad, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje. El decreto en mención resalta el papel fundamental de los docentes, quienes son los que lideran la planeación de actividades teniendo en cuenta la diversidad del aula y el trabajo colectivo con las familias, directivos, docente de apoyo y demás comunidad que entre en interacción con el proceso formador de los/as niñas, jóvenes y adultos.

Dicho decreto, se ha ido implementando paulatinamente en las Instituciones publica, como ocurre en la institución objeto de esta investigación, allí se puede evidenciar que al hablar del diseño e implementación el PIAR, interpela a los docentes en sus prácticas y dejan ver cierto desagrado e inconformidad por la falta de conocimientos teóricos sobre las políticas inclusivas y del decreto 1421, se muestran poco receptivos a la hora de trabajar o de implementar estrategias con los estudiantes que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje o discapacidad, alegando la falta de corresponsabilidad, la ausencia de conocimientos, de material didáctico o adecuaciones para ello.

Además, tienen la idea de que con el hecho de brindarle a los estudiantes el acceso, ya se están cumpliendo con la educación inclusiva, mas no tienen presente que la Institución aún está bajo el modelo integrador, tal como está establecido en la misión institucional, la cual reconoce que brinda una educación integradora, que forma estudiantes con calidad académica, regidos por valores democráticos incluyentes y afectivos para que sean competentes en todas las dimensiones del ser humano.

Por lo anterior, la sistematización de la investigación se realizará para:

- Configurar un referente local de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual.
- Impactar en las barreras actitudinales que impiden la Educación inclusiva en la Institución Educativa y promover la reflexión de los conocimientos surgidos con el proceso de sistematización en las diferentes experiencias pedagógicas vividas por los docentes.
- Conocer, de qué manera los docentes logran transformar sus prácticas pedagógicas a través de la formación individual y las capacitaciones de la SED (sobre el diseño e implementación del PIAR), para contribuir a la educación inclusiva de la Institución.

¿Qué Aspectos Centrales de la Experiencia nos Interesan más?

Debido a que Sacristán (1998) propone las prácticas pedagógicas como una construcción colectiva, en la que deben comprometerse diferentes acciones individuales que den respuesta a nuevos ideales para transformar una realidad y menciona que las prácticas pedagógicas, tienen tres componentes articulados entre sí, los cuales dirigen las acciones de los docentes: un componente *cognitivo* que hace referencia a los conocimientos personales con la acción del saber hacer en educación. Uno componente *dinámico*, relacionado con los propósitos, motivos e intenciones personales fundamentales para cualquier educador y uno componente *práctico*, que hace referencia a la experiencia del saber hacer y las destrezas particulares de cada docente.

Desde el componente cognitivo la investigación se centrará en recuperar aprendizajes vividos de las experiencias personales, que se evidencian durante el proceso de diseño e implementación del PIAR desde los planteamientos de Jara, (2018).

Desde el Dinámico en conocer, cómo el trabajo colaborativo (docentes, alumno, familias, SED) del diseño e implementación del PIAR, contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la inclusión.

Y finalmente, desde el práctico, conocer cómo el proceso del Diseño e implementación del PIAR hace posible que la comunidad educativa se adhiere a las acciones desarrolladas por los docentes.

Fuentes de Información que se Piensan Utilizar:

- **Documental:** decreto 1421/2017, Declaración de Salamanca, lectura de investigaciones, documentos sobre Educación Inclusiva, Sistematización, discapacidad intelectual, documentos institucionales (PEI, Manual de convivencia, SIEE).
- **Protagonistas:** Diarios de campo, entrevistas a docentes y padres de familia, testimonios, fotografías, grabaciones, filmaciones en video.
- **Elaboraciones colectivas:** Docentes de la maestría, Conferencias de la fundación Saldarriaga Concha, maestros por la inclusión, Ministerio de Educación Nacional y demás entidades que brindan conferencias y talleres sobre educación inclusiva.

Productos que se Espera Elaborar con la Sistematización.

- Informe sistematizado de los principales resultados obtenidos en el diseño e implementación del PIAR.
- Validación del Instrumento PIAR a través del proceso investigativo que se va a desarrollar y quede como referente en la Institución.
- Artículo para publicar, que dé a conocer la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes frente a la educación inclusiva, gracias al trabajo colectivo del diseño e implementación del PIAR.

Procedimiento a Seguir Para el Ordenamiento de la Información, Para la Reconstrucción

Histórica, para la Interpretación Crítica y Para la Elaboración de Productos de Esta

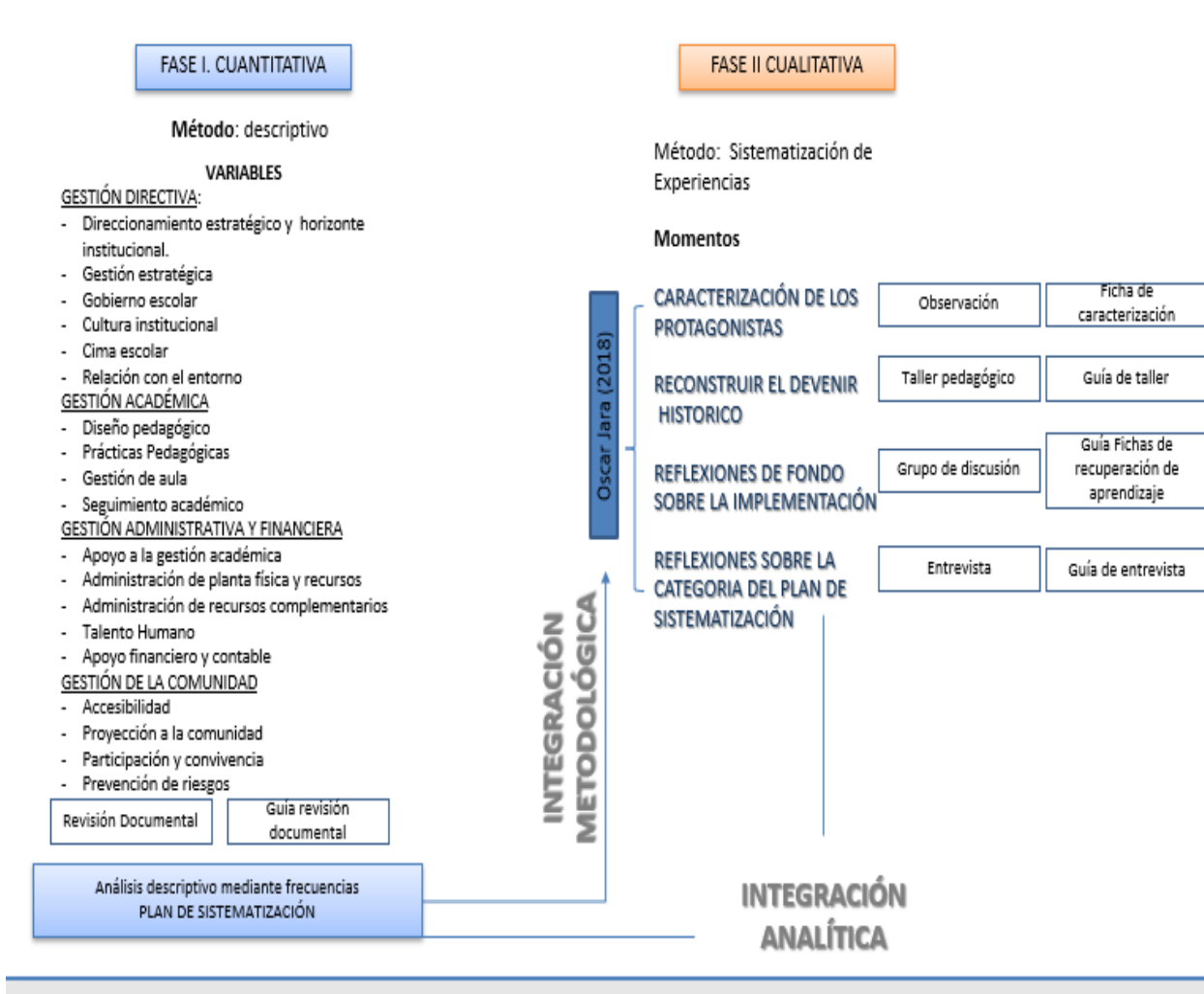
Sistematización

Fecha	Momento de la sistematización	Actividad	Participantes	Responsables
		Autorización de la Rectora y plan de trabajo con la Institución	Rectora de la Institución	Maestrante
09/06/2020	Punto de partida	Aproximación a los protagonistas que hacen parte de la experiencia.	Docente maestrante Docente de la Institución	Maestrante
03/04/2020		Acercamiento con la familia del protagonista.	Docente directora de grado Madre de familia	Maestrante
25/05/2020				
04/05/2020		Construcción de tendencia para el estado del arte	Docentes del seminario y maestrante.	Maestrante

03/06/2020		Construcción del documento proyecto hasta metodología de investigación	Docentes del seminario y maestrantes.	Maestrante
		Formación con respecto al diseño e implementación del PIAR	Docentes del seminario y maestrante	Maestrante
10/11/2020		Comparación ficha de matrícula Institucional con el anexo 1 del PIAR	Docentes del seminario y maestrante	Maestrante
30/11/2020		Informa a docentes de la Institución de los hallazgos en la ficha de matrícula para realizar posibles modificaciones	Maestrante y docentes del Institución	Maestrante
20/10/2021		Revisión documental del PEI, Manual de convivencia y SIEE)	Docente maestrante	Maestrante
		Entrevista a docentes	Docente	Maestrante
06/07/2021	Formular el plan de sistematización para el trabajo de campo	Registro de información observada en el diario de campo	Docente maestrante y docentes de la Institución	Maestrante
06/07/2021		Talleres pedagógicos con docentes para recuperar proceso vividos.	Docente maestrante y docentes de la Institución	Maestrante
30/11/2021		Registro fotográfico de trabajos realizados por los protagonistas.	Docente maestrante	Maestrante
14/12/2021	Recuperación del proceso vivido	Ordenar y clasificar la información obtenida	Docentes maestrantes	Maestrante
20/12/2021	Reflexiones de fondo	Análisis de la información sistematizada	Docentes maestrantes	Maestrante
		Interpretación crítica (dialogo de saberes)	Docentes maestrantes	Maestrante
27/12/2021	Punto de llegada	Elaboración de las conclusiones	Docente Maestrante	Maestrante
		Elaboración de las recomendaciones	Docente Maestrante	Maestrante

Figura 4

Fases I y II. Integración Cualitativa – Cuantitativo con Predominancia en lo Cualitativo



Técnicas e Instrumentos de la Investigación (Cualitativas y Cuantitativas)

Las técnicas empleadas en el proceso de recolección de información de la experiencia son: la observación participante, la entrevista cualitativa, la revisión documental, el grupo focal, el taller pedagógico y el instrumento del PIAR, las cuales se describen a continuación.

Revisión Documental Desde un Enfoque Cuantitativo

El análisis documental a partir de Araújo Ruiz et al., (2002) comprende el ejercicio cuantitativo mediante los indicadores bibliométricos descritos por tres características principales: la distribución de la información, la frecuencia o aparición en los documentos y la producción de aportes teóricos. La investigación, permitió identificar la frecuencia o aparición de referentes conceptuales que precisan la planeación institucional desde los siguientes elementos constructos:

Educación inclusiva- inclusión educativa- inclusión

Integración educativa – integración – necesidades educativas especiales

Discapacidad – problemas de aprendizaje- población vulnerable

Enfoque diferencial – capacidades diferenciadas

Flexibilización- Diseño Universal- Plan Individual de Ajustes Razonables

En el desarrollo investigativo, se diseña el instrumento denominado matriz de revisión documental para la exploración de la gestión escolar a partir de los componentes directivo, académica, administrativa -financiera y de la comunidad; mediante la construcción de 100 ítems de identificación de frecuencia o aparición de conceptos para la atención de estudiantes con discapacidad; el valor de medida se estableció con escala tipo Likert que mide el nivel de frecuencia de conceptos evidenciados desde: Presente con claridad (4), Presente sin coherencia normativa actual (3), Presente de forma aislada (2), Presente sin descripción o procedimiento (1), No existe información (0).

Tabla 3*Escala de medición fase I – Cuantitativa*

Puntaje	Descripción
0-10	No existe indicadores conceptuales hacia los procesos de atención a estudiantes con discapacidad
11-29	Precisan indicadores conceptuales para la atención de estudiantes con discapacidad sin la precisión normativa actualizada
30-50	Precisa indicadores conceptuales en apartados especial para discapacidad
51- 79	Precisa indicadores conceptuales en apartados generales, sin la especificación o descripción para la atención de estudiantes con discapacidad.
80- 100	Precisa los indicadores conceptuales en los apartados generales y describe el proceso de atención a estudiantes con discapacidad.

Nota: fuente propia a partir del trabajo realizado en el macroproyecto sistematización de experiencias de diseño e implementación del PIAR en el huila.

Observación Participante – Cualitativa.

Mediante la observación participante, se pretende sistematizar toda la información posible de los acontecimientos correspondientes a la aplicación del PIAR.

En este sentido, Taylor y Bogdan (1987) mencionan que, durante la observación participante en el campo, se recogen información de manera amplia y por esta razón, es muy importante delimitar el tiempo de observación. Mencionan que, con una hora es suficiente y a medida que se avanza en la investigación y se familiariza con el contexto se puede ampliar el tiempo.

En la observación participante, lo primero días se debe buscar que los participantes se sientan cómodos y la recolección de datos es secundaria para conocer a las personas y el

escenario. Es necesario explicar porque está allí, como también hacer saber que todo lo que se diga no será comunicado a otros.

El registro de la información se realiza por medio de notas, por eso es muy importante después de cada observación y de cada encuentro ocasional con los participantes (encuentros casuales, llamadas telefónicas) hacer el registro de notas precisas y detalladas, para que sean lo más completa y amplias posibles, porque son las que aportan la materia prima de la investigación. “Las notas de campo, se debe procurar registrar en el papel todo lo que se puede recordar sobre la observación”(p. 75), para registrar una buena información el observador debe alcanzar un buen nivel de concentración para recordar lo que ve, siente, piensa y huele mientras está observando (Taylor y Bogdan, 1987).

Entrevista Semiestructurada – Cualitativa.

Las entrevistas cualitativas han sido descritas como no estructuradas, no estandarizadas y abiertas, donde el entrevistador y el entrevistado sigue una conversación amena, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. El entrevistador y el observador tienen mucho en común, deben de avanzar lentamente, al principio debe realizar preguntas no directas y aprender lo que es importante para los participantes antes de enfocarse en el eje central de la investigación (Taylor y Bogdan, 1987).

Taller Pedagógico – Cualitativo.

El taller pedagógico facilita la adquisición de conocimientos por la cercanía con la realidad y por una integración de la teoría y la práctica. Mediante el taller, docentes y alumnos buscan

que el aprender a ser, el aprender a aprender, y el aprender a hacer, se den de manera integrada. Los participantes del taller se ven estimulados a dar su opinión, partiendo de su realidad y superando el rol tradicional de ser solo receptores de la educación. El taller posibilita que los participantes se aproximen a la realidad y descubran las problemáticas que allí existen mediante un proceso reflexivo, lo que lo convierte en un valioso instrumento de aprendizaje y desarrollo (Maya, 2007).

En el libro de Maya (2007) se lee textualmente que:

La fuerza de del taller reside en la participación, más que en persuasión. Se trata de hacer de modo que el taller de lugar a una fusión del potencial intelectual y colectivo en la búsqueda de soluciones a los problemas reales; de este modo, los participantes se enriquecen dentro del proceso mismo de su labor como de sus resultados prácticos. En consecuencia, el taller es una verdadera muestra de la cooperación de esfuerzos para producir algo que contribuye a resolver algún problema. (p.19)

Por otro lado, para Ander (1991) el taller es una metodología participativa que permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos. Es un aprender haciendo, en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad. Es decir, una forma de enseñar y aprender, mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente. Permite que todos los actores tengan un rol participativo ya sea el instructor o los participantes.

El taller es siempre un proyecto de trabajo que comporta múltiples actividades. De una manera inductiva van surgiendo problemas, que en la reunión del taller se transforman en temas de reflexión sobre la acción realizada y a realizar (Egg, 1991).

El Grupo Focal o de Discusión – Cualitativo.

La técnica de los grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos. Utiliza la comunicación entre investigador y participantes para obtener información (Hamui Sutton y Valera Ruiz , 2012).

Las autoras mencionan que para Martínez-Miguel, el grupo focal es “Un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actividades, experiencias y creencias de los participantes y lo hacen en un espacio de tiempo relativamente corto”. (p.56)

En una técnica particularmente útil para explorar conocimientos y experiencias en un ambiente de interacción, lo cual facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar con relación a diferentes temas, generando una gran riqueza de testimonios. Los grupos focales se llevan a cabo en el marco de una investigación e incluyen temáticas específicas, preguntas, objetivos claros (Hamui Sutton y Valera Ruiz , 2012).

Instrumento: PIAR

El instrumento principal es el PIAR, herramienta que garantiza mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, brindando los apoyos individuales desde la planeación pedagógica y de los ajustes razonables.

Plan de Análisis

A continuación, se presenta una breve descripción de algunos asuntos teóricos desde los cuales se configuro el plan de análisis para los datos cualitativos y cuantitativos respectivamente.

Plan de análisis de la información para los datos cualitativos

Con el fin de sintetizar y analizar la información obtenida, se utilizó la teoría fundamenta denominada por Strauss y Corbin (2002) como “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p. 21). Con este método, la recolección de datos, la exploración y la teoría que surge de ellos albergan estrecha interacción entre sí y hace que los datos sean parecidos a la realidad y es más viable que generen conocimientos y maximicen la comprensión de la realidad. Strauss y Corbin (2002) hablan de los diversos tipos de codificaciones y el microanálisis como guía para realizar el proceso analístico de la investigación, los cuales se describen a continuación.

Microanálisis. También llamado análisis línea por línea, exige examinar e interpretar datos (entrevistas, notas de campo, periódicos, videos etc.) de manera cuidadosa y minuciosa. Con este análisis se hallan los datos del recuento propio de las experiencias de los participantes o de la información recopilada por el investigador y las interpretaciones de los actores de esas experiencias (Strauss y Corbin, 2002).

Codificación Abierta. Es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos (base fundamental de la teoría) y se descubre en los datos sus propiedades (características de las categorías) y dimensiones. Durante el proceso de la codificación abierta

se descomponen los datos en partes discretas, se examinan detenidamente, se comparan, se buscan similitudes o diferencias y aquellos sucesos o acciones consideradas conceptualmente similares en su significado se agrupan en conceptos más abstractos denominados categorías. Al conceptualizar se reduce grandes cantidades de información en partes pequeñas y manejables (Strauss y Corbin, 2002).

Codificación Axial. Es el proceso de reagrupar los datos de los datos que se fractura en la codificación abierta. En la codificación axial, se relacionan las categorías con sus subcategorías para crear explicaciones más claras y completas sobre los fenómenos o problemas que se presentan (Strauss y Corbin, 2002).

Codificación Selectiva. Es el proceso de perfeccionamiento e integración de la teoría. En la integración, las categorías se organizan en torno a un concepto explicativo central. La integración ocurre con el tiempo, comienza con los primeros pasos de análisis y generalmente termina solo con la redacción final. Una vez establecido el compromiso con la idea central, las categorías principales se relacionan con ella a través de oraciones que explican la relación. Se pueden usar varias técnicas para facilitar el proceso de integración, incluyendo contar o escribir una historia, usar diagramas, seleccionar y revisar memorandos y usar programas de computadora (Strauss y Corbin, 2002).

Vale la pena aclarar que, dado que la investigación no tiene un diseño de teoría fundamentada, hace uso de algunos elementos de esta para analizar. Por tanto, el plan de análisis lo llevamos solo hasta la codificación axial.

Plan de análisis de los datos cuantitativos

Con el fin de sintetizar la información obtenida y poder realizar el análisis de manera que se pudiera organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo la línea investigativa establecida, se presentaron la siguiente operacionalización de variables, las cuales facilitaron la clasificación de los datos registrados, por consiguiente, propiciaron una importante simplificación de los mismos, además de facilitar su análisis y poder responder a la identificación del Plan de Sistematización de la experiencia.

Tabla 4

Operacionalización de las Variables - Datos Cuantitativo

Variable	Subvariable	Instrumento Ítems
	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	1-5
Gestión Directiva	Gestión estratégica	6-10
	Gobierno escolar	11-15
	Cultura institucional	16-20
	Clima escolar	21-25
	Relación con el entorno	26-30
	Diseño pedagógico (curricular)	31-35
Gestión Académica	Prácticas pedagógicas	36-40
	Gestión de aula	41-45
	Seguimiento académico	46-50
Gestión Administrativa y Financiera	Administración de planta física y recursos	51-55
	Apoyo a la gestión académica	56-60
	Talento humano	61-65
	Accesibilidad	67-70
Gestión de la comunidad	Proyección a la comunidad	71-75
	Prevención de riesgos	76-80
	Participación y convivencia	81-85

Nota: construcción a partir del instrumento de matriz de revisión documental- cuantitativo

En cuanto a la validez del contenido del instrumento se evaluó a través del panel de tres jueces expertos teniendo en cuenta los siguientes criterios: a) Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia, b) reputación en la comunidad, c) disponibilidad y motivación para participar, y d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. (Escobar y Cuervo, 2008); se utiliza rejilla de Escobar y Cuervo, 2008, en los aspectos de suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Se reciben juicio y se ajusta instrumento.

Tabla 5

Validez del Instrumento

Validez de Constructo	
	Claridad de redacción
Juicio de expertos en el tema Educación Inclusiva	Contenido
	Congruencia
	Coherencia
	Relevancia
	Lenguaje adecuado, pertinencia de los indicadores, dimensiones y variables de estudio.
	Observaciones
Prueba piloto	Aplicación del instrumento, posterior a ello, la comparación de las respuestas obtenidas.
Ajuste final del instrumento	Una vez analizado los puntos anteriores juicio de expertos- prueba piloto se realiza ajuste en número de preguntas, términos y relevancia en puntos.

Nota: elaboración propia.

Protagonistas de la Experiencia

La presente investigación contará con la participación de un estudiante con discapacidad intelectual (no diagnosticado) de grado cuarto con previo consentimiento de su familia, de la planta de docentes, se contará con la participación directa de la directora del grado en mención, la familia y el docente orientador.

Aspectos Éticos

Las consideraciones se plantean desde el Informe Belmont (Ho et al., 1979) el cual, plantea los principios éticos básicos para tener en cuenta en la investigación con personas, los principios son:

Respeto a las personas: Deben ser tratadas como personas autónomas y respetar el derecho a la protección de la identidad.

Beneficencia: No causar ningún daño y maximizar los beneficios posibles a las personas.

Justicia: las personas deben ser tratadas con igualdad y si hay un beneficio se le debe brindar a los participantes con equidad.

Recurso Necesario y Presupuesto

Cant.	Actividad	Valor unitario	Monto
300	Impresiones y fotocopias	\$50	\$15.000
1	Grabador de video y audio	\$250.000	\$250.000
1	Elaboración de material audiovisual	\$400.000	\$400.000
40	Refrigerios	\$3.500	\$140.000
1	Transportes	\$500.000	\$500.000
Total			\$1.305.000

Resultados y Análisis

Los resultados de esta investigación se presentan teniendo en cuenta los 5 momentos de las sistematización propuestos por Jara (2018).

El primer momento hace referencia al punto de partida de la sistematización, el cual, tiene como objetivo la caracterización de un caso de discapacidad intelectual que hace parte de la experiencia a sistematizar. En este se realizó un acercamiento con la familia y los docentes que guiaron el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño en años anteriores, de esta forma se conocieron de primera mano las principales características del estudiante y su desarrollo en el ámbito escolar y familiar. Posteriormente, se aplicó una ficha de caracterización para recopilar toda la información del estudiante, teniendo en cuenta los dispositivos básicos de aprendizaje (atención, memoria, motivación), habilidades básicas (lenguaje y comunicación, procesos de razonamiento), habilidades sociales y de autocuidado, habilidades motrices, competencias lectoras y escriturales, habilidades básicas de matemáticas y funciones ejecutivas. Con toda la información recopilada se procede a realizar el anexo 1 y 2 del PIAR, que dan cuenta de la información general del estudiante, la caracterización y los ajustes razonables.

El segundo momento, es la formulación del plan de sistematización, el cual, responde al segundo objetivo de estructurar un plan de sistematización para el trabajo de campo a desarrollar durante el proceso investigativo, en este momento se realizó la técnica de la revisión documental (revisión del PEI) para conocer el índice de inclusión de la institución educativa objeto de la investigación.

El tercer momento da cuenta de la recuperación del proceso vivido y responde al objetivo, reconstruir el devenir histórico de la experiencia, La técnica utilizada para realizar el proceso fue el taller pedagógico y la recuperación del proceso vivido se plasmó en el mapeo del diseño e implementación del PIAR, en este momento se relata los aspectos más relevantes que están relacionados con el eje de sistematización.

El cuarto momento son las reflexiones de fondo, cuyo objetivo es elaborar una interpretación crítica de la experiencia a partir de la información recopilada durante el proceso del diseño e implantación del PIAR. Para ello, se tiene en cuenta la información recabada en el grupo de discusión.

Finalmente, el momento cinco que es el punto de llegada el cual responde al objetivo de indagar sobre las reflexiones en las prácticas pedagógicas a propósito del diseño e implementación del PIAR frente a la educación inclusiva, durante todo el proceso vivido. En este momento se analizará el eje de sistematización y se soportará con los relatos obtenidos en las entrevistas realizadas a las docentes participantes de la investigación.

El punto de partida

La experiencia del diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual en una institución educativa del municipio de La Argentina Huila recoge un periodo de 17 meses, desde abril de 2020 hasta noviembre de 2021. Al iniciar el proceso investigativo se tuvo un acercamiento con la familia y docentes del grado tercero para solicitarles su colaboración y participación dentro de la investigación (por la situación actual de pandemia este proceso se realizó vía telefónica). Posteriormente, a través del mismo medio

de comunicación, se dialogó a profundidad con la madre de familia, recopilando así información del desarrollo del estudiante desde el momento de la gestación hasta la actualidad. De igual manera, se estableció un canal de diálogo con las docentes que le habían orientado clases en grados anteriores para poder iniciar el proceso de caracterización.

Teniendo como base la información recabada con la madre y los docentes, se le aplicó al estudiante de manera presencial una ficha de caracterización, en donde ejecutó diferentes actividades enfocadas principalmente a conocer qué tipo de atención, memoria y motivación prevalece en él, sus habilidades básicas en lenguaje y comunicación, los procesos de razonamiento, las habilidades sociales y de autocuidado, habilidades motrices, competencias lectoras y escriturales y sus habilidades básicas en matemáticas y funciones ejecutivas. De acuerdo con los resultados obtenidos se identificó que:

Al estudiante le gusta que le realicen un acompañamiento más personalizado, porque comprende con mayor facilidad la información, centrando su atención en lo que debe desarrollar. Le gusta realizar las actividades académicas teniendo como base una guía de trabajo, principalmente se inclina por el área de artística y por aquellas actividades que tienen apoyo visual, le gustan las actividades de razonamiento matemático, entabla conversaciones con temas específicos que están relacionados con experiencias de la vida cotidiana y su gusto por el dibujo, si es de otro tema poco conocido por él, prefiere guardar silencio. Muestra gran interés y motivación por el dibujo. Le desagradan las actividades donde le solicitan que realice lecturas, realice un resumen o escriba las respuestas de las preguntas porque presenta

dificultades para adquirir el proceso de lectoescritura, no muestra gusto o agrado por aquellas actividades en las que hay poco trabajo manual, puesto que, prefiere observar y hacer.

Las barreras didácticas que afectan al estudiante están determinadas por la falta de ajustes en las guías a desarrollar (diseñadas para estudiantes que sepan leer), la desvinculación de la madre de familia frente a los procesos académicos y el trabajo individual que es priorizado dentro del aula, desconociendo el grado de dificultad o discapacidad que presenta el niño en su desarrollo, por ende, es aquí donde requiere de mayor apoyo, para que se le realicen las lecturas, explicándole las actividades académicas, elaborando un material más sencillo, con ilustraciones e indicaciones gráficas, además de requerir que se le realice un mejor acompañamiento en la ejecución de las actividades por parte de los docentes.

Desde el rol como docente participante que apoyó el recorrido de la experiencia, que fue sistematizando el proceso trascendido a lo largo del tiempo, que definió las actividades puntuales para llevar a cabo las diferentes técnicas (entrevista, PIAR, taller, revisión documental, observación participante) de recolección de información (Jara, 2018), posterior al proceso de caracterización se puede determinar que, es de vital importancia que los docentes que cuentan con estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje dentro de sus aulas realicen un trabajo mancomunado con la familia, el cual les permita realizar una planeación académica partiendo del conocimiento de la historia de vida del estudiante desde la gestación, haciendo énfasis en los primeros años y la adquisición de diferentes habilidades de acuerdo con las etapas de desarrollo del mismo, ya que la información obtenida es muy relevante para percibir aspectos importantes que quizás no se ven en el aula y que permitirán en conjunto

diseñar e implementar los ajustes que requiere para garantizar un pleno desarrollo de su personalidad y el derecho a la educación bajo los principios de igualdad y equidad.

Lo anterior lo resalta Calvo et al., (2016) quienes mencionan que, la participación de la familia en la vida escolar mejora el rendimiento académico de los alumnos porque los padres de los alumnos que requieren atención educativa diferente brindan la información necesaria para que reciban un asesoramiento adecuado y mejore la educación de sus hijo. Resaltan que, no se debe olvidar que la familia es un recurso vivo, que debe ser tomada en cuenta y que debe ser imprescindible la colaboración y la participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

Así mismo, es imprescindible establecer una comunicación asertiva con el o los estudiantes para conocer sus experiencias, sus gustos, sus motivaciones, sus temores, ya que el ser escuchado resulta muy significativo para ellos y los vínculos afectivos entre el docente-estudiante se hacen mucho más fuertes, lo cual facilita la ejecución de los diferentes ajustes razonables, la puesta en marcha de diversas estrategias pedagógicas y garantizar todos sus derechos. Cayo (2012) menciona que los ajustes razonables son un mecanismo que garantiza el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad cuando el dispositivo de accesibilidad universal y el diseño para todas las personas no logra alcanzar la situación particular que experimenta la persona con discapacidad. La no realización de los ajustes supone una discriminación, ya que este es el único modo de asegurar la integridad de sus derechos.

Es importante resaltar que, debido a las circunstancias inesperadas provocadas por la pandemia del coronavirus, parte de la caracterización se realizó de manera virtual, lo que generó demoras en el proceso ya que en ocasiones la comunicación con la familia no era muy acertada. Asimismo, algunas docentes participantes brindaron poca información sobre el alumno porque no le habían dado clase, otras no le recordaban debido a que no asistía a las clases virtuales. Por las razones anteriores, se decidió realizar visitas domiciliarias, aplicar la secuencia didáctica y hablar directamente con la madre, lo cual tuvo buenos resultados, ya que se obtuvo la información pertinente, para nutrir la caracterización que se venía realizando con las docentes.

Plan de Sistematización

El presente apartado tiene como finalidad estructurar un plan de sistematización para el trabajo de campo a desarrollar durante el proceso investigativo. La recolección de la información se hizo a partir de la técnica de la revisión documental, el análisis se presenta a partir de las puntuaciones identificadas de la revisión del documento del PEI y sus áreas de gestión institucional, lo que permitió identificar el eje de sistematización.

De acuerdo con los planteamientos de Jara (2018) en este segundo momento se inicia con el proceso de sistematización, y para ello es fundamental la formulación del plan de sistematización, este ejercicio permitió delimitar el eje de sistematización y el objetivo respondiendo a las siguientes 5 preguntas fundamentales.

¿Para qué queremos sistematizar? A los que se responde que la sistematización de la experiencia se realizó para: conocer como el diseño e implementación del PIAR contribuye a

la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes frente a la educación inclusiva y para sentar un precedente a nivel local de dicha experiencia e impactar en las barreras actitudinales que impiden la educación inclusiva en la institución educativa. La experiencia(s) a sistematizar fue una experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de DI de una institución educativa del municipio de la Argentina Huila, teniendo como eje central la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva. El trabajo se realizó entre abril de 2020 y noviembre del 2021.

El aspecto central de la investigación fue las prácticas pedagógicas, ya que son las acciones consientes dirigidas a transformar realidades e históricamente dirigidas a la transformación del mundo y necesariamente debe ser compartida (con la comunidad educativa) porque es una construcción colectiva donde se comprometen diferentes acciones individuales (Sacristán, 1998). Las prácticas pedagógicas se analizaron desde el componente dinámico, cognitivo y práctico, los cuales el autor define como los tres componentes que dirigen las acciones de los docentes. El componente dinámico está relacionado con las motivaciones, los propósitos e intenciones personales del docente, el cognitivo relacionado con el conocimiento y con la tradición acumulada del saber hacer en educación y finalmente, el práctico que hace referencia a las experiencias del saber hacer y las destrezas particulares de cada docente. Estos tres componentes interactúan entre sí y permiten entender las acciones de la educación y de la enseñanza.

Las fuentes de información usadas para el desarrollo de la investigación principalmente fueron el decreto 1421/2017, documentos como tesis y artículos realizados a nivel

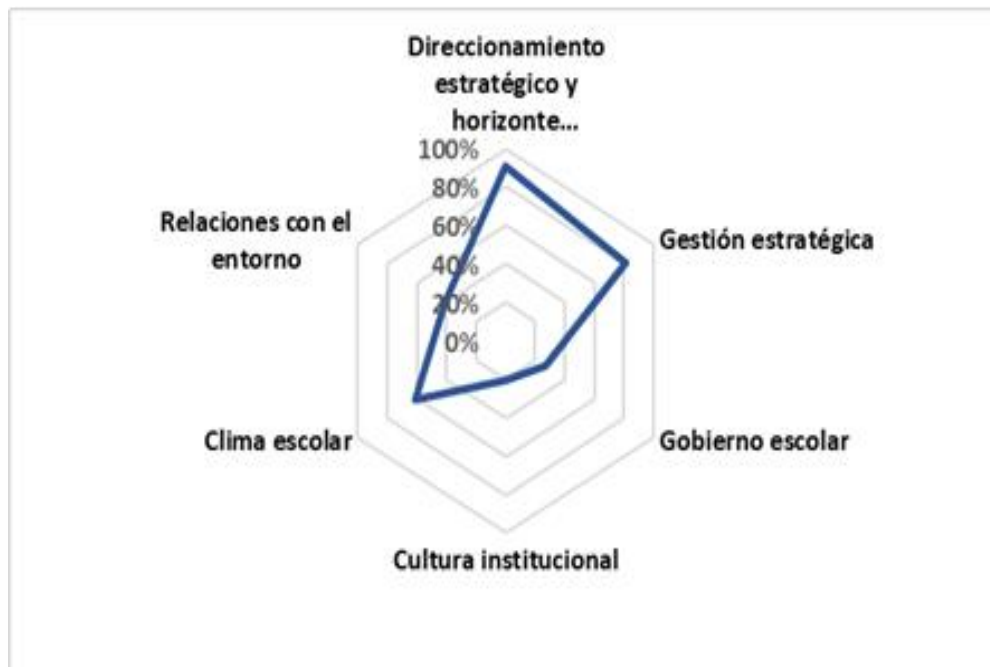
internacional, nacional y local, relacionados con la educación inclusiva y las prácticas pedagógicas, la normativa existente, que tiene como objetivo velar por los derechos de la población con discapacidad y documentos institucionales. Se construyeron nuevas fuentes de información como entrevistas, talleres pedagógicos y revisión documental. Así mismo, se necesitó la ampliación de conocimientos frente al diseño del PIAR y a la educación inclusiva, para ello se asistió a conferencias de la fundación Saldarriaga Concha, del MEN, clases de la maestría, micro curso del DUA+PIAR en el observatorio Nacional de la Calidad Educativa (ONCE) y demás entidades que brindan taller o conferencias sobre la educación inclusiva.

Finalmente, se elaboró un cronograma con el procedimiento concreto a seguir en cada uno de los 5 tiempos de la sistematización y las fechas para su ejecución.

A continuación, se presentan los hallazgos de la revisión documental

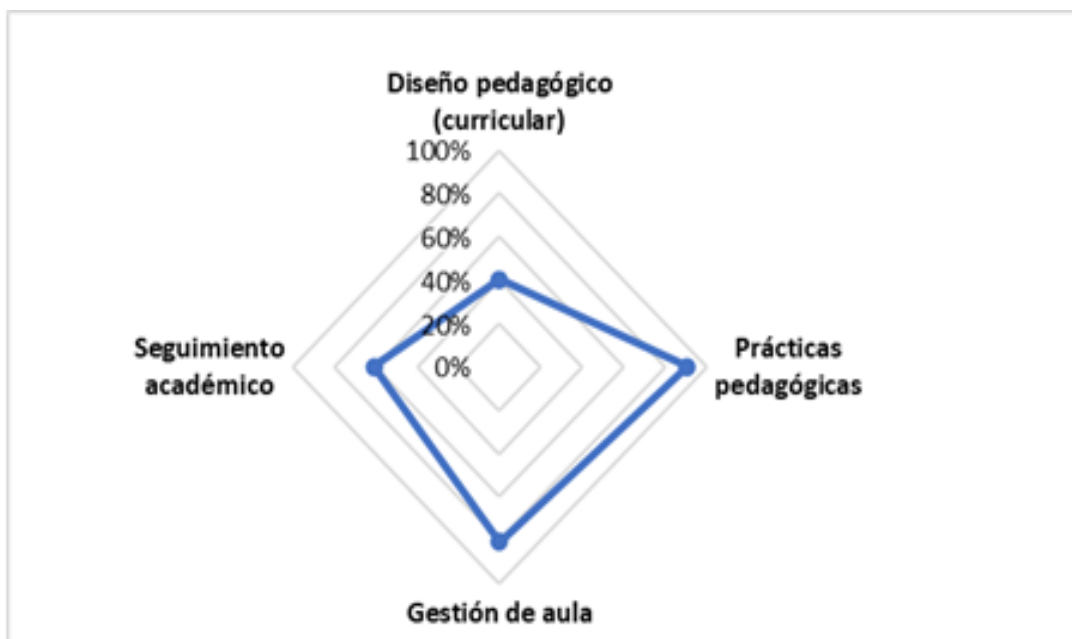
Eje de la sistematización

Dentro de la revisión documental sobre el índice de inclusión se identificó que, en la Gestión Directiva, el direccionamiento estratégico y el horizonte institucional están ubicados en primer lugar con una puntuación de 91%, seguida por la gestión estratégica con un 80%, el clima escolar con el 60%, la relación con el entorno con el 40%, el gobierno escolar con el 27% y finalmente la cultura institucional con el 20%.

Figura 5*Área de Gestión Directiva*

Nota: construcción a partir del instrumento de la matriz de revisión documental.

Estos resultados parten de la existencia en el PEI de los procesos relacionados con la inclusión en la institución educativa. Sin embargo, se destaca que no existe evaluación y seguimiento a los procesos de inclusión, ni se encuentran mecanismos establecidos para garantizar que se dé cumplimiento a los aspectos enmarcados en la cultura institucional y el establecimiento de alianzas o acuerdos con otras entidades como biblioteca, hospital, IMDER, entre otros.

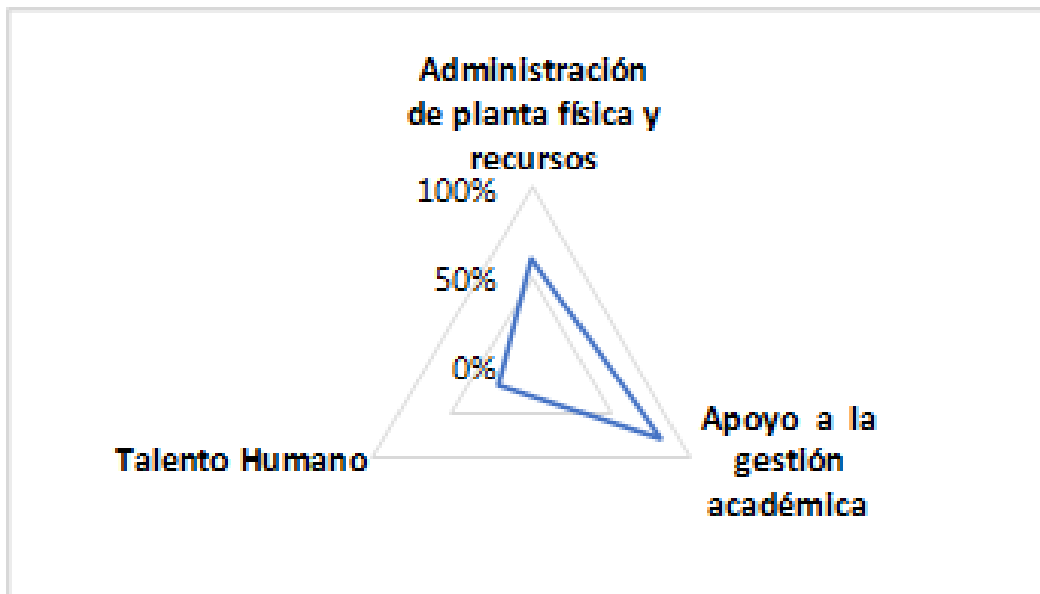
Figura 6*Área de Gestión Académica*

Nota: construcción a partir del instrumento de la matriz de revisión documental.

La figura 5 muestra los resultados de la Gestión Académica. Puntúa en primer lugar las prácticas pedagógicas con un 91%, seguido por la gestión del aula con 81%, el seguimiento académico con 61% y el diseño pedagógico con el 40%. En esta gestión se encuentran falencias en el momento de incorporar criterios concretos para realizar los ajustes razonables a los estudiantes con discapacidad y la flexibilización de horarios para este grupo poblacional. En este componente se evidenció la falta de recursos y materiales pertinentes para los niños con discapacidad y el colegio no ha realizado adiciones para suplir estas necesidades.

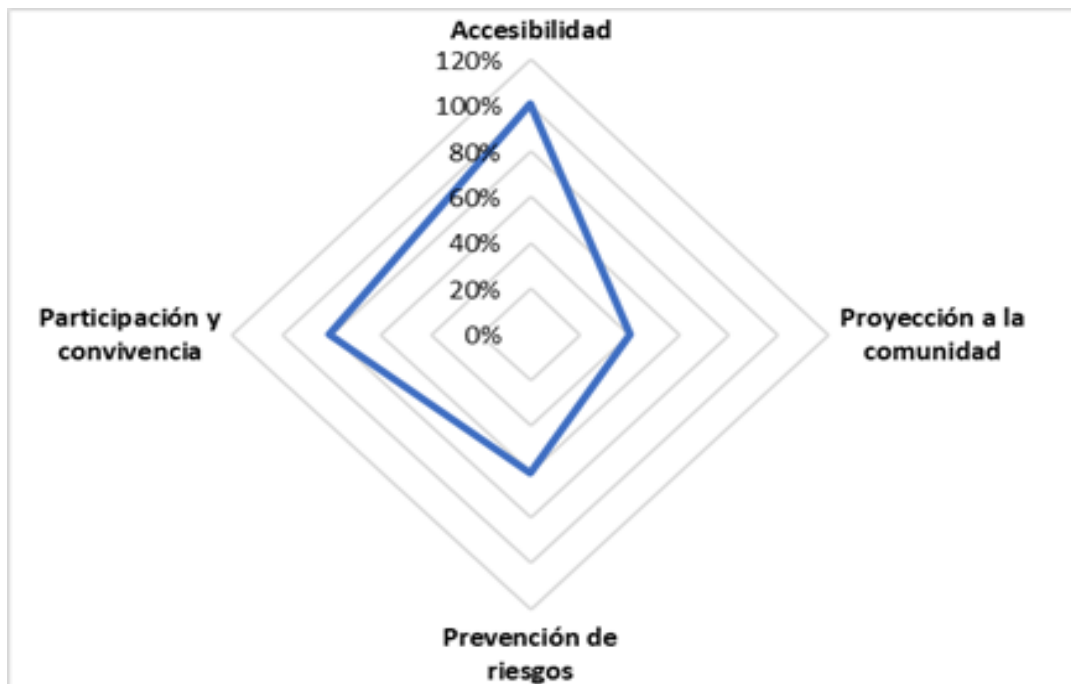
Figura 7

Área de Gestión Administrativa y Financiera



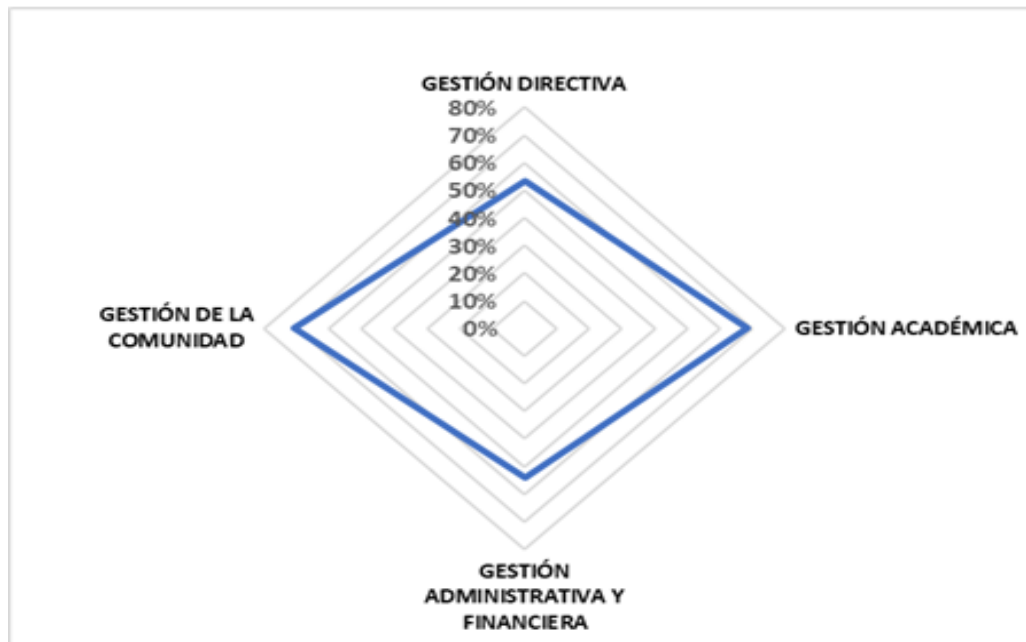
Nota: construcción a partir del instrumento de la matriz de revisión documental

En la gestión administrativa y financiera el último lugar lo ocupa talento humano con el 20% y en el primer lugar se ubica el apoyo a la gestión académica con un 81%. Con respecto al talento humano se encontró que en la institución no se evalúa el desempeño docente, directivo y del personal administrativo en el proceso de atención a estudiantes con discapacidad. Tampoco existe un programa de estímulos o inducción a estos estudiantes. La institución no cuenta con una política de apoyo a la investigación y a la producción de materiales relacionados con la educación inclusiva.

Figura 8*Área de Gestión a la Comunidad*

Nota: construcción a partir del instrumento de la matriz de revisión documental

En el área de la Gestión de la Comunidad la accesibilidad ocupa el primer lugar con una puntuación del 101% y en el último lugar la proyección a la comunidad. Este resultado se evidenció en la falta de articulación con otras entidades por medio de convenios o el servicio social obligatorio para mitigar las necesidades de la población con discapacidad. Las familias no cuentan con formación para crear redes de inclusión.

Figura 9*Áreas de Gestión Institucional*

Nota: construcción a partir del instrumento de la matriz de revisión documental.

Finalmente, se toma la sumatoria de las gestiones donde se hace visible que la Gestión de la Comunidad ocupa el primer lugar con el 71%, seguida por la Gestión Académica con el 68%, luego por la Gestión Administrativa y financiera con el 54% y finalmente la gestión directiva con el 53%. La presente investigación priorizó la intervención en la gestión académica mediante la sistematización de una experiencia en diseño e implementación del PIAR, ya que en este aspecto se encontraron falencias, las cuales se indicaron anteriormente.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la revisión documental, se centró la sistematización de experiencias en el área de la gestión académica, específicamente en el aspecto relacionado con las prácticas pedagógicas, ya que, aunque el puntaje obtenido por esta

gestión es alto (91%), se identificó la necesidad de que exista apropiación institucional de los elementos allí consignados. La aplicación del instrumento para medir el índice de inclusión en la institución educativa permitió evidenciar que muchas de las actividades o parámetros allí descritos no se llevan a la práctica por la mayoría de los docentes y esto ha generado que las experiencias, actividades y avances de los estudiantes con discapacidad no se hayan organizado y evaluado de forma afirmativa en torno a la educación inclusiva.

En coherencia con la situación descrita anteriormente, la presente investigación abordará las prácticas pedagógicas a propósito del diseño e implementación del PIAR. Es importante retomar que, las prácticas pedagógicas son acciones conscientes dirigidas a transformar las realidades y el mundo del ser humano, en este caso de los estudiantes que los docentes están formando y no solamente los compromete a ellos sino también a la institución, los compañeros, la familia y la sociedad en general, como afirmaba Sacristán (1998), es “una construcción colectiva en la que deben comprometerse diferentes acciones individuales. “La práctica es algo necesariamente compartido que no puede ser abarcado por individualidades” (p. 15)

Las prácticas pedagógicas se analizarán desde los tres componentes propuestos por Sacristán (1998), los cuáles son el dinámico, cognitivo y práctico. La interacción de estos 3 componentes permiten entender las prácticas pedagógicas como “relaciones recíprocas para entender el comportamiento humano, en general, con todas sus contradicciones y coherencias, y las acciones de educación y de enseñanza en particular”, de esta forma, el diseño e implementación del PIAR vincula además de la institución educativa y los docentes, a la

familia y grupo de pares en la construcción de un currículo y una metodología acordes a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, el cual será desarrollado principalmente en el aula de clase.

Recuperación del Proceso Vivido

Este tercer tiempo se realizará un ejercicio descriptivo de los puntos más relevantes de lo que ocurrió durante la trayectoria del proceso vivido, debido a que nos permite recrear de forma consiente la memoria histórica que vivimos, rescatando los aspectos principales que hacen parte o tienen relación con el eje de sistematización (Jara, 2018) el cual, son las prácticas pedagógicas como se describió en el tiempo anterior.

La recuperación del proceso vivido se realizó a partir de la técnica del taller pedagógico donde se reconstruyó el devenir histórico de la experiencia sistematizada, de él, participaron 5 docentes de primaria que han estado apoyando el proceso investigativo y son quienes orientan las clases al estudiante con discapacidad intelectual. El objetivo principal del encuentro fue generar un espacio de reflexión pedagógica con las docentes para la recuperación del proceso vivido en el marco del diseño e implementación del PIAR.

Inicialmente, se abordaron preguntas alrededor del instrumento del PIAR, en cuanto a criterios para diseñarlo e implementarlo en la institución, principales barreras que han evidenciado y ¿cuál sería el impacto que genera en la comunidad educativa el llevar a la práctica esta herramienta pedagógica?, donde manifestaron que, una de las principales barreras para diseñarlo e implementarlo es la falta de conocimientos frente a como se hace el proceso completo, la falta de tiempo y de acceso a materiales específicos para trabajar los con

estudiantes con discapacidad. Así mismo, mencionaron que el principal criterio para el diseño e implementación en la institución es que el estudiante cuente con un diagnóstico y esté reportado en el SIMAT. Con aquellos estudiantes que no tienen un diagnóstico, el criterio utilizado es la identificación de una necesidad específica, para lo cual, realizan la caracterización y los ajustes que requiere y regularmente no lo escriben en el instrumento del PIAR, porque consideran que es solo llenar papeles, *“cada una dentro de las áreas sabe cuál es el rendimiento del estudiante en específico y lo vamos promoviendo al siguiente año de acuerdo con los ajustes que le hayamos realizados y a los avances que se van observando en el proceso” (TPDKJ)*. Finalmente, expresan que el diseño e implementación del PIAR impacta a toda la comunidad educativa de manera positiva porque, *“permite que todos los estudiantes con discapacidad tengan un aprendizaje significativo de acuerdo a las deficiencias que ellos presentan, es decir que, si se implementa un PIAR de manera correcta con un estudiante, ese va ser un estudiante que no va estar repitiendo año y no va a tener dificultades de un año al otro en unas áreas específicas porque ya reconocemos que no va a tener ese avance igual al de los demás estudiantes” (TPDKJ)*.

Posteriormente, se dio paso a la reconstrucción de la ruta del diseño e implementación del PIAR y la recuperación de los aprendizajes adquiridos en cada uno de los pasos. Lo anterior, permitió realimentar el mapeo que se construyó a lo largo del tiempo con aspectos importantes de la experiencia, el cual se presenta en la siguiente imagen.

Figura 10

Mapeo del diseño e implementación del PIAR



Nota: Construcción propia

En el mapeo inicialmente se encuentra¹ la caracterización del contexto y la identificación del caso de discapacidad donde se recurrió al diálogo con las docentes para conocer aspectos relevantes del tipo de discapacidad que presenta el estudiante, así mismo, se dialogó con la madre de familia y con la rectora de la institución para solicitar el permiso e iniciar con la investigación. En esta etapa de inicio se presentaron dificultades porque fue el comienzo de la pandemia, por tanto, fue realizada por medio de llamadas telefónicas y vía email.

¹ Se realiza descripción de los aspectos relevantes que tiene que ver con el eje de sistematización de acuerdo con los planteamientos de Oscar Jara (2018).

Posteriormente, se inicia con el proceso de caracterización, donde se tuvo un acercamiento con la familia y el estudiante (de manera presencial), allí, se dialogó con la madre para conocer diferentes aspectos de la vida del estudiante desde la gestación hasta la etapa de desarrollo en la que se encuentra y firmara el consentimiento informado. De igual manera, se tuvo un acercamiento con el estudiante donde expuso diferentes experiencias de su vida cotidiana, de sus gustos y dificultades, todo este proceso fue mediado por una actividad de dibujo, donde el estudiante eligió el material a utilizar y el tema que quería representar. Con la información recabada se realizó el anexo 1 del PIAR y el primer borrador de la caracterización (Anexo 2).

Para complementar la caracterización, las docentes del macroproyecto nos facilitaron una ficha de caracterización, a la cual, se le realizó la prueba piloto y posteriormente, se aplicó al protagonista de la investigación, como aún se continuaba con la emergencia sanitaria del COVID 19, se realizaron visitas domiciliarias donde se le realizó una secuencia didáctica y se le hizo acompañamiento en las guías que le enviaban las docentes para que desarrollara en casa. La ficha permitió recoger información en lo relacionado con la atención, memoria, motivación, lenguaje y comunicación, procesos de razonamiento, habilidades sociales, afectivas y de autocuidado, habilidades motrices, competencias lectoras y escriturales, habilidades básicas de matemáticas y funciones ejecutivas. Lo que permitió, sacar un concepto de cada uno de los elementos mencionados anteriormente y consignarlos de manera armónica en el anexo 2 del PIAR.

Con la caracterización completa se da paso a realizar los ajustes razonables de las áreas de matemática, lengua castellana, ciencias naturales y ciencias sociales, este trabajo se realizó con las docentes de las áreas, quienes son las que tienen un conocimiento más amplio del estudiante y quienes identificaron las diferentes barreras y ajustes que se requerían para que el estudiante tuviera un avance en su proceso de enseñanza aprendizaje. Además, brindaron aportes que permitieron realimentar la caracterización. Posteriormente, con la realización de diversas correcciones en los ajustes se dio paso al proceso de implementación del PIAR.

Con la implementación en marcha, se da paso a la realización de las diferentes técnicas como la entrevista a las docentes, la revisión documental, el taller pedagógico y el grupo de discusión para recabar información que nos permita dar cumplimiento a los dos objetivos siguientes de la sistematización.

En la socializando del mapeo se enfatizó en los pasos para diseñar e implementar el PIAR, lo que permitió nutrirlo con los aprendizajes adquiridos por las docentes, los cuales plasmaron en las fichas de color amarillo que se observan en la imagen (figura10).

En el paso número 1 que da cuenta de conocer el contexto de los estudiantes, de tener un acercamiento con la familia para conocer el entorno donde se desenvuelve el estudiante (recopilar información para el anexo 1 del PIAR), manifestaron que este punto, es lo que abre todo el panorama para realizarle el acompañamiento a los estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizajes. *“Identificar que un estudiante tiene una dificultad y conocer el contexto y la historia de éste, permite trazar una ruta de trabajo o intervención con él”* (TPMPF1D1P).

Así mismo, *“se conocen las necesidades socioeconómicas de las familias en caso de que haya que solicitar una valoración médica”* (TPMPF1D2P).

En el paso número 2 que hace referencia al proceso de caracterización del estudiante (primera parte del anexo 2 del PIAR) menciona que este es un proceso muy importante porque permite conocer al estudiante en diferentes aspectos de la vida, no solo desde lo académico, facilitando el planteamiento de diferentes actividades. *“la caracterización me permite indagar los gustos, talentos y habilidades del estudiante para dar pie a las actividades del PIAR”* (TPMPF2D3P). Así mismo, *“establecemos las barreras o dificultades para que se pueda dar un aprendizaje significativo”* (TPMPF2D2P).

En el paso número 3 que da cuenta de los ajustes razonables y apoyos (parte 2, anexo 2 del PIAR) los aprendizajes de las docentes están en relación con enfocar el trabajo a desarrollar desde los DBA de las áreas y la realización de unos ajustes que permitan que los estudiantes desarrollen los contenidos con facilidad. *“aprendí que el PIAR se trabaja con los DBA en lugar de los estándares como lo estábamos realizando”* (TPMPF3D4P).

Finalmente, con la implementación del PIAR, expresan que son muchos los aprendizajes que se obtienen al trabajar con estudiantes con discapacidad, porque es un reto grande y cuando se nota que hay un avance significativo en el proceso de aprendizaje hace que se llenen de mucho orgullo. Este proceso también les permite fomentar el trabajo colaborativo con las demás docentes, apuntando a un fin común, tal como lo expresa una de las participantes *“fomenta el trabajo colaborativo entre los docentes y facilita el aprendizaje del estudiante”* (TPMPF4D1P). Así como, tener un registro de los avances del estudian para

favorecer su inclusión en los diferentes procesos académicos que se desarrollan dentro y fuera del aula de clase.

Con la realización de la reconstrucción del devenir histórico de la experiencia se identificó que los docentes cuentan con vacíos de conocimiento frente a como desarrollar el proceso del diseño e implementación del PIAR, algunas docentes dudaban en el momento de dar sus aportes e incluso una de ellas manifestó que desconocía en su totalidad como diseñar y llevar a la práctica esta herramienta pedagógica, mostrando su interés en que uno de los pasos fundamentales y que no vio dentro del mapeo es la ejecución de un taller o capacitación dirigido no solo a los docentes, sino también a las familias, donde la teoría sea llevada a la práctica y les expliquen el paso a paso, de tal manera que, puedan adquirir con más facilidad el proceso.

Este tiempo de la sistematización supuso un reto grande para realizar el taller de manera presencial, debido a que la institución ya se encontraba bajo el modelo de alternancia y eso implicaba que las docentes dieran clases presenciales, luego apoyar a los estudiantes que se quedaban en casa por alguna situación de salud o porque las familias así lo decidían, atendieran reuniones virtuales, capacitaciones, atención a padres a través de vía telefónica o WhatsApp etc. Lo que impedía organizar los tiempos para reunir a las participantes de la investigación en un mismo espacio. Luego de varios intentos se logró realizar el taller con un tiempo limitado, en otras circunstancias hubiera podido ser más significativo, pero aun así se alcanzó el objetivo.

Reflexiones de Fondo

Este momento nos permite construir interpretaciones sobre lo vivido y enriquecerlo con la experiencia propia, permite debelar los aprendizajes de los demás momentos de la sistematización (Jara, 2018). A continuación, se presentan los hallazgos vinculándolos con los autores que soportan la investigación. Las reflexiones se realizaron en 3 etapas (diseño, implementación y aprendizajes, apoyos y práctica pedagógica), teniendo en cuenta la información recabada en el grupo de discusión que se realizó con las docentes. Los relatos están señalados por códigos de la siguiente manera:

Tabla 6

Codificación de nombres

Códigos	Nombre
GDDPRACS	Grupo de discusión docente de primaria área de ciencias sociales
GDDPRALC	Grupo de discusión docente de primaria área de lengua castellana
GDDPRACN	Grupo de discusión docente de primaria área de ciencias naturales
GDDPRAM	Grupo de discusión docente de primaria área de matemáticas
GDDPRAI	Grupo de discusión docente de primaria área de inglés

Nota: construcción propia

Primera etapa: diseño

Al tener el primer acercamiento con las docentes e iniciar con todo el proceso de conocer el contexto, el reconocimiento del estudiante con DI, el dialogo con la familia y la identificación de barreras para diseñar el PIAR, se evidencio que una de las principales barreras que hay para el diseño del PIAR es el vacío de conocimiento que tienen los docentes frente a como se

realiza este proceso. Tienen claridad frente a qué, es una herramienta pedagógica ajustada a las necesidades individuales y por ende garantiza una educación inclusiva a los estudiantes que requieren de los ajustes razonables, pero, les falta claridad para plasmar la información completa y armónica en los anexos del PIAR, como también, llevarlo a la práctica de forma correcta². lo que plasman allí, lo hacen de manera elemental y para cumplir con la exigencia de la institución.

Lo anterior, se debe a que no han recibido la formación adecuada para darle el uso correcto a la herramienta pedagógica. Por lo tanto, es imprescindible que reciban formación o acompañamiento adecuado de parte de la institución y de la SED. La formación brindadas por las diferentes entidades (SED, Municipio, Institución) no han llenado las expectativas y los requerimientos de los docentes para la atención educativa a estudiantes con discapacidad, como se evidencia en este relato *“Capacitaciones emos recibido todas las que se pueda imaginar, pero es solo pasar y pasar las diapositivas y llenar formatos, porque son muy pocas las docentes de apoyo que vienen y se sientan a trabajar con nosotras y en verdad nos enseñan como se hace todo el proceso, entonces de nada nos sirve un trabajo así, hacemos lo que podemos desde nuestros conocimientos”* (GDDPRACS). *“Contamos con nuestros saberes propios porque formación como tal no emos recibido”* (GDDPRACN).

Así mismo, en esta etapa se resalta la importancia de involucrar en los procesos formativos de los estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje, no solamente a las

² Tomado de ficha de recuperación de aprendizajes del taller pedagógico.

familias sino a los compañeros del grupo, debido a que ellos aportan información valiosa para el proceso de caracterización del estudiante y la realización de los ajustes razonables, lo que hace que, la práctica sea algo necesariamente compartido que no puede ser abarcado desde la individualidad (Sacristán, 1998). Una docente lo menciona de la siguiente manera *“ellos aportan aspectos significativos de lo que desarrollan los niños con discapacidad en el aula, que muchas veces nosotros como docentes no logramos ver. También, son importantes porque en ocasiones cumplen el rol de tutores y ayudan a que los niños adquieran con más facilidad conceptos importantes que les permiten lograr avances significativos en su aprendizaje”* (GDDPRAI).

Finalmente, mencionan que con todo el proceso realizado y los aprendizajes que han adquirido durante la experiencia tienen claro que para realizarse el PIAR se debe *“Partir de un diagnóstico”* (GDDPRALC). ya sea médico o que las docentes que le dan clase a los estudiantes notan que tiene una necesidad específica, *“Realizar un solo PIAR del estudiante, pero con la realimentación de todas las docentes y no de forma individual como se ha venido realizando en la institución”* (GDDPRACS). Así como, es muy importante *“Vincular a los compañeros en el proceso porque muchas veces ellos dan más cuenta de lo que hace sus compañeros y de las habilidades que tienen, además ayudan a que sus compañeros avancen en sus procesos”* (GDDPRAM).

Implementación y aprendizajes

Llegando al momento de la implementación, las docentes se mostraron muy receptivas a la hora de trabajar con el estudiante, realizaron los ajustes pertinentes, al momento de guiar las

clases acogieron al grupo en general, teniendo en cuenta las dificultades que presenta el estudiante en su aprendizaje para que compartiera con sus pares y tuviera igualdad de derechos. Además, lo involucraron en las actividades grupales, logrando una participación activa del estudiante y el reconocimiento por parte de sus compañeros (Echeita, 2017). Es de aclarar que el hecho de estar bajo el modelo de alternancia (de 3° a 5° asistían por semanas) no se lograron ver avances significativos en el estudiante y las docentes manifestaban la necesidad de trabajar más con él, pero no les era posible por la situación que se estaba presentando y porque en algunas ocasiones el estudiante no asistía a las clases.

En cuanto a los aprendizajes, las docentes manifestaron que trabajar con los estudiantes con discapacidad es un reto muy grande, pero también es muy satisfactorio porque partiendo de los ajustes que se le realicen se nota el avance en el aprendizaje. Una docente lo relato de esta manera *“para mí fue agradable descubrir que algo le intereso y le emociono al estudiante, esto a la vez me sirvió para implementar los temas de artística con los demás estudiantes para buscar mejores resultados. Cuando ellos logran adquirir eso que uno quiere que aprendan uno realmente se siente profesor”* (GDDPRACS). Del mismo modo, otra docente, expreso que, *“como docente quede satisfecha que el niño hubiera podido aprender con facilidad los temas y se sintió muy contento* (GDDPRACN).

Así mismo, les permitió comprender que hay que aprender a conocer y a reconocer el otro, porque todos son distintos en sus capacidades y ritmos de aprendizajes (Blanco, 2006). En palabras de las docentes *“todos los estudiantes tienen dificultades en unos aspectos y grandes*

fortalezas en otros, por lo tanto, no debemos tener ideas anticipadas antes de realizar las actividades con los estudiantes, es importante el reconocimiento” (GDDPRALC).

Finalmente, una de las docentes resalta que la inclusión en el aula va muchos más allá de la integración de los estudiantes, o de la realización de unos ajustes de acuerdo a unas necesidades específicas, sino que es el reconocimiento y la valoración del otro, donde se mejora el desarrollo personal y social (Blanco, 2006). *“La inclusión en el aula parte del reconocimiento de los actores educativos involucrados en este espacio. Los docentes y compañeros de grado cumplen un papel vital en que el estudiante sea acogido, valorado y progrese en su aprendizaje” (GDDPRAI).*

Apoys y espacios para la ejecución de la práctica pedagógica

Con el diseño e implementación del PIAR al estudiante con DI, las docentes identificaron que requieren de unos espacios y apoyos para la realización de una práctica pedagógica que genere procesos de inclusión y que les permita ejercer un rol más activo en los aprendizajes del estudiante (Verdugo y Schalock, 2010). En palabras de una docente, *“se deben cambiar concepción de la forma de enseñar porque si uno sigue pensando que todos aprenden igual va a ser un fracaso, entonces tiene uno que reinventarse en su pensamiento y en su desarrollo” (GDDPRALC).* Pero, para que este cambio de concepción se dé completo, otra docente manifestó que en la institución *“se requiere que nos den un espacio de tiempo para que los docentes que le damos clase al estudiante con discapacidad hagamos un solo PIAR, donde estén todas las áreas transversalizadas, así nos van a funcionar, como hacer un engranaje con todas las áreas para que los niños no se sientan excluidos y se logren avances en su*

aprendizaje. (GDDPRACS). Este comentario fue apoyado por otra docente quien manifestó “De acuerdo profe, incluso eso pasa con los niños normales (entre comillas) cuando uno transversaliza todas las áreas en una sola temática los niños adquieren el aprendizaje con más facilidad” (GDDPRAI).

En este mismo sentido, expresan que requieren espacio y tiempo para realizar ajustes en las programaciones porque cuentan con contenidos muy extensos que les impide la estructuración adecuada de la práctica pedagógica, de la organización escolar y principalmente del orden del aprendizaje de los estudiantes (Sacristán, 2010). La docente lo menciona de la siguiente manera *“necesitamos tiempo para modificar las programaciones porque están muy extensas y no nos queda el tiempo para hacer trabajos bonitos con los estudiantes, tiempo para que los niños manipulen y adquieran más fácil el aprendizaje” (GDDPRAI).*

Por otro lado, en lo que respecta a la institución, evidenciaron que no les brindan los apoyos, ni los recursos pertinentes a las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad, sino que son recursos propios los que utilizan para poder trabajar con los estudiantes y regularmente no les alcanza el tiempo para acceder a un buen material. *“No recibimos ningún apoyo, ni siquiera el tiempo y el espacio para que diseñemos el PIAR de un estudiante, nosotros recibimos imposición, hay que hacer el PIAR y se entrega tal día y ya” (GDDPRACS). los recursos son más del trabajo que cada una como docente realice, nunca nos dicen este es el material para trabajar con x estudiante con discapacidad o de acuerdo con el PIAR elaborado, esto es lo que necesita para el desarrollo de su práctica en el aula” (GDDPRALC).*

Puntos de Llegada

Este punto se centre en el eje de sistematización, para dar respuesta al objetivo 5 de la investigación, la recolección de la información se realizó mediante la técnica de la entrevista, donde se analizan las prácticas pedagógicas basados en los elementos de la teoría fundamentada, como son la codificación abierta y la codificación axial, desde los 3 componentes propuestos por Sacristán (1998) el dinámico que tiene que ver con los propósitos y las motivaciones de los educadores, el cognitivo relacionado con los conocimientos, la conciencia y con el saber hacer y el práctico relacionado con las experiencias y las destrezas particulares del saber hacer del docente. Estos tres componentes vienen siendo las subcategorías de análisis.

La siguiente tabla muestra las subcategorías de análisis con los códigos que emergieron de los relatos de las docentes entrevistadas y otros desde la interpretación propia de la investigadora.

Tabla 7

Códigos que emergieron de los relatos obtenidos en las entrevistas

Subcategorías	Códigos Emergentes
Componente Dinámico	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender de los niños (as) y las familias. • Las barreras no se identifican en el entorno sino en el niño (a) / modelo más médico tal vez
Componente Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • No hay ajustes (curriculares, metodológicos, evaluativos) toda vez que se considera la inclusión como una oportunidad para socializar / falta mayor formación a los docentes en estos temas de ajustes. • Se ha trabajado en el modelo de integración

Componente práctico	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo de la SED con los maestros de apoyo y formación de docentes / retos para mejorar. • Los PIAR dejados en las funciones del docente orientador. • Trabajo articulado con las familias (no se evidencia una propuesta curricular que ayude en esto) • Articulación del trabajo del PIAR con el PMI (es necesario seguirlo trabajando) – en ocasiones se queda en el papel • Grupos numerosos, articulación con la familia, material de apoyo para el trabajo / retos para mejorar
---------------------	--

Nota: construcción propia

Los relatos obtenidos en las entrevistas soportan el análisis de los datos y están señalados por códigos, de la siguiente manera:

E1DPRAM Entrevista 1 docente de primaria área de matemáticas

E2DPRDRG Entrevista 2 docente de primaria directora de grupo

E3DPRALC Entrevista 3 docente de primaria área de lengua castellana

Con relación al componente dinámico

La información recogida en los relatos muestra los propósitos, las motivaciones, intereses y la dirección de las acciones que desarrollan las educadoras en sus prácticas pedagógicas. En este componente emergieron los siguientes códigos: Aprender de los niños (as) y las familias, las barreras no se identifican en el entorno sino en el niño (a) / modelo más médico tal vez.

Aprender de los niños (as) y las familias. Teniendo en cuenta los relatos de las actoras, la ejecución de sus prácticas en el marco del diseño e implementación del PIAR para la atención educativa a estudiantes con discapacidad permitió estrechas la relación con los niños y las familias, ocasionando la adquisición de nuevos aprendizajes para enriquecer su quehacer

docente. *“Una experiencia bastante buena como docente, dónde he aprendido mucho de mis estudiantes y de los padres de familia, hay que entender que somos una comunidad educativa donde nos tenemos que educar todos”* (E1DPRAM)

“un proceso muy lindo, donde se aprenden cosas nuevas, ahora que estamos bajo el modelo de alternancia y que puedo ver al estudiante, el proceso de enseñanza-aprendizaje es muy bonito, porque el niño le enseña muchas cosas a uno. uno se da cuenta que todos aprenden de maneras diferentes e interpreta la información a su manera” (E2DPRDRG)

Aunque hubo aprendizajes, también hay momentos de frustración para algunas docentes, porque no cuentan con el apoyo de las familias y en ocasiones no se evidencia un progreso en el aprendizaje del estudiante de acuerdo con los ajustes o el plan realizado. *“Es frustrante cuando no se cuenta con el apoyo de las familias y en la institución no se favorecen los espacios o materiales necesarios para apoyar el proceso de formación de un estudiante”* (E3DPRALC)

Las barreras no se identifican en el entorno sino en el niño (a) / modelo más médico tal vez. Dentro de los relatos se evidencio que la institución identifican las barreras como un problema directo de la persona (modelo rehabilitador) y no desde las barreras sociales y ambientales que limitan el desarrollo pleno de las personas (Palacios, 2008). Por tanto, solo le realizan los ajustes razonables a aquellos estudiantes que tiene un diagnóstico médico como está estipulado en el PEI y en el SIEE.

En los relatos lo mencionan así:

“Negativo el que uno realmente en clase no puede ayudarles lo suficiente para que ellos logran salvar esta dificultad que ellos tienen” (E1DPRAM)

“las barreras actitudinales se dan especialmente con los niños que tienen una dificultad en el proceso de aprendizaje y no se encuentran diagnosticados, porque estos niños son evaluados de la misma forma que la mayoría de sus compañeros y en la institución sólo se hacen ajustes por escrito a quienes están ya caracterizados” (E3DPRALC)

Con relación al componente cognitivo

Este componente, está relacionado con los conocimientos y con la tradición acumulada del saber hacer en educación, es decir, es la relación directa con las acciones que desarrollan los docentes en las prácticas pedagógicas. En él, emergieron los siguientes códigos: No hay ajustes (curriculares, metodológicos, evaluativos) toda vez que se considera la inclusión como una oportunidad para socializar / falta mayor formación a los docentes en estos temas de ajustes, apoyo de la SED con los maestros de apoyo y formación de docentes / retos para mejorar y los PIAR dejados en las funciones del docente orientador.

No hay ajustes (curriculares, metodológicos, evaluativos) toda vez que se considera la inclusión como una oportunidad para socializar / falta mayor formación a los docentes en estos temas de ajustes. Dentro de los relatos se evidencio que los docentes cuentan con vacíos de conocimiento frente a ¿qué es la inclusión? y ¿cuáles son los proceso que se deben desarrollar para que se dé una educación inclusiva? Por tanto, no hay unos ajustes curriculares, metodológicos o evaluativos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, sino que, desde los conocimientos que tienen ajustas medianamente el material para trabajar

con él y mientras lo desarrolle y este en interacción con sus compañeros consideran que se generan procesos de inclusión.

Lo anterior, se debe a que los docentes no cuentan con la formación para trabajar con población con discapacidad y la requieren, para tener claridad en el diseño e implementación del PIAR, en los tipos de ajustes que se deben realizar en la institución y que estos procesos estén acordes al diagnóstico o a la necesidad que se ha evidenciado en el aula. Los docentes aluden a la necesidad de recibir la formación adecuada de una persona que tenga buena apropiación en los procesos de inclusión y les permita llevar a la práctica la teoría. En los relatos se lee:

“estos niños integrados a los cursos, es muy bueno porque ellos van a compartir, van a socializar. Pero, uno mira, he digamos que el desarrollo Social es bastante bueno, porque ellos se integran, juegan van a tener ayuda de muchos compañeritos” (E1DPRAM)

“Porque estamos enviándole guías especiales para ellos, cuando estamos trabajando con normalidad, realmente uno no le coloca los debidos ejercicios, para que el niño a medida de su capacidad o de la necesidad que tiene poderlo ir ayudando más” (E1DPRAM)

“Sí señora, esa es otra barrera y es bien difícil. por ejemplo, con el niño diagnosticado uno es muy flexible con la nota si regalarle nada. Pero cómo va de acuerdo con el rendimiento, a cómo va avanzando, en cambio al niño que tiene esas dificultades y no esté diagnosticado pues debe darse una valoración como con los otros niños. Entonces es una barrera que hay que tener en cuenta” (E1DPRAM)

“Nosotros los docentes no estamos capacitados para trabajar con niños con necesidades educativas especiales, algunos tienen necesidades en lenguaje y la escritura, otros cognitivamente. Yo, por ejemplo, no estoy preparada” (E2DPRDRG)

Se ha trabajado en el modelo de integración. De acuerdo con los relatos de las docentes se evidencio que las prácticas pedagógicas las desarrollan bajo un modelo integrador, (tal como lo enuncia la misión institucional) donde son los niños los que deben adaptarse a la escuela y no está a los alumnos (Blanco, 2006). Consideran que, hacen lo que pueden de acuerdo con su conocimientos y capacidades, porque los grupos son muy numerosos y para eso existen las docentes de apoyo, quienes son las capacitadas para trabajar con la población con discapacidad, como lo sustentan los siguientes relatos:

"no he trabajado con niños de necesidades especiales, como dedicada especialmente a ellos, pero si en los grados nos ha correspondido atender a estos niños de discapacidad y pues se han integrado al grado entendiendo que el trabajo realmente no es mucho lo que se puede hacer por ellos porque son cursos sobre todo el cuarto y quinto bastante numerosos de 35, 40 muchachos donde el niño con esa necesidad uno no puede darle todo el apoyo que se le debería dar” (E1DPRAM)

“Hace bastantes años había una profesora de apoyo para los niños, ella tenía un grupo más o menos de uno 20, 18, 21 bastantes niños, cada uno con necesidades especiales diferentes, pero como ella estaba dedicada ellos, ella si pudiera hacer ese trabajo, estaba dentro de la institución, más los niños no estaban dentro de los grupos, ella era la que manejaba ese grupo” (E1DPRAM)

“Nosotros como docentes de aula hacemos lo que está a nuestro alcance, pero para eso existen compañeros capacitados para este tipo de trabajo” (E2DPRDRG)

Apoyo de la SED con los maestros de apoyo y formación de docentes / retos para mejorar. Los docentes sostienen que requieren de más acompañamiento de la SED por medio de los docentes de apoyos para que les brinden la formación adecuada que les permita general procesos de inclusión en la institución. Así como, realizar todo el proceso administrativo para que los docentes lleguen a inicio del año escolar y no a finales como ha sucedido en los últimos años, manifiestan que, si los docentes de apoyo no cuentan con los conocimientos apropiados para llenar los requerimientos que tienen, deberían contratar a una persona especializada que les permita llevar la teoría a la práctica y evaluar si lo que están ejecutando está bien o deben mejorar en la ejecución de su práctica.

“La docente de apoyo llega en los meses de septiembre-octubre, agosto cuando más ha llegado temprano y ¿a que llega? a llenar papeles porque ella tiene que llenar formatos. También, el acompañamiento que nos brindan a nosotros como docentes, es muy poco” (E1DPRAM)

“Han realizado varias capacitaciones acerca de este tema, sin embargo, no ha existido un proceso de práctica que nos permita evaluar si estamos haciendo el trabajo bien. Aún tenemos muchas dudas e inseguridades en este proceso y los profesionales de apoyo que hemos tenido en los últimos años no han respondido a nuestras expectativas o intereses en este aspecto, los hemos visto muy poco y algunos de ellos no facilitan la comunicación para realizar un buen PIAR desde el conocimiento” (E3DPRALC)

“Debemos solicitar a la institución que en la primera semana de desarrollo institucional busquen una persona que sepa del tema, que tenga los conocimientos, las herramientas y que las comparta con nosotros, para poder trabajar con ellos” (E2DPRDRG)

“Lo principal son las capacitaciones para nosotros los docentes, para adquirir las herramientas para trabajar con ellos, porque en el aula uno trabaja con los niños, les orienta las actividades, pero como tal desconocemos cómo se trabaja con esta herramienta y para eso necesitamos la docente de apoyo y unas buenas capacitaciones” (E2DPRDRG)

Los PIAR dejados en las funciones del docente orientador. Debido a los vacíos de conocimientos que hay en los docentes, el diseño del PIAR es dejado en manos del docente orientador, quien, desde sus conocimientos y de la disponibilidad de tiempo, le orienta el proceso a seguir a los docentes en las diferentes áreas, en ocasiones lo desarrollan de manera individual y en otras se reúne con el grupo de docentes para realizar los ajustes que requiere el o los estudiantes con discapacidad. En el relato se lee:

“Bueno en los últimos tiempos el psico orientador ha hecho un excelente trabajo. También, es un psico orientador que tiene mucho trabajo, porque tiene las tres sedes que tiene que atender, no sólo a los niños con necesidades especiales, sino con otros problemas disciplinarios” (E1DPRAM)

Con Relación al componente práctico

Hace referencias a las experiencias del saber hacer y a las destrezas particulares de cada docente, la cual varía dependiendo de las experiencias personales y de cómo perciben las situaciones del entorno. En este componente emergieron los siguientes códigos: Trabajo

articulado con las familias (no se evidencia una propuesta curricular que ayude en esto), articulación del trabajo del PIAR con el PMI (es necesario seguirlo trabajando) – en ocasiones se queda en el papel, grupos numerosos, articulación con la familia, material de apoyo para el trabajo / retos para mejorar.

Trabajo articulado con las familias (no se evidencia una propuesta curricular que ayude en esto). La institución no cuenta con una propuesta curricular clara para que los docentes desarrollen un trabajo mancomunado con las familias, es muy notable la ausencia de ellas en la formación de los estudiantes con discapacidad, en ocasiones no muestran interés por el avance que puede tener el niño (a) en el aprendizaje porque consideran que no tienen las capacidades para aprender y en otras desconocen que su hijo(a) tiene una discapacidad y no saben cómo ayudarlo para contribuir con su desarrollo pleno. Las docentes lo relatan de esta manera:

“Pero con los padres de estos niños con necesidades, con la grande mayoría yo noto que no hacen presencia para decir bueno profe yo ¿en qué más le puedo ayudar?, ¿qué hago?”

(E1DPRAM)

“Es frustrante cuando no se cuenta con el apoyo de las familias y en la institución no se favorecen los espacios o materiales necesarios para apoyar el proceso de formación de un estudiante. En ocasiones también desconocemos la discapacidad del niño y no sabemos cómo apoyarlo de la manera adecuada” (E3DPRALC)

Articulación del trabajo del PIAR con el PMI (es necesario seguirlo trabajando) – en ocasiones se queda en el papel, grupos numerosos. De acuerdo con los relatos de las

docentes, las recomendaciones que se realizan en el anexo 2 del PIAR, no son tenidas en cuenta o no son articuladas con el PMI. Por tanto, todas las acciones planteadas para mejorar el trabajo con la población con discapacidad se quedan en el papel, impidiendo que haya mejoras en los procesos de inclusión que realizan los docentes a través de sus prácticas pedagógicas y se continua con las mismas necesidades año a año, porque la institución no realiza seguimiento y evaluación al trabajo que se desarrolla con los PIAR. Al no realizar el seguimiento, la institución no satisface las necesidades de los docentes y más cuando son grupos numerosos (35-40 estudiantes) y los docentes no tienen el tiempo suficiente para preparar el material que necesitan para el desarrollo de su práctica pedagógica. Los relatos dicen:

“Por las mismas circunstancias que ya le he hablado, el tiempo, grupos muy numerosos, el apoyo de las familias fundamental y tampoco se da, el apoyo de la misma institución, porque pues uno lleva sus fotocopias para que el niño trabaje, no es porque uno no pueda comprar, ni mandar, pero de todas formas la institución en sí, no ofrece unos materiales especiales para que los niños trabajen y si los ofrece uno en la clase no puede, no tiene el tiempo suficiente, porque va a ser un distractor para los demás” (E1DPRAM)

“Hace falta mucho apoyo de parte de la institución, de parte de la Secretaría de Educación para poder brindar una buena educación a estos niños y no aislarlos dentro del salón” (E2DPRDRG)

Articulación con la familia, material de apoyo para el trabajo / retos para mejorar. El trabajo colaborativo con las familias es muy importante para la ejecución de una práctica que

genere procesos de inclusión, como lo menciona (Sacristán, 1998) la práctica es algo necesariamente compartido que no puede ser abarcada desde la individualidad. Por tanto, es importante vincular las familias para que el trabajo que se desarrolla en la institución sea mucho más significativo para los estudiantes.

“Es muy difícil por todas las circunstancias que ya le he mencionado, por el tiempo, por los grupos numerosos, por falta de comunicación con las familias y por la misma falta de material específico para ellos” (E1DPRAM)

“Aún falta más compromiso de parte de las directivas y nosotros los docentes para hacer que este proceso sea significativo y reconocido por la comunidad en general” (E3DPRALC)

Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo sistematizar una experiencia del diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual de una institución educativa del municipio de la Argentina-Huila, y su contribución a la reflexión de las prácticas pedagógicas a propósito del diseño e implementación del PIAR. A continuación, se presentan las conclusiones en dos momentos: uno con relación al diseño e implementación del PIAR y otro con relación al eje de sistematización, es decir, las prácticas pedagógicas.

Diseño e Implementación del PIAR

A partir de los 5 momentos importantes para el diseño e implementación del PIAR se identificó que es muy importante conocer el contexto donde se desarrollan los estudiantes y desde el momento que se identifican barreras o por la presencia de un diagnóstico médico iniciar con todo el proceso de acercamiento con las familias para ir trazando una ruta de intervención con la institución.

Con relación a la caracterización es importante realizar un trabajo mancomunado con la familia para conocer toda la historia de vida del o los estudiantes desde la gestación, debido a que es muy relevante para percibir otros aspectos importantes que quizás no se ven en el aula. Así mismo, es importante incluir en este proceso a sus pares y a los demás docentes que le dan o le han dado clase al estudiante para que quede más completa y se diseñe un solo PIAR que garantice una educación inclusiva, que valore y respete la diferencia y que la comunidad educativa la vea como una oportunidad de contribuir a mejorar el desarrollo personal de un individuo.

Las docentes participantes señalaron que desconocen la forma apropiada para el diseño del PIAR, por tanto, requieren de formación para llenar estos vacíos de conocimiento, reconocen que les han dado múltiples capacitaciones, pero ninguna de ellas ha respondido a las expectativas o intereses en este aspecto y algunos de los docentes de apoyo no facilitan la comunicación para realizar un buen PIAR desde los conocimientos con los que ellos cuentan. Por tanto, es imprescindible que la SED lidere procesos de formación que le permita a los docentes adquirir de forma correcta la teoría y a su vez la puedan llevar a la práctica.

Con respecto a la implementación del PIAR, se evidencio que dentro del aula se fomentó el trabajo colaborativo con los pares y con los demás docentes ocasionando un avance en el aprendizaje del estudiante. Los docentes se mostraron muy dispuestos a trabajar con el estudiante realizando los respectivos ajustes y reconocieron que al llevar a la práctica de manera correcta el PIAR las prácticas pedagógicas se vuelven más vivenciales donde el o los estudiantes manipulan diferentes elementos y buscan múltiples formas de dar a conocer los aprendizajes. De la misma manera, resaltaron la importancia de contar con el apoyo de las familias para que se le realice acompañamiento en casa, pero en este caso, se evidencio la ausencia de la familia en el proceso formativo del estudiante con DI. Calvo et al., (2016) resalta que, la familia es imprescindible en el proceso de formación de los estudiantes y el abrir los centros educativos a la comunidad, es un aspecto que favorece la convivencia entre escuela y familia, donde predomine la colaboración, por tanto, requiere la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, y esto incluye a los estudiantes quienes con su colaboración y compromiso contribuyen al desarrollo de prácticas inclusivas.

Eje de Sistematización - Prácticas Pedagógicas

En torno al eje de sistematización se concluyó que, el diseño y la implementación de PIAR, favorece el desarrollo de las prácticas pedagógicas, puesto que hace que sean mucho más vivenciales e involucra a toda la comunidad educativa en el proceso, porque no le atañe solo a docente en el aula, sino que son diferentes acciones individuales direccionadas a transformar la realidad de los estudiantes (Sacristán, 1998).

En cuanto al análisis de desde los 3 componentes (dinámico, cognitivo y practico) se concluyó que:

1. Con el diseño e implementación del PIAR, los docentes realimentan sus prácticas pedagógicas con los aprendizajes adquiridos en la interacción que se genera con las familias y los estudiantes con discapacidad. De igual manera, hay momentos de frustración cuando aun dando las condiciones para que las familias estén presentes en el proceso formativo de los estudiantes, están ausentes.
2. Las prácticas pedagógicas responden al modelo de integración en el aula, tal como está estipulado en la misión de la institución educativa.
3. Los docentes cuentan con vacíos de conocimiento frente a como se realiza el proceso del diseño e implementación del PIAR y requieren del apoyo de la SED y de la institución educativa para que les brinden capacitaciones que llenen sus expectativas y les permita mejorar sus prácticas pedagógicas para desarrollar procesos que apunten a la educación inclusiva y no al modelo integrador.

4. Dentro de la institución no hay una propuesta curricular clara que le permita al docente realizar un trabajo mancomunado con las familias para responder a las necesidades específicas de los educandos y el PMI no este articulado con los procesos que desarrollan los docentes en el PIAR, por tanto, la institución no hace un seguimiento al trabajo a este proceso y no brinda los apoyos que requieren los docentes para la atención educativa a estudiantes con discapacidad.

Por otra parte, se reconoce que dentro de la investigación hubo diversas debilidades, ya que, es un reto grande desarrollar un PIAR cuando no se es la docente del o los estudiantes y aun mayor, el no poder contar con el 100% de las condiciones en el sentido de que las y los docentes no tienen el tiempo y los espacios al inicio del año escolar para diseñar un solo documento como está estipulado en el decreto 1421, así como, no cuentan con los recursos necesarios para ejecutar lo planeado. De igual manera, se evidencio con el diseño e implementación del PIAR que no hay una articulación interinstitucional clara con otras entidades del municipio que contribuyan al fortalecimiento de los procesos de inclusión.

Finalmente, se resalta que a pesar de que se posibilito la participación de la familia, puede ser un componente en el que hay que trabajar para que la familia este más involucrada desde lo que desarrollan en la casa con el proceso pedagógico del o los estudiantes de acuerdo con el PIAR que se le haya planteado.

Recomendaciones

A partir del diseño e implementación del PIAR a un caso de discapacidad intelectual se evidenció que, para que la institución asuma lo estipulado en el decreto 1421 y vaya en línea con lo que la educación inclusiva requiere, es importante priorizar las siguientes acciones:

- Realizar procesos formativos (capacitaciones) con los docentes, las cuales deben ser orientados hacia el correcto diligenciamiento del PIAR, permitiendo que, en compañía de las familias, realicen los ajustes razonables desde la particularidad del estudiante.
- Institucionalizar jornadas de trabajo al inicio del año escolar para que los docentes puedan realizar el PIAR del estudiante y periódicamente para que realicen los ajustes pertinentes a las actividades y evalúen el proceso adelantado en cada una de las áreas.
- Habilitar en la ficha de matrícula un espacio donde se pueda especificar si el estudiante tiene alguna discapacidad y ¿qué tipo de discapacidad? Así mismo, incluir el diagnóstico (si lo tiene) en el proceso de matrícula.
- Revisar el SIIE institucional, plantear e incluir en éste, el proceso de evaluación de los estudiantes a los cuáles les ha elaborado un PIAR porque lo requieren para avanzar en sus procesos de aprendizaje, pero no tienen un diagnóstico médico dentro de su historial personal y/o académico.
- Aunque los asuntos relacionados con el tema de la educación basada en la virtualidad, el modelo de alternancia, las diferentes metodologías implantadas

debido a la emergencia sanitaria ocasionada por el coronavirus (COVID 19) no fueron un propósito de esta investigación, brindan la posibilidad de desarrollar otras investigaciones enfocadas a lo que fue la experiencia a propósito del componente pedagógico virtual y las diferentes experiencias vividas en el tiempo de confinamiento tanto por estudiantes, familias y docentes.

Bibliografía

- Acero, S., & Silva, E. (2019). *Estudio de caso: una mirada para el aprendizaje en el aula con una niña con discapacidad intelectual leve en la Institución Educativa Marruecos y Molinos. Bogotá, D.C.* (Vol. 53, Issue 9). Universidad Cooperativa de Colombia.
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. *The University of Manchester*, 17.
- Ander, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica* (2da edición).
- Araújo Ruiz, J. A., Jorge, A., & Ricardo. (2002). Informetría, bibliometría y cienciometría: aspectos teórico-prácticos. *ACIMED*, 10(4), 5–6.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352002000400004&lng=es&nrm=iso&tlng=pt.
- Ardila, L. (2013). *PROPUESTA DE ORIENTACIÓN A DOCENTES SOBRE AJUSTES CURRICULARES COMO UNA ALTERNATIVA DE MEJORAMIENTO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA PARA LA ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES IE CIUDADELA SUCRE SEDE EL PROGRESO. UNIVERSIDAD LIBRE.*
- Baquero, Z., & Sandoval, S. (2019). *Sistematización de una experiencia de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)* [Universidad Surcolombiana].
<https://grupoimpulso.edu.co/project/44-sistematizacion-de-una-experiencia-de-implementacion-del-plan-individual-de-ajustes-razonables-piar/>
- Barnechea García, M., & Morgan Tirado, M. (2010). La sistematización de experiencias:

- producción de conocimientos desde y para la práctica. *Revista Tendencias & Retos*, 15, 97–107.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la escuela. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 1–15.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Bolívar, A. (2019). Un Currículo Inclusivo En Una Escuela Que Asegure El Éxito Para Todos. *Revista E-Curriculum*, 17(3), 827–851. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p827-851>
- Brito-Lara, M., López-Loya, J., & Parra-Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis*, 11(23), 55–74.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pdes>
- Caldero, M., Ortiz, D., & Torres, K. (2019). Prácticas pedagógicas de inclusión en una institución educativa rural de Neiva. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Issue 9). Universidad Surcolombiana.
- Calvo, I., Verdugo, M. Á., & Amor, A. M. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva Family Participation is an Essential Requirement for an Inclusive School. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99–113. www.rinace.net/rlei/
- Cárdenas, A., & Mayorga, E. (2016). *Sistematización de experiencias significativas de los centros de interés deportivos, en el marco del festival de interés (FECI), programa 40x40 de la secretaria de educación del distrito*. Universidad Libre.

Carrasquero, M. (2018). Los ajustes razonables para personas con discapacidad en la Unión Europea. *Revista de Estudios Europeos*, 71(enero-junio), 38–47.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347867>

Castellanos, K., & Vega, L. (2018). *Prácticas Pedagógicas en procesos de inclusión de dos Instituciones Educativas del Departamento del Huila* (Vol. 51, Issue 1). Universidad Surcolombiana.

Cayo, L. (2012). *LA CONFIGURACIÓN JURÍDICA DE LOS AJUSTES RAZONABLES*. 1–23.

Cayo, L., Direcci, R. E. Z. B., Ram, L., Coordinaci, R. E. Z., & Dur, A. (2012). *2003-2012: 10 años de legislación sobre no discriminación de personas con discapacidad en España*.

Celis, J., & Zea, M. (2018). *Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, como Facilitadores de una Educación Inclusiva* □□□□□ [Universidad de la Sabana].

<https://doi.org/10.1051/matecconf/201712107005>

Ley 1346, 2 3500 (2009).

Ley 361, 21 295 (1997).

Ley estatutaria 1618, 2013 Minsalud 41 (2013).

<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Constitucion politica de colombia 1991, 108 (1991).

Contreras, M., & Contreras, A. (2012). Práctica pedagógica: Postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Heurística Revista Digital de Historia de La Educación*, 15(Enero-Diciembre), 197–220.

<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/heuristica/article/viewFile/14642/21921925749>

Díez, E., & Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87–93.
<https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>

Dussan, C. P. (2010). " Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos " Inclusive education: A model of education for all. *Revista_ Isees N°*, 8, 73–84.

Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula Abierta*, 46, 17.
<https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.17-24>

Código de la Infancia y la Adolescencia., 2006 72 (2006).

Escobar, J., & Cuervo, Á. (2008). VALIDEZ DE CONTENIDO Y JUICIO DE EXPERTOS: UNA APROXIMACIÓN A SU UTILIZACIÓN. *Polymer*, 19(2), 27–36.
[https://doi.org/10.1016/0032-3861\(78\)90049-6](https://doi.org/10.1016/0032-3861(78)90049-6)

Ferrer, Fernando. Rivera, M. (2019). *PERCEPCION DE LOS DOCENTES OBRE LA APLICACION DEL PLAN iNDIVIDUAL DE AJUSTEZ RAZONABLES, EN EDUCACION BASICA*. (Vol. 23, Issue 3) [Universidad de la Costa].
[http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6004/Percepción de los docentes sobre la aplicación del plan individual de ajustes razonables%2C en educación básica.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6004/Percepción%20de%20los%20docentes%20sobre%20la%20aplicación%20del%20plan%20individual%20de%20ajustes%20razonables%2C%20en%20educación%20básica.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Issue 1). <https://doi.org/10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004>

Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa,*

cualitativa y mixta (C. P. Mendoza Torres (ed.); 1ª ed.) [Unknown]. McGraw Hill Interamericana Editores.

Ho, L. M., Hodulik, K. L., Suhocki, P. V., Hurwitz, L. M., & Paulson, E. K. (1979).

Informe Belmont. In *Journal of Computer Assisted Tomography* (Vol. 32, Issue 3, pp. 475–479). <https://doi.org/10.1097/RCT.0b013e31811512d6>

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles. In *CINDE* (Vol. 9, Issues 11.Jul-Dic).

<https://doi.org/10.14409/extension.v9i11.jul-dic.8749>

Jimenez, C. (2018). IMPLEMENTACIÓN DE AJUSTES RAZONABLES CURRICULARES PARA MINIMIZAR LAS Introducción. *ANUARIO DIGITAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.*, 1, 700–716. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7015604>

Johnson, B., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.

<http://edr.sagepub.com/content/33/7/14.short>

Loaiza, R., & Toloza, N. (2016). *PROPUESTA PEDAGÓGICA DIRECCIONADA DESDE LA GESTIÓN ACADEMICA PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL AGUSTÍN FERNÁNDEZ JORNADA NOCTURNA* (Vol. 53, Issue 9). UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA.

Lucas, C. M., & Castro Martínez, M. (2016). Discapacidad e Inclusión Social en Colombia.

Informe alternativo de la Fundación Saldarriaga Concha al Comité de las Naciones

- Unidad sobre los derechos de las personas con discapacidad. In *Editorial Fundación Saldarriaga Concha*. https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/pcd_discapacidad_inclusion_social.pdf
- Maya, A. (2007). *El taller educativo - Arnobio Maya Betancourt - Google Libros*. Coleccion Aula Abierta Magisterial.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Bo7tWYH4xMMC&oi=fnd&pg=PA7&dq=el+taller+pedagógico+Arnobio+Maya&ots=b96xbY3ZS7&sig=TM2army0eZZIIH22glzLyw2tKs#v=onepage&q&f=false>
- Decreto 1075, Men 394 (2015). <https://www.usbcali.edu.co/node/2501>
- Decreto 1421 Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, (2017).
[http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO 1421 DEL 29 DE AGOSTO DE 2017.pdf](http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO+1421+DEL+29+DE+AGOSTO+DE+2017.pdf)
- Mertens, D. (2007). Transformative Paradigm: Mixed Methods and Social Justice.
Http://Dx.Doi.Org/10.1177/1558689807302811, 1(3), 212–225.
<https://doi.org/10.1177/1558689807302811>
- Moreno, M. F., & Soto, J. S. (2019, February). Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria. *Revista Educación*, 521–533. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29798>
- Movilla, I., & Suarez, S. (2019). *El Diseño universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela*

- inclusiva* (Vol. 23, Issue 3). Corporación Universitaria de la Costa (CUC).
- Ordóñez, C. (2020). *PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DEL MUNICIPIO DE GARZÓN - HUILA* (Issue 1) [Universidad Surcolombiana]. <https://doi.org/10.1155/2010/706872>
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. In *El modelo social de la discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. [https://doi.org/Doi 10.1109/Led.2012.2190031](https://doi.org/Doi%2010.1109/Led.2012.2190031)
- Ley General De Educación 115, (1994).
- Rodríguez, I. (2015). *Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva*.
- Sacristán, G. (1998). Poderes inestables en educación. In *Pedagogía. Manuales*.
- Sacristán, G. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Saberes e Incertidumbres Sobre El Currículum*, 18–43.
- Sacristán G. (2007). El_Currículum_Una_Reflexión_Sobre_La_Práctica_Libro. In *El Currículum: una reflexión sobre la práctica: Vol. novena edición*.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. In *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. http://www.academia.edu/download/38537364/Teoria_Fundamentada.pdf
- Suárez, Jenny. (2019). *Transformaciones educativas desde la aplicación de los ajustes*

- razonables en una institución de primera infancia* [Fundación Universitaria Los Libertadores]. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Suárez, Juan. (2016). *Sistematización De La Experiencia Desde La Práctica Pedagógica Del Proyecto Educación Media Fortalecida Implementado En El Colegio Nueva Constitución Ied*. 147.
- Tapella, E., & Rodríguez-Bilella, P. (2014). Sistematización De Experiencias: Una Metodología Para Evaluar Intervenciones De Desarrollo/ Experience Systematization: a Method To Evaluate Development Interventions. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 0(3), 80. <https://doi.org/10.5944/reppp.3.2014.13361>
- Tashakkori, A., & Teddie, C. (2003). Handbook of Mixed Methods in Social Methods in Social & Behavioral Research. In *SAGE Open*.
<https://books.google.co.cr/books?hl=es&id=F8BFOM8DCKoC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Handbook+of+mixed+methods+in+social#v=onepage&q&f=false>
- Taylor, S. ., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos. In *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (p. 301).
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- UNESCO. (1990). Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos. In *Nueva York* (p. 42).
<https://doi.org/10.1017/S0250569X00020550>
- Declaracion De Salamanca y el Marco de Accion Para Las Necesidades Educativas Especiales, 7 (1994).
- Foro Mundia sobre la Educacion Dakar, (2000).

Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el Mundo, 1 (2008).

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, (2006).

<https://doi.org/10.17103/reei.37.08>

Urbina, E. (2019). *Adecuaciones curriculares que realiza la maestra para promover el aprendizaje de la niña con Síndrome de Down Rinconcito de Guadalupe, Barrio Los Vanegas ubicado en el km. 12 carretera a Masaya en el II semestre del año 2017.*

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA UNAN-MANAGUA.

Useche, M. (2016). *Práctica pedagógica inclusiva: Una oportunidad para jugar, aprender y participar en educación inicial* [Universidad Nacional de Colombia].

<http://www.bdigital.unal.edu.co/52134/>

Velásquez, Y., Quiceno, E., & Tamayo, W. (2016, June). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas En Educación*, 16(3), 1–22. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.26113>

Verdugo, M. (2002). *ANÁLISIS DE LA DEFINICIÓN DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL DE 2002*. 1–26.

Verdugo, M., & Schalock, R. L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 38(4), 5–20.

http://cantabria.fspugt.es/uploads/documentos/documentos_Comunicado_INE_15-feb-2008__1_809cbef7.pdf

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado para participantes en la investigación (Madres y padres de familia)

Apreciada madre y apreciado padre de familia: agradecemos su disposición para participar en esta investigación que pretende, a través de la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), realizar un aporte al proceso pedagógico de su hija (o), así como también, promover procesos de inclusión en la educación urbana y rural del Departamento del Huila.

Su participación y la de su hija (o) en este estudio es voluntaria; la información que brinde durante el proceso solo será usada para fines de la investigación. Usted es libre de retirarse y retirar a su hija (o) del estudio cuando lo considere, sin que esto le perjudique en ninguna forma. Si usted acepta la participación en la investigación, se le invitará a espacios individuales y familiares en los cuales se desarrollarán diversas actividades, entre ellas, algunas entrevistas, en un tiempo acordado previamente con usted. Los encuentros serán grabados en audio, de modo que los investigadores puedan transcribir lo allí narrado y proceder así con el análisis para los fines de la investigación. Las entrevistas serán codificadas con unas letras y números, para salvaguardar su identificación y la de su hija (o). Dentro del proceso de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), se firmarán unas “actas de acuerdo” para realizar en casa las actividades propuestas en la herramienta diseñada para su hija (o).

Un especial saludo; Equipo de formación e investigación ¹

Yo _____, identificada (o) con cédula de ciudadanía número _____, de _____, madre (), padre (), acudiente (), del estudiante _____, acepto participar voluntariamente en esta investigación. Así mismo y en representación de mi hija (o) doy consentimiento para su participación en la misma. Manifiesto que he sido informada (o) con relación al objetivo de la investigación y las actividades que allí se van a desarrollar. Entiendo que me puedo retirar de la investigación cuando lo considere, sin que esto me perjudique de alguna manera. De tener dudas con respecto al estudio puedo comunicarme con las (os) investigadoras (es):

Nombre: _____, celular: _____

Nombre del acudiente (letra de imprenta).

Firma del Participante

Fecha: _____, Ciudad: _____

Anexo B. Consentimiento informado para participantes en la investigación

(maestros)

Apreciada maestra y apreciado maestro: agradecemos su disposición para participar en esta investigación que pretende, a través de la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), realizar un aporte al proceso pedagógico de su estudiante, así como también, promover procesos de inclusión en la educación urbana y rural del Departamento del Huila.

Su participación en este estudio es voluntaria; la información que brinde durante el proceso solo será usada para fines de la investigación. Usted es libre de retirarse del estudio cuando lo considere, sin que esto le perjudique en ninguna forma. Si usted acepta la participación en la investigación, se le invitará a espacios individuales y grupales en los cuales se desarrollarán diversas actividades, entre ellas, algunas entrevistas, en un tiempo acordado previamente con usted. Los encuentros serán grabados en audio, de modo que los investigadores puedan transcribir lo allí narrado y proceder así con el análisis para los fines de la investigación. Las entrevistas serán codificadas con unas letras y números, para salvaguardar su identificación y la de su hija (o). Dentro del proceso de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), se realizarán algunos ejercicios de observación de sus prácticas pedagógicas, con el ánimo de contribuir al diseño e implementación de la herramienta pedagógica.

Un especial saludo; Equipo de formación e investigación²

Yo _____, identificada (o) con
cédula de ciudadanía número _____, de

acepto participar voluntariamente en esta investigación. Manifiesto que he sido informada (o) con relación al objetivo de la investigación y las actividades que allí se van a desarrollar. Entiendo que me puedo retirar de la investigación cuando lo considere, sin que esto me perjudique de alguna manera. De tener dudas con respecto al estudio puedo comunicarme con las (os) investigadoras (es):

Nombre: _____, celular: _____.

Nombre de la maestra (o) – (letra de imprenta).

Firma del Participante

Fecha: _____, Ciudad:

Anexo C. Ficha de aprendizajes vividos

Formato de la ficha
Título de la ficha (que dé una idea de lo central de la experiencia)
Nombre de la persona que la elabora:
Organismo/institución:
Fecha de elaboración de la ficha:
Lugar:
Contexto de la situación (1 o 2 frases sobre el contexto en que se dio el momento significativo: dónde, cuándo, quiénes participaron, con qué propósito...; es decir, una referencia que ubique lo que se va a relatar en un contexto más amplio).
Relato de lo que ocurrió (1 página describiendo y narrando lo que sucedió, de tal manera que se pueda dar cuenta del desarrollo de la situación, su proceso y el rol desempeñado por los diferentes actores involucrados)
Aprendizajes (1/2 página sobre las enseñanzas que ese momento nos ha dejado y cómo nos podrían servir para un futuro. Se puede incluir recomendaciones o sugerencias).
Palabras clave: (descriptor(es) que nos permita(n) identificar los temas centrales a los que se refiere la experiencia).

Anexo D. Matriz de ordenamiento

Fechas	Actividad	Participantes	Objetivo	Método	Resultados	Contexto

Anexo E. Guía de entrevista a docente

GUÍA DE ENTREVISTA		
Categoría: Prácticas pedagógicas	Autor: Sacristán, (1998)	Componentes: Dinámico, cognitivo y práctico
Pregunta desde los tres componentes		
Dinámico	Cognitivo.	Práctico
1. ¿Como han sido sus experiencias en atención educativa a estudiantes con discapacidad en su ejercicio como docente?	4. ¿Qué entiende por educación inclusiva?	11. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza o ha utilizado para trabajar con estudiantes con discapacidad?
2. ¿Cuáles son las principales barreras que usted evidencia en su institución educativa para la atención educativa a estudiantes con discapacidad?	5. ¿Considera usted que la educación que se brinda actualmente en la institución responde a la atención educativa que se debe brindar a los estudiantes con discapacidad?... ¿De qué manera responde?	12. ¿Cómo evalúa el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad?
3. Frente a estos procesos ¿qué barreras actitudinales ha visto u observado en las practicas pedagógicas?	6. ¿Cómo diseñan e implementan el PIAR en la institución?	13. Que estrategias utiliza para lograr la participación de los estudiantes con discapacidad en el aula
	7. ¿Cuáles son los criterios para el diseño y la implementación de los PIAR en la institución?	14. ¿Cómo ve usted que se da la participación de los estudiantes con discapacidad en el aula clases?
	8. ¿Quien o quienes contribuyen al Diseño e implementación de los PIAR, en la institución?	15. ¿Cuáles considera usted que son los apoyos pedagógicos necesarios para el diseño y la implementación de un PIAR?
	9. ¿Qué apoyos reciben de parte de la institución educativa, cuando diseñan e implementan los PIAR?	16. ¿Cómo son las relaciones entre los distintos actores de la comunidad educativa con respecto a los estudiantes con discapacidad?
	10. ¿Cómo entiende usted o conceptualiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes con discapacidad?	17. ¿Cómo cree usted que impacta en los actores de la comunidad educativa el diseño y la implementación del PIAR?

Anexo F. Guía del taller pedagógico

Taller Pedagógico 1

Protocolo de Actividades

Temática: Prácticas pedagógicas

Nombre del taller: Recuperar experiencias vivida con el diseño e implementación del PIAR

Población: Docentes de básica primaria

Tiempo: 2 horas (presencial)

Nombre del facilitador: Paola Andrea Méndez Rodríguez

Metodología taller: Presencial

Materiales: Video Beam, computador, Papel bond, marcadores.

Objetivo general del proyecto: Sistematizar una experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual de una institución Educativa del municipio de la Argentina-Huila, y su contribución a la reflexión de las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva.

Objetivo general del taller: Generar un espacio de reflexión pedagógica de los docentes para la recuperación de procesos vividos en el marco del diseño e implementación del PIAR.

Objetivos específicos del taller:

- Reconstruir la ruta andada en el diseño del PIAR
- Reconocer los tiempos y las acciones en la implementación del PIAR

Recuperar aprendizajes adquiridos con el diseño e implementación del PIAR

Agenda:

1. **Actividad introductoria:** Presentación de la tallerista, la maestría, el macroproyecto y el tema.
 2. **Actividad de motivación:** Caja de preguntas
 3. **Momento 1: ruta para el diseño y la implementación del PIAR**
 - Nutrir el mapeo realizado de la experiencia con las docentes de aula. Socialización de lo que se realiza en cada uno de los pasos.
 4. **Momento 2: Recuperación de aprendizajes**
 - Recuperación de los aprendizajes adquiridos con el diseño y la implementación del PIAR.
 5. **Momento 3: actividad de evaluación**
-

Desarrollo de la Agenda

1. Actividad introductoria:

- En este momento se les dará la bienvenida a las docentes participantes al taller, se les realizará la presentación de la maestría, del macroproyecto, del tema a trabajar y la agenda de la jornada con el apoyo de una presentación en Power Point.

2. Actividad de motivación: Caja de preguntas

- En esta caja estarán consignadas diferentes preguntas que se irán sacando de manera aleatoria para que las docentes participantes respondan a cada una de ella.

Preguntas:

- ¿Qué es un PIAR?
- ¿Cuáles son los criterios para el diseño y la implementación de los PIAR en la institución?
- ¿Cuáles son las principales barreras que se evidencian a la hora de diseñar un PIAR?
- ¿Cómo creen que impacta en los actores de la comunidad educativa el diseño y la implementación del PIAR?

3. Momento 1: ruta para el diseño y la implementación del PIAR

- Se socializará el mapeo que se ha realizado durante el proceso de la investigación, se les pedirá a las docentes que observen la información plasmada y si creen que falta algún paso que sea relevante agregarlo para nutrir el mapeo.

4. Momento 2: Recuperación de aprendizajes

- Como ya se han socializado los pasos, se les pedirá a las docentes que identifiquen y plasmen los aprendizajes adquiridos o realimentados en cada uno de los pasos del diseño e implementación del PIAR.

5. Momento 3: actividad de evaluación

- Se les preguntara a los docentes a modo general ¿que recordaron o realimentaron con el taller?, ¿Qué temas le interesan trabajar a futuro?, ¿qué agregarían al taller?
-

Anexo G. Instrumento del PIAR

INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (Información para la matrícula – Anexo 1 PIAR)	
Fecha y Lugar de Diligenciamiento	08/01/2021 La Argentina Huila
Nombre de la Persona que diligencia: [REDACTED]	Rol que desempeña en la SE o la IE: Docente de Preescolar

1): Información general del estudiante

Nombres [REDACTED]		Apellidos [REDACTED]	
Lugar de nacimiento: La Plata-Huila		Edad: 12 años	Fecha de nacimiento [REDACTED]
Tipo: TI. <input checked="" type="checkbox"/> CC <input type="checkbox"/> RC <input type="checkbox"/> otro: ___ ¿cuál?	No de identificación [REDACTED]		
Departamento donde vive	Huila	Municipio: La Argentina	
Dirección de vivienda	[REDACTED]	Barrio/vereda: el centro	
Teléfono	[REDACTED]	Correo electrónico: [REDACTED]	
¿Está en centro de protección? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> ¿dónde? No está en un centro de protección.		Grado al que aspira ingresar: Grado 4°	
Si el estudiante no tiene registro civil debe iniciarse la gestión con la familia y la Registraduría: el estudiante cuenta con tarjeta de identidad.			
¿Se reconoce o pertenece a un grupo étnico? No <input checked="" type="checkbox"/> ¿Cuál?			
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/> (¿Cuenta con el respectivo registro? Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>)			

2) Entorno Salud:

Afiliación al sistema de salud: SI <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	EPS	Comfamiliar	Contributivo	Subsidiado <input checked="" type="checkbox"/>
Lugar donde le atienden en caso de emergencia: La Argentina Huila				
¿El niño está siendo atendido por el sector salud?	Si	No <input checked="" type="checkbox"/>	Frecuencia: Solo asiste al médico cuando presenta alguna dificultad de salud que no puede ser manejada en casa.	
Tiene diagnóstico médico:	Si	No <input checked="" type="checkbox"/>	¿El niño está asistiendo a terapias? Si No <input checked="" type="checkbox"/>	
¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/>		¿Cuál? No recibe ningún tratamiento médico, puesto que no lo requiere.		
¿Consumo medicamentos? Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>		Frecuencia y horario: No consume ningún medicamento.		
¿Cuenta con productos de apoyo para favorecer su movilidad, comunicación e independencia?		NO <input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> ¿Cuáles? El estudiante no necesita ningún apoyo para su movilidad.		

3) Entorno Hogar:

Nombre de la madre	██████████	Nombre del padre	██████████
Ocupación de la madre	Ama de casa	Ocupación del padre	Agricultor
Nivel educativo alcanzado	Bachiller académico	Nivel educativo alcanzado	Primaria completa
No. Hermanos	1	Lugar que ocupa: 2	¿Quiénes apoyan la crianza del estudiante? La mamá
Personas con quien vive:	Mamá y hermano		
¿Está bajo protección?	Si__ No X		
La familia recibe algún subsidio de alguna entidad o institución: SI__ NO <u>X</u> ¿Cuál?			

4. Entorno Educativo:**Información de la Trayectoria Educativa**

¿Ha estado vinculado en otra institución educativa, fundación o modalidad de educación inicial?	NO ¿Por qué? SI X ¿Cuáles? Guardería Los enanitos en La Plata	
Ultimo grado cursado: grado 3°	¿Aprobó? Si <u>X</u> NO__	Observaciones: La madre menciona que: “la profesora me decía que era un niño muy juicioso, activo y le gustaba realizar las actividades. Ella nunca manifestó que tuviera dificultades en su aprendizaje”
¿Se recibe informe pedagógico cualitativo que describa el proceso de desarrollo y aprendizaje del estudiante y/o PIAR? NO <u>X</u> SI __	¿De qué institución o modalidad proviene el informe? La Institución no recibió informe pedagógico del estudiante.	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? NO <u>X</u> SI __	¿Cuáles? No asiste a ninguno programa complementario.	

Información de la institución educativa en la que se matricula:

Nombre de la Institución educativa a la que se matricula: ██████████ ██████████	Sede: ██████████
Medio que usará el estudiante para transportarse a la institución educativa.	Distancia entre la institución educativa o sede y el hogar del estudiante
Se desplaza caminando a la Institución Educativa.	La distancia que recorre el estudiante es de 3 cuadras.

Nombre y firma	Nombre y firma
████████████████████	████████████████████

1. Características del Estudiante:

Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 2			
Fecha de elaboración: 11/05/2021	Institución educativa: ████████████████████	Sede: ████████████████████	Jornada: Mañana
Docentes que elaboran y cargo: ████████████████████ Docente de Preescolar			

DATOS DEL ESTUDIANTE	
Nombre del estudiante: ████████████████████	Documento de Identificación: ████████████████████
Edad: 12 años	Grado: 4°
<p>Estudiante de 12 años del grado cuarto (401) de la jornada de la mañana; por solicitud de la Institución a comienzos del año 2020 se inició con el proceso para que recibiera una valoración médica y direccionar el proceso educativo de manera acertada. Debido a la situación actual de la pandemia (COVID19) y a las diferencias familiares con el padre del estudiante, en dos ocasiones la madre ha perdido las citas médicas asignadas; por lo tanto, no se ha podido dar continuidad al proceso. Dicha solicitud la realizó la institución porque la directora de grupo del grado anterior (3°) observó ciertas dificultades en el aprendizaje del niño, tales como la no adquisición del proceso de lectura y dificultades en su memoria de trabajo.</p> <p>Dentro de la ficha de caracterización aplicada al estudiante se identificó que:</p> <p>Le gusta que le realicen un acompañamiento más personalizado, porque comprende con más facilidad la información, y centra su atención en lo que debe desarrollar así haya estímulos externos. Le gusta realizar las diferentes actividades académicas teniendo como base una guía de trabajo y un tema en específico, pero principalmente se inclina más por el área de artística y por aquellas actividades que tienen apoyo visual y que le permitan realizar dibujos o gráficos haciendo uso de diferentes materiales. También, le gusta las actividades de razonamiento matemático, maneja diferentes procesos buscando el desarrollo adecuado de los ejercicios (así le genere un grado más alto de dificultad, puesto que no maneja las operaciones de la multiplicación y división). Cuando realiza las actividades anteriormente mencionadas se observa que se ve muy motivado y centra sus esfuerzos en lograr sus objetivos, en aprender y desarrollar de la mejor manera sus actividades. Le gusta hablar con las personas temas específicos que están relacionados con experiencias de la vida cotidiana y su gusto por el dibujo, si es de otro tema poco conocido por él, prefiere guardar silencio y se muestra apático frente a la temática de la que se esté hablando. Con sus compañeros se relaciona muy bien y socializa con ellos en las horas de descanso.</p>	

Finalmente, se logró identificar su interés y motivación por el dibujo y por realizar actividades sencillas (completar palabras, transcribir palabras generadoras de algún texto, realizar dibujo etc.) que le permitan avanzar en su proceso de lectoescritura.

Al estudiante le desagradan las actividades donde le solicitan que realice lecturas, realice un resumen o escriba las respuestas de las preguntas, no muestra mucho gusto o agrado por aquellas actividades en las que hay poco trabajo manual, puesto que, prefiere observar y hacer. También, le disgusta el hecho de no poder realizar las actividades por sí mismo y en el tiempo de trabajo en casa, tener que esperar la disponibilidad de su madre para que le realice el acompañamiento (la madre a veces no cuenta con el tiempo suficiente y conocimientos idóneos para orientarlo).

Es sus expectativas se identificó que espera tener la posibilidad de que los y las docentes le orienten actividades y le faciliten materiales que le permitan avanzar en su proceso de lectoescritura. Además, desarrollar sus habilidades artísticas para el dibujo.

Las barreras didácticas es la que afecta al estudiante debido a que faltan ajustes en las guías a desarrollar (diseñadas para estudiantes que sepan leer), hay desvinculación de la madre familia, el trabajo individual es priorizado dentro del aula y, por ende, es donde requiere apoyo para que se le realicen la lectura y explicación de las actividades académicas, y se desconoce el grado de dificultad o discapacidad que presenta el niño en su desarrollo. Por lo anterior, requiere que se elabore un material más sencillo con ilustraciones y se le realice acompañamiento en la ejecución de las actividades. Al brindarle esta asistencia puede desarrollar sus actividades de principio a fin, de manera ordenada, con buena concentración ya que comprende la información que se le está dando. Lo anterior, lo hace siempre y cuando no tenga que redactar párrafos, escribir frases o palabras. si la actividad requiere este tipo de ejercicios, se le ve muy preocupado porque necesita del apoyo de la docente o madre de familia para que le deletreen, le escriban en una hoja o el tablero y luego él, lo transcribe en la guía o cuaderno.

También, requiere apoyo para fortalecer la motivación extrínseca, se observó que no le interesa que lo reconozcan o que le expresen palabras de reconocimiento a un logro alcanzado, a falta de este tipo de motivación, el estudiante considera que es incapaz de realizar ciertas actividades académicas y cuando se le expresa una palabra de exaltación o reconocimiento no la acepta ya que niega con la cabeza lo mencionado, al preguntar el porqué de su negación, menciona que no es verdad lo que se le ha expresado o solo sonrío y baja la mirada.

Puede realizar con facilidad las actividades del área de artística ya que tiene buenas habilidades para el dibujo y la ejecución de trazos artísticos. Como también, las actividades de matemáticas, principalmente las operaciones básicas, el análisis e interpretación de gráficos (estadísticas), la realización de diagramas de acuerdo con las indicaciones recibidas realiza análisis y expone argumentos sobre los diferentes textos. También, tiene buenas habilidades motrices, camina, corre, salta, levanta pesas (poco peso), hace sentadillas, jumping jacks, gira coordinadamente siguiendo la ruta y direccionalidad que se le ha indicado, se desplaza con un pie o con un solo pie con buen equilibrio, hace uso adecuado de los elementos y ejecuta actividades con obstáculos sin dificultad.

Dentro de sus competencias se resalta la comunicación efectiva, (aunque se cohibe de entrar en conversaciones de temas poco conocido), cuando habla de lo cotidiano, de las experiencias vividas o de las actividades escolares lo hace de manera clara, con respeto, no solo con el vocabulario que utiliza, sino también respeto por la palabra y opinión del otro, sigue el hilo de las conversaciones, las frases que expresa son gramaticalmente correctas e interpreta frases sencillas jocosas o de doble sentido. Dentro de sus

cualidades se resalta la actitud que posee por aprender y ejecutar sus actividades, ya que desde que se le orienten las afronta con buena disposición y ánimo.

En cuanto al aprendizaje presenta dificultades en el proceso de lectoescritura, se encuentra ubicado en la etapa alfabética, donde reconoce las vocales (con excepción de la u), escribe palabras haciendo uso de ellas y de algunas consonantes como la m, p, s omitiendo las demás consonantes, identifica imágenes cuyos nombres inician con las vocales, trata de escribir palabras sin que se le indique como hacerlo, pero omite las consonantes, completa palabras con facilidad, desde que haya omisión de vocales y consonantes mencionadas anteriormente o que estén asociadas con imagen. Si por el contrario no están así, se le dificulta realizarlo y se le debe leer la palabra, señalar que consonantes hay, hacerle énfasis en los sonidos y escribirlas para que él realice la transcripción, cuando se enfatiza en palabras que llevan los fonemas m, s, t, logra ubicarlos con dificultad. Transcribe correctamente del tablero o guías de trabajo al cuaderno, su letra es clara y legible.

2. Ajustes Razonables.

ÁREAS/APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPÓSITOS (Estas son para todo el grado, de acuerdo dimensiones) TERCER PERIODO	BARRERAS QUE SE EVIDENCIAN EN EL CONTEXTO SOBRE LAS QUE SE DEBEN TRABAJAR	AJUSTES RAZONABLES (Apoyos/estrategias)	EVALUACIÓN DE LOS AJUSTES (Dejar espacio para observaciones. Realizar seguimiento 3 veces en el año como mínimo- de acuerdo con la periodicidad establecida en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE)
Lenguaje	<p>DBA 3 Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación</p>	<p>Barreras comunicativas</p> <p>*El estudiante no conoce el alfabeto.</p> <p>*Dificultad para comunicarse</p> <p>Barreras didácticas</p> <p>*Las actividades están diseñadas para estudiantes que sepan leer y escribir.</p> <p>*No se encuentra material adecuado en la institución para trabajar con el estudiante.</p>	<p>Ajustes Curricular</p> <p>En esta área se requiere devolver al estudiante en los DBA debido a la dificultad que presenta en lectoescritura. Por lo tanto, se trabajará con los DBA del grado 1°</p> <p>DBA 7</p> <p>Enuncia textos orales de diferente índole sobre temas de su interés o sugeridos por otros.</p> <p>Barreras didácticas</p> <p>*La docente hará uso de diferentes materiales como afiches, laminas, periódicos para dar a conocer la información al grupo.</p> <p>*Se realizará ajustes en las guías para que el estudiante inicie con el reconocimiento del alfabeto, donde se emplearan textos sencillos que le permitan expresar sus ideas de manera oral y grafica (libro del método de los 20 días)</p>	

Ajustes Cuarto Periodo				
Matemáticas	DBA 6	<p>Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.</p>	<p>Barreras comunicativas</p> <p>*El estudiante no conoce el alfabeto.</p> <p>*Dificultad para comunicarse</p> <p>Barreras didácticas</p> <p>*Las actividades están diseñadas para estudiantes que sepan leer y escribir.</p> <p>*No se encuentra material adecuado en la institución para trabajar</p>	<p style="text-align: center;">Ajustes Curricular</p> <p>En esta área se requiere devolver al estudiante en los DBA debido a la dificultad que presenta en lectoescritura. Por lo tanto, se trabajará con los DBA del grado 1°</p> <p style="text-align: center;">DBA 6</p> <p>Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.</p> <p style="text-align: center;">Ajuste Didáctico</p> <p>*La docente hará uso de diferentes materiales como afiches, laminas, periódicos para dar a conocer la información al grupo.</p> <p>*Se realizarán ajustes a las guías para que estén apoyadas de imágenes y poca información en texto de tal manera que el estudiante tenga acceso a la información con facilidad.</p>
	DBA 3	<p>Establece relación mayor que, menor que, igual que y relaciones multiplicativas entre números racionales en sus formas de fracción o decimal.</p>	<p>Barrera Didácticas: no se encuentra material apropiado y suficiente en la institución educativa para trabajar con el estudiante.</p> <p>Barrera metodológica: lo que se planea no sale como se desarrolla en las clases, el tiempo no alcanza para trabajar específicamente con el estudiante</p>	<p style="text-align: center;">Ajustes Curricular</p> <p>Se continúa trabajando con los mismos DBA del grado, ya que la docente del área considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje (omitiendo algunas) de manera elemental.</p> <p style="text-align: center;">Ajuste Didáctico y metodológicos desde el DUA</p> <p style="text-align: center;">Múltiples formas de representar la información</p> <p>*la docente ajustara las guías para que queden más gráficas, con los contenidos elementales, de tal manera que el estudiante logre desarrollar las actividades sin necesidad de que el estudiante requiera atención personalizada</p> <p style="text-align: center;">Múltiples formas de expresar la información</p>
	DBA 1	<p>Interpreta las fracciones como razón, relación parte todo, cociente y operador en diferentes contextos.</p>		
DBA 4	<p>Caracteriza y compara atributos medibles de los objetos (densidad, dureza, viscosidad, masa, capacidad de los recipientes, temperatura) con respecto a procedimientos, instrumentos y unidades</p>			

de medición; y con respecto a las necesidades a las que responden.		*Utilización de material didáctico como: Probabilidad (caja con bolitas), Parques para la afianzar las sumas, para fracciones (alimentos) de tal manera que en la explicación general el estudiante comprenda la temática y pueda desarrollar las actividades del cuaderno o guías.	
<p align="center">DBA 11</p> Comprende y explica, usando vocabulario adecuado, la diferencia entre una situación aleatoria y una determinística y predice, en una situación de la vida cotidiana, la presencia o no del azar		<p align="center">Múltiples formas de implicaciones</p> * La docente promuevo la participación de los estudiantes y mediante la manipulación de los diferentes materiales usados para la clase, evalúa los procesos de razonamiento matemático. Así mismo, tiene en cuenta la ejecución de ejercicios y gráficas que desarrolla el estudiante en el cuaderno.	
Ajustes Cuarto Periodo			
<p align="center">DBA 2</p> Describe y justifica diferentes estrategias para representar, operar y hacer estimaciones con números naturales y números racionales (fraccionarios) ¹ , expresados como fracción o como decimal	<p>Barrera Didácticas: no se encuentra material apropiado y suficiente en la institución educativa para trabajar con el estudiante.</p>	<p align="center">Ajustes Curricular</p> Se continúa trabajando con los mismos DBA del grado, ya que la docente del área considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje (omitiendo algunas) de manera elemental	
<p align="center">DBA 3</p> Establece relaciones, mayor que, menor que, igual que y relaciones multiplicativas entre números racionales en sus formas de fracción o decimal.	<p>Barrera metodológica: lo que se planea no sale como se desarrolla en las clases, el tiempo no alcanza para trabajar específicamente con el estudiante</p>	<p align="center">Ajuste Didácticos</p> *Uso de material concreto para para las operaciones, laminas como apoyo visual acompañadas de la explicación y de instrucciones concretas para que el estudiante pueda ejecutar su trabajo.	
<p align="center">DBA 4</p> Caracteriza y compara atributos medibles de los objetos (densidad, dureza, viscosidad, masa, capacidad de los recipientes, temperatura) con respecto a procedimientos, instrumentos y unidades		<p>*Ajustes en el material a desarrollar ya sea en guías o en el cuaderno para que sea más comprensible por el estudiante.</p> <p align="center">Ajustes Metodológicos</p> <p align="center">Múltiples formas de representar la información</p>	

	<p>de medición; y con respecto a las necesidades a las que responden.</p> <p>DBA 5 Elige instrumentos y unidades estandarizadas y no estandarizadas para estimar y medir longitud, área, volumen, capacidad, peso y masa, duración, rapidez, temperatura, y a partir de ellos hace los cálculos necesarios para resolver problemas</p>		<p>*La docente dentro de las clases hará uso de diferentes materiales para presentar la información al grupo de tal manera que el estudiante tenga la misma oportunidad de recibir la información y comprenderla. Así no tendrá dificultades para realizarle el acompañamiento.</p> <p>Múltiples formas de expresar la información</p> <p>*Uso de diferentes materiales que le permitan a los estudiantes realizar los diferentes procesos matemáticos más vivenciales. Por ejemplo: reglas, pesas, fichas, metros, recipientes de diferentes tamaños, cubos etc. A medida que se realiza la explicación se va realizando en ejercicio práctico.</p> <p>Múltiples formas de implicaciones</p> <p>* La docente promueve la participación de los estudiantes y mediante la manipulación de los diferentes materiales usados para la clase, evalúa los procesos de razonamiento matemático. Así mismo, tiene en cuenta la ejecución de ejercicios y gráficas que desarrolla el estudiante en el cuaderno.</p>	
Ciencias Naturales	<p>DBA 7 Comprende que existen distintos tipos de ecosistemas (terrestres y acuáticos) y que sus características físicas (temperatura, humedad, tipos de suelo, altitud) permiten que habiten en ellos diferentes seres vivos</p>	<p>Barreras comunicativas: las guías diseñadas para trabajar con el estudiante presentan textos amplios en lectura, lo cual impide que él, avance en las actividades académicas.</p> <p>Barreras didácticas: escases de material</p>	<p>Ajustes Curricular</p> <p>Se continúa trabajando con el mismo DBA del grado, ya que la docente del área considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje propuestas.</p> <p>Ajustes didácticos.</p> <p>*Se le realizaran ajustes a las guías para que sean más ilustradas y el estudiante pueda comprender el tema y las actividades más fácil.</p>	

		<p>didáctico ilustrado para trabajar con el estudiante y que le facilite la comprensión y ejecución de las actividades académicas. Las guías elaboradas son extensas en sus contenidos.</p>	<p>Ajustes comunicativos</p> <p>*Uso de material de apoyo visual como láminas y videos de las diferentes temáticas, para apoyar la información que se le orienta al grupo y realimentar los textos que están consignados en las guías de trabajo.</p> <p>*la docente permitirá que el estudiante exprese la comprensión de la temática de manera oral o grafica (dibujos, maquetas, laminas)</p>	
Ajustes Cuarto Periodo				
<p>DBA 3</p> <p>Comprende que el fenómeno del día y la noche se debe a que la Tierra rota sobre su eje y en consecuencia el sol sólo ilumina la mitad de su superficie.</p>	<p>Barreras didácticas: escasas de material didáctico ilustrado para trabajar con el estudiante y que le facilite la comprensión y ejecución de las actividades académicas. Las guías elaboradas son extensas en sus contenidos.</p>	<p>Curricular</p> <p>Se continúa trabajando con los mismos DBA del grado, ya que se considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje propuestas.</p>		
<p>DBA 4</p> <p>Comprende que las fases de la Luna se deben a la posición relativa del Sol, la Luna y la Tierra a lo largo del mes</p>	<p>Barreras comunicativas: las guías diseñadas para trabajar con el estudiante presentan textos amplios en lectura, lo cual impide que él, avance en las actividades académicas.</p>	<p>Ajustes didácticos</p> <p>*Se le realizaran ajustes a las guías para que sean más ilustradas y el estudiante pueda comprender el tema y las actividades con facilidad.</p> <p>Ajustes comunicativos</p> <p>*Uso de material de apoyo visual como láminas y videos de las diferentes temáticas, para apoyar la información que se le orienta al grupo y realimentar los textos que están consignados en las guías de trabajo.</p> <p>*la docente permitirá que el estudiante exprese la comprensión de la temática de manera oral o grafica (dibujos, maquetas, laminas)</p> <p>*la docente promoverá la participación de los estudiantes y evaluara de manera oral y escrita, teniendo en cuenta que</p>		

			la oral es la que más se le facilita al estudiante. Así como, valorara el trabajo ejecutado en clase.	
Ciencias Sociales	<p>DBA 4 Analiza las características de las culturas ancestrales que, a la llegada de los españoles, habitaban el territorio nacional</p>	<p>Barreras didácticas: falta de material y de ajustes en las guías para que el estudiante pueda desarrollar el trabajo por sí mismo.</p>	<p>Ajustes Curricular Se continúa trabajando con el mismo DBA del grado, ya que la docente del área considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje propuestas.</p> <p>Ajustes didácticos *Se le realizaran ajustes a las guías para que sean más ilustradas y el estudiante pueda comprender el tema y las actividades con facilidad.</p> <p>*Utilización en clase de diferentes materiales como laminas y mapas a la hora de realizar las clases, promoviendo la participación de los estudiantes.</p>	
	<p>DBA 5 Evalúa la diversidad étnica y cultural del pueblo colombiano desde el reconocimiento de los grupos humanos existentes en el país: afrodescendientes, raizales, mestizos, indígenas y blancos</p>			
	Ajustes Cuarto Periodo			
	<p>DBA 5 Evalúa la diversidad étnica y cultural del pueblo colombiano desde el reconocimiento de los grupos humanos existentes en el país: afrodescendientes, raizales, mestizos, indígenas y blancos</p>	<p>Barreras didácticas: falta de material y de ajustes en las guías para que el estudiante pueda desarrollar el trabajo por sí mismo.</p>	<p>Ajustes Curricular Se continúa trabajando con el mismo DBA del grado, ya que la docente del área considera que el estudiante puede lograr las evidencias de aprendizaje propuestas.</p> <p>Ajustes didácticos *Se continuará con la realización de ajustes a las guías y con el uso de diferentes materiales de apoyo visual y auditivo.</p>	
	<p>DBA 6 Comprende la importancia de la división de poderes en una democracia y la forma como funciona en Colombia.</p>			

Nota: Para educación inicial y Preescolar, los propósitos se orientan de acuerdo con las bases curriculares para la educación inicial y los DBA de transición, que no son por áreas ni asignaturas.

Las instituciones educativas podrán ajustar de acuerdo con los avances en educación inclusiva y con el SIEE

7). RECOMENDACIONES PARA EL PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL PARA LA ELIMINACIÓN DE BARRERAS Y LA CREACIÓN DE PROCESOS PARA LA PARTICIPACIÓN, EL APRENDIZAJE Y EL PROGRESO DE LOS ESTUDIANTES:

ACTORES	ACCIONES	ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR
FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE	<ul style="list-style-type: none"> Realizar acompañamiento en casa de las actividades propuestas por los docentes para que el estudiante avancen en su proceso académico, principalmente en lectoescritura. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar a estudiante material didáctico (guías, cuentos, textos cortos, loterías de letras) que le permita fortalecer los procesos académicos en casa.
DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración y consecución de material didáctico y multimedia para fortalecer el proceso lectoescritor del estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar ajustes en las guías de trabajo para que sean de más fácil comprensión (apoyar con imágenes). Incentivar el trabajo grupal dentro del aula Utilizar diferentes medios para realizar la explicación de las temáticas en clase.
DIRECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Generar espacios al inicio del año para que realicen el PIAR del estudiante y periódicamente para que realicen los ajustes pertinentes y evalúen el proceso. Así como, facilitar el espacio para que los docentes realicen o consigan el material que requieren para ejecutar las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> Dar el espacio de la primera semana de desarrollo institucional para elaborar el PIAR y la consecución del material pertinente. Cada fin de periodo dar el espacio para que los docentes realicen los ajustes pertinentes para el siguiente periodo.
ADMINISTRATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> En el proceso de matrícula incluir el diagnostico de los estudiantes con discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitar en la ficha de matrícula un espacio donde se pueda especificar si el estudiante tiene alguna discapacidad y ¿qué tipo de discapacidad?
PARES (Sus compañeros)	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar en grupo, comprendiendo que todos son diferentes y por tanto hay que respetar a sus compañeros

Firma y cargo de quienes realizan el proceso de valoración: Docentes, coordinadores, docente de apoyo u otro profesional etc.

Nombre y firma	Nombre y firma	Nombre y firma
Área	Área	Área

ACTA DE ACUERDO	
Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 3	
Fecha: DD/MM/AAAA 11/05/2021	Institución educativa y Sede: I. XXXXXXXXXX

Nombre del estudiante: [REDACTED]	Documento de Identificación: [REDACTED]	Edad: 12 años Grado: 4°
Nombres equipo directivos y de docentes	[REDACTED]	Docentes de primaria
Nombres familia del estudiante	[REDACTED]	Parentesco Madre
	[REDACTED]	Parentesco

Según el Decreto 1421 de 2017 la educación inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los estudiantes para promover su desarrollo, aprendizaje y participación, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión.

La inclusión solo es posible cuando se unen los esfuerzos del colegio, el estudiante y la familia. De ahí la importancia de formalizar con las firmas, la presente Acta Acuerdo.

El Establecimiento Educativo ha realizado la valoración y definido los ajustes razonables que facilitarán al estudiante su proceso educativo.

La Familia se compromete a cumplir y firmar los compromisos señalados en el PIAR y en las actas de acuerdo, para fortalecer los procesos escolares del estudiante y en particular a:

Incluya aquí los compromisos específicos para implementar en el aula que requieran ampliación o detalle adicional al incluido en el PIAR.

- Las docentes se comprometen a realizar los ajustes razonables en las guías o material utilizado para las clases. Así mismo, se comprometen a brindar la asistencia al estudiante cuando este la requiere.
- La familia se compromete a realizar el acompañamiento en casa de las actividades que le envíen las docentes.

Y en casa apoyará con las siguientes actividades:

Nombre de la Actividad	Descripción de la estrategia	Frecuencia D Diaria, S Semanal, P Permanente D _ S _ P _
Método de lectura de los 20 días	La actividad consiste en que diariamente en casa repasen un fonema, iniciando por las vocales para que el niño vaya fortaleciendo el proceso de lectoescritura.	D
Llavero del abecedario	El llavero silábico contiene las letras del abecedario con ejemplos de palabras el cual por deberá repasar en casa para reforzar el reconocimiento y trazo del alfabeto.	D
Transcripción e interpretación de textos	Desarrollo de las actividades enviadas por las docentes para reforzar los temas vistos.	S

Firma de los Actores comprometidos:

Estudiante

Acudiente /familia

Docentes

Docentes

Directivo docente
