



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 11 de noviembre de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Paola Andrea Moyano Vanegas, con C.C. No. 1.003.863.773,

Karen Lucia Quintero Ríos, con C.C. No. 1.075.240.469

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o tesis

Titulado: Sistematización de una Experiencia de diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR, en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – 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.

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

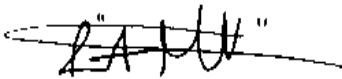
VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Paola Andrea Moyano Vanegas

Firma: 

EL AUTOR/ESTUDIANTE: Karen Lucia Quintero Ríos

Firma: 



**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila.

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Quintero Ríos	Karen Lucía
Moyano Vanegas	Paola Andrea

**DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Vargas	Eliana Johana

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

**FACULTAD:** Educación

**PROGRAMA O POSGRADO:** Posgrado – Maestría en Educación para la Inclusión.

**CIUDAD:** Neiva

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2022

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 278

**TIPO DE ILUSTRACIONES** (Marcar con una X):

Diagramas: 0 Fotografías: 17 Grabaciones en discos: 0 Ilustraciones en general: 0 Grabados: 0 Láminas: 0  
Litografías: 0 Mapas: 0 Música impresa: 0 Planos: 0 Retratos: 0 Sin ilustraciones: 0 Tablas o Cuadros: 9



<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 3</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

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

**MATERIAL ANEXO:** 3 Anexos (dentro del documento de la tesis).

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

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

Español

Inglés

- |  |  |
|--|--|
| 1. Discapacidad Auditiva                 | Hearing impairment                         |
| 2. Educación Inclusiva                   | Inclusive Education                        |
| 3. Plan Individual de Ajustes Razonables | Individual Plan for Reasonable Adjustments |
| 4. Prácticas Pedagógicas                 | Pedagogical practices                      |

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

La investigación tuvo como objetivo sistematizar el diseño e implementación de un Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcia Pérez y su contribución en la reflexión de las prácticas pedagógicas (frente a la educación inclusiva). El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, mayormente cualitativo; su diseño metodológico fue la sistematización de experiencias desde la perspectiva planteada por Jara 2018, el cual contempla cinco momentos, que fueron realizados, cumpliendo cada uno con un objetivo específico. Las técnicas de recolección de la información utilizadas fueron: entrevistas semiestructuradas, guía de observación, talleres pedagógicos, fichas de recuperación de aprendizaje y grupos de discusión. Los resultados y conclusiones de la experiencia de sistematización aportan un referente institucional que apunta a guiar las prácticas pedagógicas hacia una educación inclusiva facilitada por el PIAR.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

The objective of the research was to systematize the design and implementation of an Individual Plan for Reasonable Adjustments PIAR in a case of hearing disability at the Juan XXIII Educational Institution, Herminia Escorcia Pérez headquarters, and its contribution to the reflection of pedagogical practices (versus educational inclusive). The study was



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 3</b>
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

developed under a mixed approach, mostly qualitative; its methodological design was the systematization of experiences from the perspective established by Jara 2018, which contemplates five moments, which were carried out, each fulfilling a specific objective. The data collection techniques used were: semi-structured interviews, observation guide, pedagogical workshops, learning recovery sheets and discussion groups. The results and conclusions of the systematization experience provide an institutional reference that aims to guide pedagogical practices towards inclusive education facilitated by the PIAR.

**APROBACION DE LA TESIS**

Nombre Presidente Jurado: Paola Barreto

Firma:

Nombre Jurado: Catalina Trujillo Vanegas

Firma:

**Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila.**

Karen Lucía Quintero Ríos

Paola Andrea Moyano Vanegas

Facultad de Educación, Maestría en Educación para la Inclusión, Universidad  
Surcolombiana

Eliana Johana González Vargas

Neiva, 2022

**Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila**

Karen Lucía Quintero Ríos

Paola Andrea Moyano Vanegas

Facultad de Educación, Maestría en Educación para la Inclusión, Universidad  
Surcolombiana

Tesis para optar al título de Magíster en Educación para la Inclusión

Eliana Johana González Vargas

Neiva, 2022

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Presidente

---

Jurado

---

Jurado

Neiva, mes de octubre de 2022



**Dedicatoria**

*A Dios y a mi amada familia.  
Paola Andrea Moyano Vanegas*

*A Dios, a ti que iluminaste mi camino, le diste sentido a mi vocación y hoy me acompañas desde el alma  
y a mi familia quien siempre me apoya incondicionalmente.*

*Karen Lucia Quintero Ríos*

## **Agradecimientos**

Agradecemos a Dios, a nuestras familias, a la Institución Educativa Juan XXIII, especialmente la sede Herminia Escorcia Pérez, a la Gobernación del Huila y a la Secretaría de Educación Departamental del Huila por el estímulo y apoyo brindado para poder realizar esta Maestría tan pertinente para nuestra formación humana y profesional.

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo sistematizar el diseño e implementación de un Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcía Pérez y su contribución en la reflexión de las prácticas pedagógicas (frente a la educación inclusiva). El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, mayormente cualitativo; su diseño metodológico fue la sistematización de experiencias desde la perspectiva planteada por Jara 2018, el cual contempla cinco momentos, que fueron realizados, cumpliendo cada uno con un objetivo específico. Las técnicas de recolección de la información utilizadas fueron: entrevistas semiestructuradas, guía de observación, talleres pedagógicos, fichas de recuperación de aprendizaje y grupos de discusión. Los resultados y conclusiones de la experiencia de sistematización aportan un referente institucional que apunta a guiar las prácticas pedagógicas hacia una educación inclusiva facilitada por el PIAR.

**Palabras claves:** Discapacidad auditiva, Educación inclusiva, Plan Individual de Ajustes Razonables y Prácticas pedagógicas.

## Abstract

The objective of the research was to systematize the design and implementation of an Individual Plan for Reasonable Adjustments PIAR in a case of hearing disability at the Juan XXIII Educational Institution, Herminia Escorcía Pérez headquarters, and its contribution to the reflection of pedagogical practices (versus educational inclusive). The study was developed under a mixed approach, mostly qualitative; its methodological design was the systematization of experiences from the perspective established by Jara 2018, which contemplates five moments, which were carried out, each fulfilling a specific objective. The data collection techniques used were: semi-

structured interviews, observation guide, pedagogical workshops, learning recovery sheets and discussion groups. The results and conclusions of the systematization experience provide an institutional reference that aims to guide pedagogical practices towards inclusive education facilitated by the PIAR.

**Keywords:** Hearing impairment, Inclusive Education, Individual Plan for Reasonable Adjustments and Pedagogical practices.

## Contenido

Resumen .....	VI
Abstract .....	VI
1 Formulación del Problema.....	15
1.1 Descripción de la Situación Problemática .....	15
1.2 Pregunta de Investigación .....	25
1.3 Justificación de la Propuesta .....	25
2 Antecedentes de la Investigación.....	30
2.1 Categoría. Educación Inclusiva .....	32
2.1.1 Representación Social sobre Educación Inclusiva de los Docentes .....	32
2.1.2 Actitud Docente hacia la Educación Inclusiva .....	33
2.1.3 Atención Pedagógica a la Población Sorda .....	35
2.2 Ajustes Razonables .....	37
2.2.1 La Importancia de los Ajustes Razonables como Estrategia para la Educación Inclusiva .....	37
2.2.2 El Trabajo en Equipo entre los Docentes como Apoyo Pedagógico para la Elaboración e Implementación de los Ajustes Razonables mediante el PIAR. ....	37
2.3 Categoría Prácticas Pedagógicas.....	39

2.3.1	Prácticas Educativas dentro del Aula .....	39
2.3.2	Estrategias Básicas para mejorar las Prácticas Educativas.....	40
2.4	Categoría Discapacidad.....	42
2.4.1	Preparación de los docentes para la atención a escolares con discapacidad. .	42
2.4.2	Programas que Favorezcan la Inclusión de las Personas con Discapacidad ..	42
2.4.3	Barreras de Aprendizaje para Escolares con Discapacidad.....	44
3	Objetivos .....	46
3.1	Objetivo General .....	46
3.2	Objetivos Específicos.....	46
4	Marco Referencial.....	46
4.1	Marco Contextual.....	47
4.2	Marco Conceptual .....	51
4.2.1	Educación Inclusiva.....	51
4.2.2	Prácticas Pedagógicas.....	55
4.2.3	Ajustes Razonables.....	60
4.2.3.1	Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR. ....	63
4.2.4	Discapacidad.....	66
4.2.4.1	Discapacidad Auditiva.....	71
4.3	Marco Legal .....	74

5	Diseño Metodológico .....	78
5.1	Enfoque Metodológico de la Investigación .....	78
5.2	Diseño de Investigación en Dos Fases .....	79
5.2.1	Fase I: Enfoque Cuantitativo, Método Descriptivo .....	79
5.2.2	Fase II: Enfoque Cualitativo, Método Sistematización de Experiencias .....	79
5.2.2.1	Plan de Sistematización.....	82
5.3	Técnicas e Instrumentos de la Investigación.....	90
5.3.1.	Revisión Documental desde un Enfoque Cuantitativo.....	90
5.3.2.	Observación Participante – Cualitativa. ....	92
5.3.3.	Entrevista Semiestructurada – Cualitativa. ....	93
5.3.4.	El Taller Pedagógico – Cualitativo .....	93
5.3.5.	El Grupo de Discusión –Cualitativo.....	95
5.4	Integración de las Fases de la Investigación .....	96
<b>5.5</b>	<b>Plan de Análisis .....</b>	<b>97</b>
5.5.1	<i>Plan de Análisis de la Información para los Datos Cualitativos</i> .....	97
5.5.2	<i>Plan de Análisis de los Datos Cuantitativos</i> .....	98
<b>5.6</b>	<b>Protagonistas de la Experiencia.....</b>	<b>101</b>
<b>6.</b>	<b>Aspectos Éticos .....</b>	<b>102</b>
<b>7.</b>	<b>Administración del Proyecto .....</b>	<b>103</b>

<b>7.1 Presupuesto Estimado</b> .....	103
<b>7.2 Codificación de los Actores, Participantes y Técnicas:</b> .....	104
<b>7.3 Comentarios, Inquietudes, Riesgos a tomar en cuenta</b> .....	105
<b>8. Resultados y Análisis</b> .....	106
8.1 Punto de partida: Caracterización del Caso de Discapacidad Auditiva .....	107
8.2 Plan de sistematización: Análisis al Marco General del PEI respecto a la Elaboración e Implementación del PIAR. ....	116
8.3 Recuperación del proceso vivido: La experiencia de elaborar e implementar el PIAR para un Estudiante con discapacidad auditiva .....	129
8.4 Reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación del PIAR.....	145
<b>9. Conclusiones</b> .....	165
10. Recomendaciones.....	169
11. Bibliografía.....	171



**Lista de Tablas**

Tabla 1. Registro Caracterización de la Población con Discapacidad RLCPCD- Corte Junio 2020 .....	47
Tabla 2. Registro Caracterización de la Población con Discapacidad Institución Educativa Juan XXIII- Corte junio 2022.....	50
Tabla 3. Fuentes de Información.....	84
Tabla 4. Procedimiento .....	85
Tabla 5. Escala de Medición Fase I – Cuantitativa .....	91
Tabla 6. Operacionalización de las Variables - Datos Cuantitativos .....	98
Tabla 7. Validez del instrumento .....	100
Tabla 8. Presupuesto de la Investigación .....	103
Tabla 9. Sistematización de Experiencias .....	106

## Lista de Figuras

Figura 1. Localización de la Institución Educativa Juan XXIII.....	49
Figura 2. Las Dimensiones de las Acciones.....	57
Figura 3. Fases I y II Integración Cualitativa y Cuantitativo con predominancia en los Cualitativo .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Figura 4. Área de Gestión Directiva.....	117
Figura 5. Área de Gestión Administrativa y Financiera.....	119
Figura 6. Área de Gestión Académica .....	120
Figura 7. Área de Gestión Comunitaria .....	123
Figura 8. Mapeo Vacío.....	130
Figura 9. Fragmento del Anexo 1 del PIAR – Caracterización del estudiante .....	132
Figura 10. Fragmento del Anexo 2 del PIAR – Ajustes Razonables .....	137
Figura 11. Fragmento del Anexo 3 del PIAR - Compromisos.....	140
Figura 12. Acompañamiento del Docente Bilingüe .....	141
Figura 13. Realización del Mapeo.....	144
Figura 14. Mapeo Finalizado .....	144
Figura 15. Participación en clase del E. ....	154
Figura 16. Explicación de los movimientos de la tierra.....	154
Figura 17. Celebración del Día Internacional de las Personas Sordas.....	159

Figura 18. Narración de cuentos mediante LSC. ....	160
Figura 19. Clase de matemáticas orientada por la DG.....	167

## 1 Formulación del Problema

### 1.1 Descripción de la Situación Problemática

La educación inclusiva debe ser una educación de calidad que garantice la plena participación y los logros de aprendizaje de todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes; una educación capaz de responder a la diversidad de necesidades del alumnado evitando la exclusión. En la educación inclusiva todos los estudiantes son importantes, independientemente de cualquier característica, condición o discapacidad que puedan tener, en ella se valora la diversidad y los requerimientos de cada ritmo y estilo de aprendizaje se satisfacen mediante una enseñanza adecuada y flexible, en entornos de aprendizaje que se adaptan a las particularidades de cada uno de los estudiantes (Blanco, 2008).

Sin embargo, algunas escuelas aún no pueden ofrecer a toda la población una educación inclusiva de calidad por barreras como una infraestructura deficiente, falta de preparación de los docentes para trabajar con una población diversa o con discapacidad; o porque los docentes en sus prácticas pedagógicas no tienen en cuenta las diferencias y similitudes de sus educandos; al igual que omiten la oportunidad de trabajar con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)<sup>1</sup> y Ajustes Razonables, que permiten garantizar una educación inclusiva.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora en adelante, cuando se haga referencia al Diseño Universal de Aprendizaje en este documento, se referenciará con la sigla DUA y se entenderá bajo los lineamientos del Decreto 1421 de 2017: “Diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes.”

Con respecto al derecho a la educación, los ajustes razonables garantizan la atención a las necesidades de apoyo de los estudiantes con discapacidad para que puedan participar en el aprendizaje junto a sus compañeros en condiciones de equidad. Debido a su relevancia, en la presente investigación se tendrá en cuenta lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), quien define los ajustes razonables como “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” (Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4), los cuales se evidencian y ejecutan en el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).<sup>2</sup>

A pesar de que en los últimos años se han realizado esfuerzos en todo el mundo para brindar educación a los grupos marginados, como los desplazados por la violencia, migrantes, personas con discapacidad, entre otros, con el fin de cerrar las brechas de exclusión en términos de alfabetización; una de las principales barreras para la inclusión son los modelos tradicionales de enseñanza que continúan en algunas prácticas docentes adheridos al sistema educativo. (Iefangel.org, 2020).

En lo que se refiere a estudiantes con discapacidad, Ahmad (2012) sostiene que un docente al asumir una actitud renuente hacia la educación inclusiva y asignar adjetivos negativos a los escolares con discapacidad, sus prácticas educativas no estarán orientadas a tomar medidas

---

<sup>2</sup> A partir de ahora en adelante, cuando se haga referencia al Plan Individual de Ajustes Razonables en este documento, se referenciará con la sigla PIAR y se entenderá bajo los lineamientos del Decreto 1421 de 2017: “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. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones con base en el DUA

para identificar y diseñar estrategias para incluirlos de manera significativa en el aula. Esto hará que los escolares con discapacidad sigan excluidos dentro del sistema educativo.

En la actualidad, las barreras para la educación inclusiva no son una problemática exclusiva de Colombia; la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2019), informó que en agosto de 2018 solo el 27% de los estudiantes con discapacidad en las cuatro ciudades más grandes de Estados Unidos se graduaron de la escuela secundaria con un diploma de escuela secundaria regular.

Más recientemente, Romero (2018) afirma que el Comité Europeo de Derechos Sociales ha encontrado que la gran mayoría de los niños con discapacidad intelectual (entre el 75 y el 85%) quedaron totalmente exentos de la educación. Por último, pero no menos importante, en la mayoría de las escuelas, sus edificios no eran accesibles (solo el 9,9% de las escuelas eran totalmente accesibles y el 20,3% de las escuelas suficientemente accesibles) y no estaban equipados para tratar con una amplia gama de niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

En otras palabras, en Europa se evidencia un proceso de exclusión, caracterizado por barreras para la población con discapacidad, ya que los escolares se enfrentan entre otros, a edificios y estructuras que no cuentan con adaptaciones accesibles, a esto se le suma, las barreras por su condición médica.

En Colombia, las cifras tampoco son alentadoras, según la revista “Orientaciones para el reporte de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT)” de la Fundación Saldarriaga Concha en el año 2020, los niños con discapacidad tienen menos probabilidad de estar escolarizados, sostiene que, por cada 1000 estudiantes matriculados

en las instituciones educativas oficiales, sólo 22 son reportados como estudiantes con discapacidad, así mismo afirman que:

Los niños, niñas y adolescentes entre 6 y 18 años de edad, apenas el 61,93 % reporta estar estudiando. Como resultado de esta situación, en nuestro país el nivel educativo de la población con discapacidad es bajo. Para el 41,7 % de los mayores de 18 años, el máximo nivel educativo alcanzado es la básica primaria, seguido por quienes no alcanzaron ningún nivel educativo, con un 30,68 %.

Lo anterior puede reflejar la deuda histórica que el sistema educativo ha tenido respecto a la atención a estudiantes con discapacidad y que no ha permitido una educación inclusiva que posibilite la igualdad y el acceso a la educación en todos los niveles de escolaridad; donde se valore la diversidad y se vean las diferencias como potencialidades y se eliminen todas las barreras sociales y contextuales.

En lo que respecta a la institución educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila, escenario de esta investigación, es importante evidenciar que, dentro de su horizonte institucional, especialmente en la Misión, se están generando procesos que identifican al estamento como una organización inclusiva. En términos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), se “garantiza la prestación del servicio público de educación formal a niños, niñas, jóvenes y adultos sin distinción de características personales, culturales, políticas, religiosas o de cualquier otra índole; en los niveles de educación preescolar, básica y media”. (Institución Educativa Juan XXIII, 2019,p.35)

De igual manera, en la visión se proyecta una política que responde a las necesidades de una educación inclusiva:

Será en el año 2030 una de las mejores instituciones educativas oficiales del departamento del Huila, inclusiva, que lidera y profundiza en todas las áreas del conocimiento, especialmente en ciencias naturales y matemáticas, con criterios de eficiencia, calidad y capacidad de dar respuesta a las necesidades que demanda el desarrollo local y regional, acorde con los principios constitucionales, la formación humanística y los avances científicos y tecnológicos. (Institución Educativa Juan XXIII, 2019, p.34)

No obstante, la actualización del marco general del PEI es reciente, lo que indica que la Institución Educativa debe proyectar un plan de acción que aterrice las políticas, la cultura y las prácticas institucionales respecto a la educación inclusiva que permita vivenciar lo plasmado en la praxis diaria de la comunidad educativa. (Ainscow, 2003)

En concordancia con el horizonte institucional, es importante una apropiación de los docentes y directivos docentes sobre el proceso de la educación inclusiva y de esta manera conciliar las prácticas pedagógicas con lo promulgado en el Decreto 1421 de 2017, con el fin de fomentar actitudes positivas y de respeto por la discapacidad y diversidad en el aula. (Decreto 1421, 2017)

El Decreto 1421 de 2017, cuya naturaleza es favorecer la inclusión, la cual ampara el derecho a la educación a todo niño, niña y adolescente con discapacidad, cuenta dentro de sus lineamientos con el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), como un instrumento capaz de responder a las necesidades del estudiantado y de identificar las barreras que se presenten en la atención educativa para las personas con discapacidad.



Acorde a lo anterior y en relación con los ajustes razonables, Du Plessis (2017) afirma que dichos ajustes nunca deben decidirse mediante un diagnóstico médico de la discapacidad.

La escuela y los docentes deben tener en cuenta la diversidad en sus aulas y las posibles barreras para la educación y participación que se presentan para sus estudiantes y con base en esto realizar los respectivos ajustes. Negar los ajustes razonables cuenta como discriminación y los padres de familia y estudiantes deben poder impugnar toda acción o decisión de rechazarles las adaptaciones que necesitan.

Según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en el año 2008, las escuelas deben certificar la incorporación de ajustes razonables para garantizar a las personas con discapacidad el disfrute o ejercicio del derecho a la educación en igualdad de condiciones con los demás. También comprende facilitar el acceso a diferentes formas de comunicación y capacitación a profesionales en la educación; sin embargo, en la institución educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila, la implementación de los ajustes razonables mediante el PIAR, es un proceso en construcción, ya que existen algunas dificultades para que la elaboración y realización de estos lleguen a feliz término, tales como la limitada apropiación por parte de los docentes respecto a lo promulgado en la normatividad colombiana en relación a la educación inclusiva (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2008, Artículo 2).

A lo anterior se suma la condicionada gestión institucional por parte de los directivos docentes, los cuales se ciñen a las orientaciones brindadas por Secretaría de Educación del Huila; en este último estamento converge legalmente la mayor responsabilidad de dar cumplimiento a los lineamientos legales, representados en asistencias técnicas, designación de docentes de apoyo y docentes facilitadores del lenguaje, entre otros, sin embargo, este apoyo no cuenta con un

cronograma definido y acorde con el calendario académico de las instituciones educativas, limitando la posibilidad de contar continuamente con personal de apoyo que tenga la formación pertinente y que facilite los procesos inclusivos dentro de la institución; en consecuencia, los docentes que cuentan en sus aulas con estudiantes con discapacidad no reciben a tiempo la ayuda adecuada y oportuna que les puedan orientar en la elaboración e implementación de ajustes razonables.

En la institución educativa Juan XXIII la escasa implementación del PIAR puede obedecer por un lado a una barrera actitudinal de algunos docentes y por otro lado, a las capacitaciones brindadas por parte de la Secretaría de Educación Departamental del Huila dirigidas a los docentes, las cuales se realizan varios meses después de comenzar el año escolar, lo cual no es coherente con lo solicitado por este mismo ente (SED HUILA), quien direcciona que la entrega de los PIAR de los estudiantes con discapacidad que lo requieren, debe realizarse al culminar el primer periodo académico, es decir en el primer trimestre del año.

Ese desfase entre el tiempo en el que los docentes deben elaborar el PIAR y la fecha en que son recibidas las orientaciones y ayudas por parte de la Secretaría de Educación, genera en los docentes de la Institución Educativa Juan XXIII la renuencia a llevar a cabo este proceso y los lleva a manifestar que no tienen los conocimientos suficientes para construir el PIAR y así mismo se amparan en un modelo asistencialista donde la responsabilidad de la atención educativa de estudiantes con discapacidad recae sobre un especialista en salud o educación inclusiva, desconociendo su rol como ente transformador de sociedad mediante sus prácticas pedagógicas.

La responsabilidad de que los PIAR se lleven a cabo, no es solo de la secretaría de educación, ni de la institución educativa; un actor fundamental es la familia, la cual debe estar presente de forma activa en todo el proceso, con acciones contundentes como solicitar el registro

de discapacidad, la gestión de la atención y el seguimiento por el sector salud, el apoyo en las actividades académicas asignadas y uno muy importante, realizar la matrícula a tiempo de sus hijos o acudidos para que tanto instituciones educativas como secretarías de educación puedan desde la proyección planificar un apoyo o acompañamiento.

La institución educativa Juan XXIII, al momento de definir su oferta educativa para los estudiantes con discapacidad, tiene en cuenta las 18 sedes en las que estos se distribuyen y el tiempo de llegada de los docentes de apoyo, docentes bilingües y apoyos lingüísticos (intérpretes de Lengua de Señas Colombiana y modelos lingüísticos). Por lo anterior ha establecido desde su oferta educativa una distribución de la atención a los estudiantes con discapacidad, valorando factores como la planta física, distancias, entre otros. Además, el poder agrupar a estudiantes que poseen una misma discapacidad permitirá aprovechar los aportes del docente de apoyo, docentes bilingües y apoyos lingüísticos.

Lo anterior puede ubicar a la institución desde una perspectiva segregadora, sin embargo, el objetivo de esta distribución es optimizar el recurso humano enviado por la secretaría de educación y que este conozca de antemano la ubicación y el proceso que se ha llevado a cabo con los estudiantes que van a trabajar y puedan planificar e implementar estrategias de enseñanza efectivas con los educandos según sus necesidades de aprendizaje, no obstante, la elaboración del PIAR, no debe condicionarse o limitarse a la llegada del personal de apoyo, aun teniendo en cuenta las limitantes al momento de contar con este, lo anterior enfrenta al docente de aula con la realidad del cumplimiento del Decreto 1421 de 2017 y con sus propias concepciones sobre la responsabilidad de realizar este instrumento.

Para Royo & Petit (2019) el PIAR debe ser elaborado por el docente de aula, es erróneo manifestar que el PIAR debe hacerlo el docente de apoyo pedagógico o cualquier otra persona,

menos el docente de aula. Nada más alejado de la realidad. Es el docente quien orienta la clase y tiene a cargo los estudiantes con discapacidad quien debe articular la elaboración del PIAR con todos los demás docentes de área. A esto se le agrega lo dicho por Correa (2020), en alusión a los docentes, en donde afirma que “el PIAR no es sobre la discapacidad, sino sobre la pedagogía y la didáctica, temas en los cuales son expertos” (s.p).

Es preciso recordar que, para un proceso de educación inclusiva, el PIAR es una herramienta valiosa y necesaria para la planeación de la clase, que permite la adaptación del currículo a las necesidades y capacidades de los estudiantes con discapacidad. Por eso, los docentes al construir el PIAR deben fijar las metas y objetivos que pretenden alcanzar a lo largo del grado escolar teniendo en cuenta las capacidades de cada estudiante. No obstante, en la institución educativa Juan XXIII debido a la barrera actitudinal de algunos docentes frente a la educación inclusiva y la elaboración del PIAR, es un instrumento cuya aplicación no es una prioridad para todos los docentes.

Esta escasa incorporación en el aula del PIAR por parte de los maestros, hace que las prácticas pedagógicas no se beneficien y enriquezcan con planeaciones curriculares flexibles y estrategias que se puedan desarrollar en las clases con los niños, niñas y adolescentes con discapacidad (Arenas & Sandoval, 2013).

Otro aspecto importante de las prácticas pedagógicas de los docentes, es esa posibilidad de “responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (Blanco, 2008, p.18).

Las prácticas pedagógicas implican crear una relación estrecha entre los docentes y los y las estudiantes que posibilitan acercamientos, interacciones y relaciones dialógicas que garanticen

la participación y la manifestación de las múltiples formas de aprender que tienen los educandos. No obstante, como ya se mencionó, debido a la escasa planeación desde lo planteado por el DUA y el no realizar los ajustes razonables para atender a los estudiantes con discapacidad en la institución Educativa Juan XXIII, algunos docentes todavía realizan prácticas pedagógicas homogenizadas, donde el docente no reconoce la diversidad en sus escolares. Por tanto, como lo afirma Sacristán (1999) el docente al no resaltar el valor del alumno como agente de la enseñanza y verlo solo como destinatario de lo que otros diseñan para él, no tiene en cuenta sus necesidades educativas, ni las barreras de aprendizaje, y los resultados, son ambientes de aprendizaje inadecuados en la escuela y el aula de clase para el acceso a la población.

Frente a eso, Blanco (2015) menciona que las prácticas pedagógicas al no estar vinculadas a los intereses de los estudiantes, se convierten en procesos mecánicos de adquisición de conocimientos, que desconocen las necesidades de los alumnos o que estén alejadas de sus contextos. En consecuencia, el aula y la escuela terminan siendo un espacio de exclusión que limita la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo integral.

En la actualidad, aunque la institución cuenta con 28 estudiantes con discapacidad, de los cuales 3 presentan discapacidad auditiva (Sistema Integrado de Matrículas [SIMAT] 2022), no existe un currículo o plan de estudios que evidencie las estrategias planteadas desde los ajustes razonables que propenda por eliminar las barreras que se les presentan a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes con discapacidad. Esta escasa planeación desde una perspectiva que tenga en cuenta la población diversa para enriquecer el quehacer pedagógico, sumado a la omisión de algunos docentes de lo establecido por el Decreto 1421 de 2017, ha generado que no se les garantice a todos los estudiantes la atención pertinente a la población diversa (incluyendo a los

estudiantes con discapacidad) para que puedan participar en el aprendizaje junto a sus compañeros.

Cabe recordar que el Decreto 1421 de 2017, reglamenta la prestación del servicio educativo a la población con discapacidad, para garantizar una educación de calidad y en condiciones de equidad. En consecuencia, si la comunidad educativa de la institución Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila, no implementa a cabalidad lo estipulado en el Decreto 1421 de 2017 y no se apropia del PIAR para eliminar las barreras de aprendizaje y participación, abre más las brechas de desigualdad y no garantiza que todos los escolares con discapacidad matriculados accedan a una educación de calidad y verdaderamente inclusiva.

## **1.2 Pregunta de Investigación**

¿De qué manera la sistematización de una experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad auditiva se configura en referente para promover las prácticas pedagógicas hacia una educación inclusiva en la I. E. JUAN XXIII del municipio de Algeciras – Huila?

## **1.3 Justificación de la Propuesta**

Investigar sobre procesos de educación inclusiva y la incorporación de ajustes razonables (PIAR) desde el currículo, como es el propósito del presente trabajo, es importante porque permite establecer qué acciones pedagógicas o gestión institucional está realizando la I. E. Juan XXIII para promover la inclusión en el aula de un niño, niña, joven y/o adolescente con discapacidad. También, posibilita establecer si estas acciones a favor de la inclusión son acordes a la normativa vigente como la Ley 115 de 1994, la Ley 1618 de 2013 y el Decreto el 1421 de 2017; pero, sobre todo, si la Institución Educativa tiene en cuenta las barreras para el aprendizaje,

la participación, las características, similitudes y diferencias de los escolares a la hora de realizar los Planes Individuales de Ajustes Razonables.

De manera que resulta importante realizar la presente investigación, pues esta analizará el diseño e implementación del PIAR en la institución educativa Juan XXIII para un caso de discapacidad auditiva, a través de la sistematización de experiencias. Con los resultados se espera, según lo expuesto por Jara (2010) contribuir de manera directa a la transformación de prácticas pedagógicas, en la medida que posibilita una toma de distancia crítica sobre ellas y permite un análisis e interpretación conceptual desde las mismas.

Se debe tener presente, que una educación inclusiva efectiva y pertinente para un estudiante con discapacidad, requiere de docentes con unas buenas prácticas pedagógicas que incorporan ajustes razonables a través de la implementación del PIAR, como lo establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en sus artículos 2, 24 y 25 y el Decreto 1421 de 2017. Una enseñanza sustentada desde los ajustes del PIAR salvaguarda el derecho a la educación sin discriminación y garantiza el apoyo a los alumnos con discapacidad para que puedan participar en el aprendizaje junto con sus compañeros.

En ese sentido, realizar el diseño e implementación del PIAR y su respectiva sistematización es relevante socialmente porque beneficiará a la población con discapacidad del municipio de Algeciras, que según cifras obtenidas del Registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad, para el año 2020, último año del que se tiene estadísticas, Algeciras tiene 109 ciudadanos caracterizados, de los cuales 40 son menores de 18 años, lo anterior evidencia un desfase entre el último registro de caracterización y la plataforma del Sistema de Matricula Estudiantil, que a fecha del 16 de junio del presente año, tiene en su

base de datos la relación de 75 estudiantes con discapacidad que hacen parte del sistema educativo. (Ministerio de Salud [MINSALUD], s.f)

La Institución Educativa Juan XXII al contar con aproximadamente el 60% de la población estudiantil y además ser la única con sedes en el casco urbano, acoge a un 50% de la comunidad escolarizada con discapacidad; es decir, 37 estudiantes (3 con discapacidad auditiva), de 75 que hacen parte del municipio (SIMAT, 2022). Estos estudiantes son los directamente favorecidos con la sistematización de la experiencia de elaboración e implementación del PIAR, ya que se podrá evidenciar la necesidad imperante de que sean llevados a cabo dichos procesos de inclusión siguiendo los lineamientos establecidos en el Decreto 1421 de 2017.

De igual modo es relevante desde lo social, porque a través de esta sistematización de experiencias en pro de la educación inclusiva, se puede fomentar la participación de los padres en la educación de sus hijos y propiciar el mejoramiento de las prácticas inclusivas de los docentes. De igual forma permite promover una cultura de respeto por la diversidad, enseñando a la comunidad educativa en general a valorar y reconocer las diferencias.

Además, desde lo teórico, los hallazgos de la investigación visibilizarán cuáles fueron las prácticas pedagógicas más eficaces y asertivas en el diseño e implementación del PIAR. Sin embargo, lo anterior no significa que no se deba seguir explorando a través de la investigación, qué prácticas, ajustes y estrategias son las más adecuadas para una educación inclusiva de calidad que permita trascender del modelo social de discapacidad, hacia una educación para la inclusión.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, cuyo objetivo, según Blanco (2008), es promover el máximo desarrollo de las potencialidades de cada estudiante, mediante aprendizajes relevantes y experiencias educativas pertinentes a sus necesidades, la presente investigación, por



medio de la sistematización de la experiencia de la elaboración e implementación del PIAR, se convertirá en una oportunidad valiosa para construir junto a los docentes de la institución Juan XXIII las bases para realizar el proceso de valoración pedagógica de los estudiantes con discapacidad a través de un reconocimiento pleno de sus características y sus habilidades de aprendizaje.

A su vez, los resultados de la investigación permitirán hacer recomendaciones a los directivos y docentes, sobre la necesidad de implementar los ajustes razonables contextualizados y pertinentes a las características de los estudiantes, lo que ayudará a fortalecer y enriquecer sus prácticas pedagógicas, ya que el PIAR, a mediano y largo plazo es una herramienta que se convierte en un repositorio de estrategias y experiencias.

Así mismo, la sistematización de una experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad auditiva será un aporte teórico y práctico significativo, para que, a partir de los resultados, los docentes de la institución Juan XXIII cuenten con un referente institucional que sensibilice e incentive el proceso de la elaboración del PIAR, que podrá generar un entorno de apoyo en el cual cada estudiante tenga el mismo acceso al aprendizaje. Por lo tanto, se espera seguir fomentando en los docentes prácticas pedagógicas hacia una educación inclusiva, para que los estudiantes con discapacidad puedan acceder, participar y ser evaluados en condiciones de equidad.

Se debe agregar que esta investigación al ser parte de un macro proyecto dirigido por la Universidad Surcolombiana, es relevante desde lo teórico y lo práctico porque esta experiencia pedagógica del diseño e implementación del PIAR, se convertirá en un insumo académico que tendrá impacto no solo en las personas que realmente vivieron la experiencia en cuestión, sino

que será una contribución de manera directa a la transformación de las prácticas educativas de los docentes a nivel departamental y puede trascender del ámbito institucional al nacional.

Asimismo, esta sistematización de experiencia es un valioso aporte a la educación inclusiva porque los estudiantes con discapacidad se encuentran en todo el territorio colombiano y los resultados de esta investigación conduce a los docentes a reflexionar sobre su aprendizaje, esto puede enriquecer su quehacer pedagógico, facilitarles promover sus propios procesos de inclusión o construir un pensamiento colectivo muy enriquecido con los aportes de las sistematizaciones que se realicen en torno a sus experiencias, lo cual fortalecería el trabajo institucional y potenciaría el trabajo personal de los educadores tanto del municipio de Algeciras y del departamento del Huila.

## 2 Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes en una investigación permiten revisar los trabajos previos sobre la problemática por la que se tiene un interés científico, también son útiles para identificar sobre qué aspectos se han investigado y qué falta por investigar, esto ayuda a contemplar un horizonte de posibilidades, temas y preguntas por abordar, las cuales contribuirán a la praxis investigativa, y generarán nuevos aportes académicos.

La presente investigación se centra en el diseño e implementación del PIAR y sus antecedentes son el resultado de una revisión literaria de artículos científicos en bases de datos como Scielo, Dialnet, Scopus y Eric, esto permitió hallar 48 estudios de países como Argentina, Ecuador, México, Venezuela, Costa Rica, Brasil, España, Australia, Colombia, entre otros, y se pudo identificar 10 tendencias sobre la educación inclusiva y ajustes razonables en Colombia y en el mundo.

Los antecedentes encontrados se presentan por categorías que aluden a elementos comunes sobre educación inclusiva relacionados con la presente investigación. Por ese motivo, se presentan cuatro categorías: Educación inclusiva, Ajustes razonables, Prácticas pedagógicas y Discapacidad. En la primera categoría se presentan tres tendencias en las que se referenciaron investigaciones sobre las representaciones sociales de los docentes acerca de la educación inclusiva, la actitud docente hacia la educación inclusiva y atención pedagógica a la población sorda.

En la segunda categoría, Ajustes razonables, se presentan dos tendencias las cuales evidencian como en Colombia los Ajustes Razonables han sido visibilizados y materializados mediante la promulgación del Decreto 1421 de 2017 donde se estableció el PIAR como

herramienta para flexibilizar los currículos y dar respuesta a la atención de la población con discapacidad. Las tendencias apuntan a la importancia de los Ajustes Razonables como Estrategia para la Educación Inclusiva y al trabajo en Equipo entre los Docentes como Apoyo Pedagógico para la Elaboración e Implementación de los Ajustes Razonables mediante el PIAR.

En la tercera categoría, Prácticas pedagógicas, se presentan dos tendencias, prácticas educativas dentro del aula y estrategias básicas para mejorar las prácticas educativas. Por ese motivo, las investigaciones citadas hacen referencia a la falta de prácticas pedagógicas y de uso de estrategias que promuevan la educación inclusiva en las aulas. Las investigaciones demuestran que la actitud de los docentes es uno de los elementos que influyen negativa o positivamente para realizar ajustes de acuerdo a las necesidades y ritmos de aprendizaje de los escolares.

En la cuarta categoría, Discapacidad, se presentan tres tendencias, Preparación de los docentes para la atención a escolares con discapacidad, programas que favorezcan la inclusión de las personas con discapacidad y barreras de aprendizaje para escolares con discapacidad. Estas categorías y sus respectivas tendencias se construyeron porque permiten establecer el conocimiento actual sobre el tema estudiado a través del análisis de trabajos publicados similares o relacionados.

Construir correctamente los antecedentes investigativos es una técnica pertinente para dar inicio y un buen desarrollo de una tesis de maestría. De modo que las siguientes categorías proporcionan una visión general completa de lo que se ha hecho en el campo investigativo sobre educación inclusiva, ajustes razonables, practicas pedagógicas y discapacidad.

## **2.1 Categoría. Educación Inclusiva**

### ***2.1.1 Representación Social sobre Educación Inclusiva de los Docentes***

En el ámbito internacional, en Nicaragua, el estudio de Lindo y Zúñiga (2016), se halló que los docentes aun no tienen claro el concepto de inclusión y la diferencia entre, educación inclusiva e integración de niños y niñas con discapacidades. De igual manera, Rojas (2017) en España encontró que los docentes no tienen un concepto sólido de inclusión y consideran a un niño con discapacidad como alguien débil, inferior que lo excluye del aula regular. Debido a esta errónea representación de discapacidad, la actitud del docente por incorporar a estos escolares en el aula es de desinterés. La tesis elaborada en Argentina por Vélez (2016), exploró las representaciones sociales frente a la educación inclusiva de personas con discapacidad y como estas tienen diversos actores educativos. El autor logró establecer a partir de las respuestas de los docentes, que la mayoría aún no tiene construido una representación acerca de sus estudiantes diagnosticados con discapacidad, por ese motivo, no existe una propuesta para el trabajo diferencial con los escolares.

En Colombia, la investigación de Duarte y Sánchez (2019) buscó conocer las representaciones sociales de los docentes frente a la educación inclusiva y su incidencia en las prácticas pedagógicas. Las autoras establecieron que la mayoría de los docentes comprenden la educación inclusiva como una práctica incluyente donde se debe dar espacio a la atención de las necesidades de los escolares. Sin embargo, este proceso de inclusión no es tan visible en las aulas, y conlleva a que los resultados de aprendizaje no sean los esperados. Por otra parte, en el trabajo de Gutiérrez & Martínez (2020), se identificó las representaciones sociales de los docentes de instituciones educativas públicas de Bogotá y Cali sobre la inclusión de niños con discapacidad en las aulas. Los hallazgos difieren de los obtenidos por Duarte y Sánchez (2019),

quienes afirman que los docentes consideran que una discapacidad equivale a tener un déficit que afecta el funcionamiento de la persona y es asimilable a estar enfermo. Por tanto, los profesores consideran que el proceso de inclusión en el aula no es una responsabilidad de ellos, sino de profesionales especializados, quienes serían las personas idóneas para dar respuesta a las problemáticas de los niños.

Esta primera tendencia, demuestra que las representaciones sociales son importantes porque si los docentes o una sociedad a partir de sus sistemas de valores y prácticas construyen una representación social positiva sobre la discapacidad o diversidad, su actitud hacia un proceso de inclusión será equitativa y su comportamiento será igual de favorable en un aula homogénea y/o un aula diversa.

Teniendo en cuenta las investigaciones anteriores, se evidencia la importancia de conocer el concepto de los docentes sobre educación inclusiva, lo cual es coherente con la noción que expresa Jodelet (1986) en el sentido de que las representaciones sociales son las maneras en que los sujetos ven, piensan, conocen, sienten e interpretan su mundo de vida y se busca entender cómo se traducen o se vivencia estas representaciones. En otras palabras, si los actores educativos, en este caso, los docentes tienen una positiva representación social sobre lo que es la inclusión en el aula, su reacción, disposición, actitud y prácticas estarán orientadas a facilitar este proceso de educación inclusiva dentro de la institución.

### ***2.1.2 Actitud Docente hacia la Educación Inclusiva***

Otra tendencia en el ámbito internacional es la actitud docente hacia la educación inclusiva. En este sentido, en Perú, Chipana (2016) determinó que las actitudes de los docentes son de renuencia a trabajar con niños con discapacidad, esto se convierte en una limitante para implementar ajustes razonables que promuevan una educación inclusiva de calidad. Al mismo

tiempo, Deneo (2016) en Uruguay, pudo determinar que a pesar de que el significado del concepto de inclusión de los participantes está en consonancia con el paradigma de la educación inclusiva, tienen una actitud reticente hacia el proceso de inclusión, pues lo consideran una sobrecarga en la labor docente. Por su parte en México, Sevilla et al., (2018) encontraron que la actitud de los docentes era negativa hacia la educación inclusiva, pero se volvía más positiva al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Adicionalmente se encontró que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud.

En lo nacional, la investigación de Muñoz et al., (2018) encontró en general una actitud de apatía e indecisión por parte de los docentes en relación con la educación para la diversidad, generando procesos de exclusión al interior de las aulas. Por otro lado, González y Triana (2018), lograron establecer que los docentes al contar en el aula con estudiantes con discapacidad, sus actitudes hacia ellos son negativas porque no se encuentran lo suficientemente capacitados para dar respuesta a dichas necesidades y porque enseñar a escolares con discapacidad lo asumen como una sobrecarga laboral. En el estudio de Nieto (2017), se determinó que la actitud de los docentes de primaria, es neutra, es decir, los docentes se mantienen al margen de los cambios educativos que pueden favorecer el aprendizaje de estudiantes con discapacidad cognitiva. Este resultado según el autor es preocupante para el proceso educativo ya que si los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión podía llevarse dentro de la escuela en un estado de ambigüedad en donde los más perjudicados serían los estudiantes con discapacidad.

En esta tendencia, se dejó en evidencia que las actitudes de los profesores influyen en el aprendizaje de los alumnos. Las actitudes negativas de los profesores pueden afectar el

aprendizaje en el aula; mientras la actitud positiva hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad es uno de los requisitos para el éxito de la educación inclusiva en cualquier escuela.

Como se mencionó en el planteamiento del problema, en la institución educativa Juan XXIII existe una barrera actitudinal por parte de algunos docentes de la institución, lo que ha generado una escasa implementación del PIAR. Acorde con los hallazgos de los estudios mencionados, es significativo que durante el desarrollo de esta investigación a los docentes se realizaron procesos de formación y motivación donde la diversidad en el aula fue vista como una oportunidad de innovar en el salón de clases mediante estrategias que facilitan el proceso de enseñanza. De igual modo, que construir el PIAR es una herramienta valiosa para hacer una valoración pedagógica de sus escolares, que le ayudara a respetar sus estilos y ritmos de aprendizaje y potenciar sus habilidades.

### ***2.1.3 Atención Pedagógica a la Población Sorda***

En lo internacional en Australia, la investigación de Shields & Lennox (2017) abordó algunas de las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva, especialmente en relación con la adquisición de la lengua de señas; se halló que los educadores les falta implementar estrategias para apoyar el bienestar físico, académico, social y emocional de sus estudiantes sordos y con problemas de audición. Asimismo, Bueno (2018) en Estados Unidos manifiesta que, a pesar de los cambios en la terminología en el contexto educativo de Brasil respecto a la discapacidad auditiva, esto no ha implicado necesariamente cambios prácticos en las actividades realizadas con los alumnos sordos en el aula. Las prácticas orientadas por los docentes están dirigidas a que los escolares sordos se adapten al modelo de la escuela y no que la escuela y los docentes realicen ajustes para que la población sorda pueda disfrutar de un beneficio positivo de su proceso de aprendizaje.



En el contexto nacional, Arias et.al (2020), afirman que la falta de estrategias y ajustes razonables como el mismo PIAR, aun generan brechas en la atención a la comunidad de sordos, porque predomina una sociedad en su mayoría oyente, que no conoce los procesos educativos de la población sorda. Igualmente, Vesga & Vesga (2015) sostienen que los docentes no dan manejo ni solución a situaciones escolares en las que están vinculados alumnos con alguna discapacidad, o con discapacidad auditiva y se sienten incapaces de entablar una comunicación efectiva con ellos. Finalmente, Serna (2015) concluyo que falta bastante capacitación y trabajo de los docentes sobre la atención a la población con discapacidad auditiva.

Ante este tipo de resultados, se necesita que la escuela y los docentes oyentes reconozcan y valoren la identidad, capacidades y limitantes propias y del otro, de esa manera, es necesario que los docentes generen acciones de cambio en sus prácticas pedagógicas desde el reconocimiento, respeto y aprendizaje de la lengua de señas, para que así, se dé inicio a una verdadera comunicación con la población sorda en la escuela y fuera de ésta.

Los docentes oyentes están más orientados a reconocer la cultura de los escolares oyentes y no implementan estrategias para crear, espacios y tiempo compartidos ente niños oyentes y sordos. Aunque docentes, escolares oyentes y sordos confluyen en un mismo territorio, la escuela y el aula, se encuentran en un conflicto por sus procesos comunicativos, ya que existen brechas en la comunicación que generan situaciones de aislamiento y distanciamiento en las relaciones interpersonales; creando barreras que afectan el proceso de inclusión de las dos poblaciones.

## **2.2 Ajustes Razonables**

### ***2.2.1 La Importancia de los Ajustes Razonables como Estrategia para la Educación Inclusiva***

En Colombia los ajustes razonables desde la postura de Arenas y Sandoval (2013) son un conjunto de estrategias que desde la educación inclusiva buscan eliminar barreras para el aprendizaje y transformar currículos tradicionales a flexibles, generando con esto una atención a la diversidad desde ambientes universales del aprendizaje. De igual forma, Baquero & Sandoval (2020), coinciden en que los ajustes razonables realizados mediante la implementación del PIAR, aportan significativamente al proceso educativo, reconociendo las individualidades (caracterización del estudiantes) y por ende la diversidad; lo anterior ha beneficiado los resultados académicos de los estudiantes con discapacidad obtenidos con la implementación del PIAR. A su vez Bucheli (2019), afirma que los ajustes razonables son una estrategia de enseñanza que permite reconocer en los estudiantes con discapacidad las dimensiones de la diversidad enmarcadas en lo cultural, lo socio político y lo socio económico y con esto brindar un apoyo que atienda sus verdaderas necesidades. Por su parte, Caballero & Ocampos (2018), sostienen que atender a los estudiantes desde la diversidad requiere de múltiples ajustes y estrategias, ya que todos los niños son diferentes desde sus características, estilos y ritmos de aprendizaje, por esto la práctica docente debe ser flexible y adaptarse al contexto en donde ejerce su labor.

### ***2.2.2 El Trabajo en Equipo entre los Docentes como Apoyo Pedagógico para la Elaboración e Implementación de los Ajustes Razonables mediante el PIAR.***

En el ámbito nacional, Ramírez & Guzmán (2022), afirman que el trabajo en equipo de los docentes mediante las comunidades de aprendizaje, son espacios donde los maestros pueden compartir experiencias, reflexionar, socializar y construir colectivamente

conocimientos en torno a temas de interés y desde la corresponsabilidad con su comunidad educativa, realizar ajustes que respondan no solo a las particularidades propias del estudiante con discapacidad sino también a los de su familia y entorno. De igual manera, Hernández & Silva (2022), expresan que el trabajo colaborativo entre docentes para diseñar e implementar el PIAR permiten tener una visión de diferentes actores sobre el caso de discapacidad, lo cual beneficia la creación de estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que eliminen las barreras que se presentan en el proceso educativo y de participación del estudiante con discapacidad. Finalmente Gutiérrez (2020), enfatiza que el trabajo colaborativo es una de las principales estrategias de organización entre docentes, utilizadas desde un enfoque inclusivo para garantizar el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad ya que la acción sinérgica o en grupo suele ser más eficaz y efectiva que la individual, es por esto que la colaboración entre los maestros proporciona herramientas para mejorar las acciones pedagógicas y ofrecer a los estudiantes una educación más inclusiva y tendiente a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

La lectura de estas tendencias permite identificar el papel preponderante del quehacer pedagógico de los docentes para la elaboración e implementación de los ajustes razonables y el PIAR en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad, el cual se ve beneficiado por el trabajo colaborativo en equipo, que amplía la perspectiva de los diferentes contextos diversos en las comunidades educativas.

## **2.3 Categoría Prácticas Pedagógicas**

### ***2.3.1 Prácticas Educativas dentro del Aula***

En Ecuador, la tesis de Ortega y Ortiz (2015) determinó que debido a que los docentes no asumen por completo su responsabilidad respecto a la educación inclusiva, aun no tiene definidas prácticas pedagógicas que la promuevan. Los docentes aún se encuentran en un proceso de avance en la búsqueda de prácticas que les permita dar un cambio positivo hacia la inclusión. En el caso de Argentina, el Ministerio de Educación Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2019), realizó una investigación sobre fundamentos y prácticas de los docentes para la inclusión. Hallaron que la educación inclusiva no se traduce en la totalidad de los contextos escolares, esto se debe a que en las escuelas se encuentran con diversos obstáculos para llevar adelante una práctica pedagógica flexible e innovadora, necesaria para una genuina cultura escolar inclusiva.

Continuando con la tendencia, en el ámbito nacional, la investigación de Cerón (2015) planteó que tanto docentes como directivos trabajan en equipo para transformar las prácticas educativas, para brindarles a todos los escolares procesos de enseñanza con equidad y calidad. Sin embargo, Florez (2016) halló que en las prácticas educativas existen muchos más desencuentros que encuentros, que no responden a las diferencias individuales de los niños y niñas con discapacidad. Por su parte Beltrán y Gómez (2016), plantean la necesidad de transformar las prácticas de los docentes para que garanticen un aprendizaje en todos los estudiantes del aula de clase sin exclusión de ningún tipo.

Las prácticas educativas inclusivas son el resultado de una positiva relación entre el docente y sus estudiantes, en esta tendencia se denota una ausencia de estos procesos orientados a fortalecer la educación inclusiva; por lo tanto, es necesario que los docentes en sus prácticas

procuren la eliminación de barreras que dificulten el aprendizaje y la participación de los educandos. Para lograr este objetivo, es preciso que los docentes en su quehacer pedagógico promuevan entre los estudiantes un respeto por la diferencia, la individualidad y el mismo derecho a participar y educarse.

Como aporte para la presente investigación, queda demostrado lo pertinente de sistematizar el diseño e implementación de un PIAR, ya que, tanto el proceso, como los resultados, le brinda a los docentes de la institución una orientación de cómo las prácticas pedagógicas planeadas desde los ajustes razonables e incorporadas en el PIAR, permiten brindar a los escolares oportunidades de aprendizaje enriquecedoras que estén suficientemente disponibles para todos, de modo que todos puedan participar en la vida del aula.

### ***2.3.2 Estrategias Básicas para mejorar las Prácticas Educativas.***

Al respecto, Moliner y Sanahuja (2017) en Ucrania, mencionan lo valioso de conocer y analizar diferentes metodologías inclusivas porque les facilita a los docentes diseñar e implementar estrategias acordes a los diversos ritmos y estilos de aprendizaje de los escolares. Asimismo, en México, Flores et al (2017), indican que los docentes necesitan un plan de actualización que les ayude a encontrar las estrategias idóneas que mejoren sus prácticas acordes a la población diversa con la que se trabaja en el aula. Para terminar, Perdomo et al (2016), plantearon que en las prácticas pedagógicas continúan imperando las actividades tradicionales que homogenizan a los y las estudiantes, no respetando la diversidad dentro del aula.

En esta misma línea investigativa, en Colombia se encuentra el estudio Figueroa et al (2016), quienes afirman que los docentes a partir de la singularidad y diversidad de los escolares han empezado la aplicación de estrategias, lo que ha mejorado sus prácticas educativas y ayudado a construir un respetuoso y enriquecedor espacio de aprendizaje que ha favorecido el desarrollo

de una identidad personal y colectiva que conlleva al logro de diferentes aprendizajes en los escolares. De igual manera Garzón et.al (2016), hallaron un uso frecuente de estrategias inclusivas en las aulas. Utilizan estrategias de organización y manejo efectivo del aula, seguido de estrategias de enseñanza y evaluación. Sin embargo, los hallazgos del estudio de Niño et. al (2019) concuerdan con los del estudio de Perdomo et al. (2016) ya que los docentes, a pesar de su mucha experiencia pedagógica no tienen un conocimiento claro del concepto de inclusión, por lo tanto, las estrategias no están orientadas para apoyar a los niños con discapacidad; ni proponen un cambio estructural en la enseñanza para que todos tengan la misma oportunidad de aprender.

En esta tendencia se ha evidenciado que un aspecto determinante para el uso de estrategias que promuevan y favorezca la educación inclusiva por parte de los docentes, es la formación o conocimiento de los docentes y su actitud hacia la inclusión. Aunque no se pueden generalizar, una actitud más positiva hacia la inclusión se relaciona con un mayor uso de estrategias inclusivas en las aulas. En relación al presente trabajo, un aporte valioso, de esta tendencia, es que deja claro lo imperativo de cambiar las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva.

Por ello, es posible afirmar que diseñar e implementar el PIAR, es una forma de motivar a los docentes a usar diversas estrategias y además será una oportunidad para demostrarle a la planta docente de la institución Juan XXIII que el PIAR es un valioso instrumento que les ayudará a identificar las barreras que enfrenta cada estudiante con o sin discapacidad, y podrá planificar las actividades para superar esas barreras. A mediano plazo, en el PIAR, el docente tendrá almacenado y organizado materiales científicos y académicos que le serán de mucha utilidad para el proceso de enseñan y aprendizaje.

## **2.4 Categoría Discapacidad**

### ***2.4.1 Preparación de los docentes para la atención a escolares con discapacidad.***

Las investigaciones de esta tendencia se ubican en Colombia, empezando por Padilla (2011) el cual afirma que a los profesores les falta preparación para atender diferentes problemáticas de los escolares con discapacidad. Partiendo de los resultados, el autor manifestó que hay pocos docentes preparados para esta población y ello incide negativamente en la educación inclusiva. De igual modo, Jiménez y Torres (2015), afirman que los docentes ante la falta de preparación para enseñar a una población con discapacidad se les dificultan adaptar los materiales educativos para lograr una óptima inclusión y socialización de los alumnos con discapacidad visual. Cornejo (2017) plantea que ante el poco conocimiento de los docentes sobre inclusión la escuela no asume las diferencias individuales como propias, y no flexibiliza ni ajusta el currículo escolar.

Es preciso reconocer que los profesores requieren de ciertos conocimientos que les permita identificar las necesidades de los estudiantes, y así, realizar los ajustes razonables pertinentes para una verdadera inclusión. Para ello, sería recomendable que las instituciones capaciten a los docentes para que adquieran una amplia y sólida formación pedagógica que les facilite el adecuado manejo de estrategias didácticas en pro de una enseñanza de calidad para todos los escolares sin excepción alguna.

### ***2.4.2 Programas que Favorezcan la Inclusión de las Personas con Discapacidad***

Desde el ámbito internacional, en México, Pérez (2016) en su estudio encontró que se ha ido implementando una serie de medidas para atender las necesidades de la población con discapacidad, sin embargo, no existe una política institucional, esto se traduce en la falta de un programa orientado a promover la educación inclusiva de los escolares con discapacidad.

Sánchez et.al (2019) en Venezuela, sostienen que en la escuela no existe un modelo educativo para la inclusión de las personas con discapacidades auditivas y visuales lo que impide que puedan participar activamente. Sin embargo y en contraste, en Colombia, Garzón & Sánchez (2020), afirman que existe un modelo de atención específico de inclusión educativa para las personas sordas: oferta bilingüe bicultural, el cual es impulsado por el Instituto Nacional de Sordos (INSOR), pero que encarna un desafío desde la educación tradicional a la educación para la inclusión.

Por otro lado, en Ecuador, Naranjo (2017) concluye que los programas para la atención a escolares con discapacidad deben dinamizarse mediante el manejo de las herramientas tecnológicas que complementen la formación inclusiva de los docentes y permitan ampliar el espectro de posibilidades pedagógicas en torno a la atención de estudiantes con discapacidad y de esta forma buscar además minimizar los índices de deserción escolar. Esta afirmación concuerda con lo expresado en Colombia por Bustamante y Mejía (2017) los cuales sostienen que los cambios de la educación orientados hacia la tecnología favorecen a nuevos paradigmas de la educación donde la diversidad estudiantil enriquece los procesos de inclusión facilitados y mediados por las herramientas tecnológicas.

Continuando con esta tendencia desde la perspectiva nacional, Beltrán et.al (2019) frente a la problemática de la exclusión que vive el país y la necesidad de inclusión y reconocimiento y valoración de la diversidad de los estudiantes, dieron inicio a acciones encaminadas a consolidar un programa de Inclusión y Diversidad en la universidad Javeriana para promover el respeto a ser diferente y valorar la diversidad.

De igual manera en Colombia y en consonancia con los resultados anteriores, Rueda y Franco (2018), resalta la importancia de los programas de inclusión, y hacen énfasis en lo



necesario de la participación de los docentes en la planificación y revisión del programa, pues al no hacerlo, se crea falencias importantes en la estructura que generan desinterés a la vez que impiden que la comunidad educativa se identifique con el enfoque inclusivo adoptado por el colegio.

En esta tendencia deja en evidencia lo significativo de contar con una política de inclusión en la institución, partiendo de lo establecido por el Decreto 1421 de 2017 y que dé respuesta a las necesidades educativas de los escolares con discapacidad. Consolidar esta política requiere de la creatividad y de la innovación de los maestros, de la aplicación de nuevas tecnologías que cada docente de aula incluya los ajustes razonables que requieren los escolares, ante todo fijar las metas y objetivos que deben alcanzarse a lo largo del grado escolar.

#### ***2.4.3 Barreras de Aprendizaje para Escolares con Discapacidad.***

En Colombia, Royo et.al (2020) encontraron que entre las barreras está la falta de un proceso reflexivo y analítico por parte de la comunidad educativa para establecer un punto de partida del trabajo a realizar, para promover la educación inclusiva, eliminando las barreras existentes. Chacón et.al (2017) manifiestan que las barreras halladas son actitudinales, ya que las actitudes principalmente se ven influenciadas por el concepto errado que se tiene respecto del otro. Por su parte, Hernández (2021), indica que las barreras de aprendizaje se desarrollan en torno a cinco categorías: culturales, políticas, prácticas, físicas y técnicas.

Por otro lado y continuando desde el ámbito nacional, Varón (2017) halló que las principales barreras de Aprendizaje están en las dimensiones de evaluación, didáctica y disposición del profesor. Así mismo, Pacheco y Buriticá (2015), identificaron que las barreras de aprendizaje son resultado de una falta de gestión institucional. Los autores encontraron que la institución educativa no cuenta con la logística necesaria para enfrentar las barreras de inclusión,

y estas deficiencias corresponden a la baja gestión del personal administrativo para efectivizar el proceso inclusivo. El estudio de Chacón et.al (2017), identificó que las principales barreras de aprendizaje para escolares con discapacidad son las barreras actitudinales creadas por los docentes y principalmente se ven influenciadas por el concepto errado que se tiene sobre enseñar a niños con discapacidad.

Partiendo de los hallazgos de los estudios, es clara la necesidad de un proceso destinado a utilizar los recursos disponibles, especialmente los humanos, para apoyar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos dentro de la escuela. De esta manera, los alumnos que tienen alguna discapacidad se convierten en una de las razones fundamentales para la construcción de un entorno educativo que permita a todos los estudiantes aprender en igualdad de oportunidades en el aula. De modo que, para superar esta barrera se hace imperativo la movilización de recursos humanos, físicos, políticos, etc. en las comunidades educativas.

De igual forma, el plan de estudios puede ser una barrera para el aprendizaje y la participación; las adaptaciones curriculares son grandes aliados para los maestros y el aprendizaje y la participación, no solo de los estudiantes con discapacidad en un entorno de inclusión, sino de todos los estudiantes de la escuela. Sin embargo, existe una barrera para el aprendizaje y la participación que puede influir en todo el proceso, causando un gran daño social a los estudiantes con discapacidad en un entorno de inclusión: el prejuicio, el cual crea barreras actitudinales. Este fenómeno, que tiene raíces sociales, puede influir negativamente en la experiencia inclusiva y evitar la interacción social y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, afectando el desarrollo de sus habilidades.

### **3 Objetivos**

#### **3.1 Objetivo General**

Sistematizar el diseño e implementación de un Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcía Pérez y su contribución en la reflexión de las prácticas pedagógicas (frente a la educación inclusiva).

#### **3.2 Objetivos Específicos**

1. Caracterizar un caso de discapacidad auditiva en la elaboración e implementación del PIAR.
2. Estructurar el Plan de Sistematización de diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.
3. Recuperar y reconstruir el proceso vivido de la experiencia en cuanto a la elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.
4. Interpretar las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.
5. Conocer y reflexionar las prácticas pedagógicas que se evidencian en el proceso de elaboración e implementación del PIAR.

### **4 Marco Referencial**

En el presente marco referencial se presenta de forma concreta la información concerniente a la investigación, de este hacen parte el marco contextual, el cual brinda el escenario de la investigación, su ubicación y sus características; también el marco conceptual con

los principales conceptos y teorías; por último, el marco legal con las normativas que se vinculan directamente con el tema y el problema de investigación.

#### **4.1 Marco Contextual**

El municipio de Algeciras – Huila, está situado en el centro – oriente del departamento del Huila, sobre la parte media del valle del Magdalena, enmarcado entre la cordillera oriental y un ramal de la misma que nace en el valle de Mira flores al sur del municipio y termina en el cerro San Juan al norte del municipio. Cuenta con una población de 24.708 habitantes, de los cuales 1756 son personas con discapacidad distribuidos entre niños, adultos y personas de la tercera edad con edades que oscilan entre los 0 y 80 años (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2019), como se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Registro Caracterización de la Población con Discapacidad RLCPCD- Corte Junio*

<b>41020 - ALGECIRAS</b>	
Edades	Personas con Discapacidad

---

De 0 09 años	120
De 10 a 19 años	229
De 20 a 29 años	195
De 30 a 39 años	156
De 40 a 49 años	150
De 50 a 59 años	225
De 60 a 69 años	257
De 70 a 79 años	193
De 80 años o más	224
No reportado	7
<b>TOTAL</b>	<b>1.756</b>

---

**Fuente:** Sistema Integral de Información de la Protección Social SISPRO

En el municipio de Algeciras, se hallan 6 instituciones educativas de carácter público, dentro de las cuales encontramos la Institución Educativa Juan XXIII, siendo esta la más grande en términos de población estudiantil y cantidad de sedes educativas. Cuenta con 18 sedes, 4 urbanas y 14 rurales, una planta de personal conformada por 102 docentes, incluyendo 1 docente orientadora, 12 administrativos y 5 Directivos (1 rector y 4 coordinadores). Tiene una oferta educativa de transición, primaria, media, secundaria y educación para adultos para un total de 2.712 estudiantes a la fecha del mes de junio de 2022.

## Figura 1

### *Localización de la Institución Educativa Juan XXIII*



Fuente: Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2019)

La I. E. Juan XXIII del municipio de Algeciras, desarrolla diversos programas y proyectos que la convierten en la más importante en el ámbito local; por tanto, estructuró una propuesta que responde a la generación de alternativas de solución de los problemas educativos, comprometiendo esfuerzos y recursos en esta tarea, a los diferentes sectores de la sociedad Algecireña.

La institución desde su misión ofrece y desarrolla los programas de educación básica primaria, media y secundaria, telesecundaria en la sede las Morras y nocturna para adultos; para la atención a los estudiantes con discapacidad se ha distribuido la oferta educativa teniendo en cuenta factores como la planta física, distancias, entre otros, pero sobre todo la posibilidad de optimizar el recurso humano que envía la secretaria de educación para el acompañamiento a los estudiantes con discapacidad.

De acuerdo con datos proporcionados por el SIMAT (2022), para el presente año la Institución cuenta con una población de 2.712 estudiantes, de los cuales 37 están caracterizados con discapacidad (3 con discapacidad auditiva) y se distribuyen en las sedes de la siguiente

**Tabla 2**

*Registro Caracterización de la Población con Discapacidad Institución Educativa Juan XXIII-*

*Corte junio 2022*

manera:

<b>IE. JUAN XXIII</b>	
<b>Sedes</b>	<b>N° de Estudiantes con discapacidad</b>
Agustín Codazzi	13
Ciudad Barranquilla	3
El guamo	1
Herminia Escorcía Pérez	3
Juan XXIII	16
Villa Hermosa	1
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>

Fuente: Sistema Integral de Información de la Protección Social SISPRO.

Es importante dar a conocer que las familias que conforman la comunidad educativa de la Institución Juan XXIII según el Proyecto de Orientación Escolar, se caracterizan por ser familias

reconstituidas (madre y padrastro o padre y madrastra e hijos) en un 32%, de tipo Nuclear (padre, madre e hijos) en un 31%, Monoparentales (un solo progenitor (a) e hijos) un 23% y de tipo Extensa (Tíos, tías, abuelos, etc.) el 14%. (Institución Educativa Juan XXIII, 2021) Como se puede evidenciar, las familias son heterogéneas y no responden a patrones sociales o culturales establecidos como la familia nuclear.

Otra característica a resaltar es que al ser el municipio de Algeciras un municipio agrícola la mayor fuente de empleo se encuentra en la zona rural, generando que los padres, madres y cuidadores tengan que desplazarse al campo para cumplir su jornada laboral y como consecuencia deben dejar el cuidado de sus hijos a la escuela o con algún familiar o conocido. Esta situación sirve como efecto desencadenante para diferentes problemáticas de carácter social, académico y de convivencia.

## **4.2 Marco Conceptual**

Este apartado incluye las principales categorías con sus respectivos teóricos para mostrar cómo se relacionan con el estudio de investigación. Las categorías que se desarrollarán a continuación son un medio para ayudar al lector a comprender el problema de investigación y su relevancia en el contexto educativo.

### **4.2.1 Educación Inclusiva**

Al hablar de educación inclusiva es preciso entender que la educación es un derecho fundamental, es un bien que le pertenece al ser humano, es lo que lo hace persona, por tanto, tiene valor en sí misma (Blanco, 2006). Por ello, hablar de educación inclusiva implica comprender que cada niño es único y diferente. Tienen diferentes habilidades; aprenden de diferentes maneras, a diferentes ritmos. Por lo tanto, deben crearse entornos inclusivos, propicios para el aprendizaje y sin barreras en todas las escuelas y comunidades del mundo para que todos



los niños, niñas, jóvenes y adolescentes puedan desarrollar todo su potencial académico, social, emocional y físico.

Es importante recordar que el potencial académico de un niño no puede desarrollarse por separado de su potencial social, emocional y físico, ya que son aspectos interdependientes del desarrollo de un niño. Sin acceso a un sistema de apoyo integral, muchos niños con discapacidad nunca iniciarán la escuela, o si lo inician es muy alta la probabilidad de deserción y si no desertan, permanecerán en la escuela, pero se les obstaculizará alcanzar el máximo nivel educativo. El apoyo individual, según Arnaiz (2001), debe ser brindado principalmente por el maestro de clase, sin embargo, también puede necesitar la ayuda de maestros de recursos itinerantes para complementar los procesos educativos y de esta forma garantizar que los niños con discapacidad reciban un apoyo de calidad.

La mayoría de los niños con discapacidad en los países en desarrollo no están escolarizados, mientras que muchos de los que están en la escuela están matriculados en escuelas especiales lejos de sus familias, amigos y compañeros. Sin embargo, cada vez más niños con discapacidades se inscriben en escuelas regulares donde juegan, aprenden y crecen con sus compañeros sin discapacidades (Ehsaan, 2016).

Debido a esto, Blanco (2008) manifiesta que para una educación inclusiva es preciso transformar los sistemas educativos y las escuelas, para que sean capaces de acoger a todos los estudiantes de la comunidad y dar respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje que son fruto de su procedencia social y cultural y sus características individuales en cuanto a capacidades, motivaciones, estilos y ritmos de aprendizaje.

De modo que, hacer referencia a educación inclusiva implica hablar de una escuela orientada a valorar positivamente las diferencias entre los estudiantes, a transformar las dinámicas de las escuelas para que promuevan un aprendizaje y participación de los educandos acorde a sus diferencias, capacidades y ritmos de aprendizaje sin discriminación o barrera alguna; en otras palabras, la escuela debe adaptarse a las necesidades del estudiantado (Booth y Ainscow, 2011).

Por lo tanto, para un proceso de educación inclusiva y de calidad, las escuelas deben contar con los recursos y herramientas de trabajo pertinentes que favorezcan el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Entre estos recursos se debe contar con los establecidos en el Decreto 1421 de 2017, las acciones afirmativas, los ajustes razonables y el PIAR, uno de los elementos centrales de esta investigación.

En lo que respecta a la educación inclusiva, para Booth y Ainscow (2001) se concentra en el mejorar o ampliar la participación de todos los escolares con y sin discapacidad mediante un proceso de revisión regular y mejora continua; pero, hacen énfasis, que para lograr este propósito es necesario que el profesorado desde sus prácticas pedagógicas aumente la participación de los estudiantes atendiendo a la diversidad del alumnado.

Con base en lo anterior, es posible afirmar que la educación inclusiva se ha convertido en una agenda global. Como resultado de la Política de educación inclusiva se está educando a más estudiantes con discapacidad en las escuelas ordinarias. La política está imponiendo un cambio radical al sistema educativo general tratando de adaptarlo a la diversidad de alumnos. No obstante, Echeita y Calderón (2014) son claros en afirmar que las políticas innovadoras suelen ir seguidas de resistencia, ya que implican un cambio del status quo y los valores tradicionales. Por

consiguiente, el cambio implica transformación de las actitudes de los profesores hacia los estudiantes con discapacidad como potenciales aprendices en escuelas ordinarias.

Para la construcción de un proceso de educación inclusiva sólido y efectivo para los escolares con algún tipo de discapacidad, es importante recordar que la comunidad educativa internacional consideró el progreso en el sector de la educación desde la adopción de la agenda de 2015 establecida por los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Organización de las Naciones Unidas [ONU, 2000]), los cuales dieron paso en septiembre del mismo año, a que las Naciones Unidas adoptaran formalmente una agenda 2030 como parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015), los cuales fueron la base hacia una Educación para todos.

Consagrado en la Agenda 2030 está el principio de que toda persona debe cosechar los beneficios de la prosperidad y disfrutar de estándares mínimos de bienestar. Esto es recogido en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible que tienen como propósito liberar a todas las naciones y pueblos y todos los segmentos de la sociedad de la pobreza, del hambre y garantizar, entre otras cosas, una vida sana y el acceso a la educación, energía e información (ONU, 2015)

Reconociendo que estos objetivos son difíciles de lograr debido a las escasas voluntades de los gobiernos que no lideran a cabalidad proyectos de políticas públicas que materialicen lo proyectado y/o legislado y por lo tanto generan que las instituciones no funcionan adecuadamente para quienes están más sumidos en la pobreza y más vulnerables.

La agenda abarca objetivos amplios destinados a promover el estado de derecho, garantizando la igualdad de acceso a la justicia y toma de decisiones participativas. Estos objetivos y metas, cuando se traducen efectivamente en acción, representan elementos esenciales de la inclusión. Sin embargo, la inclusión abarca un conjunto más amplio de preocupaciones que

los reflejados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Por ese motivo, la inclusión es una aspiración central, conceptual y analítica, de la Agenda 2030, cuyo eje central es trabajar en lo que constituye la inclusión, así como los esfuerzos para mejorar la educación para que todos los escolares tengan las mismas oportunidades en la escuela sin importar su condición.

En síntesis, la inclusión y la educación inclusiva hoy en día son un derecho que permite a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes asistir y participar en la escuela regular y ser plenamente incluidos en su proceso académico y social. Sin embargo, es responsabilidad del Ministerio de Educación garantizar que los programas accesibles a la escuela y centrados en el niño sean elaborados, implementados y evaluados en consonancia con la normatividad que sustenta y promueve la inclusión.

El resultado de tales programas y los resultados de su evaluación facilitarán nuevos incentivos e ideas para una educación inclusiva con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, lo cual es trascendental porque muchos estudiantes acceden a las escuelas comunes pero no tienen una participación efectiva en la vida escolar; debido a esto, la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad.

#### ***4.2.2 Prácticas Pedagógicas***

Hablar de Prácticas Pedagógicas es referirse al universo de las acciones que ocurren durante el proceso educativo; las cuales son llevadas a cabo en diferentes entornos físicos o virtuales, bien sea en el salón de clases, en el patio de descanso o en cualquier otro espacio que permita la formación del estudiantado.

Desde la perspectiva de Díaz (2006) las prácticas pedagógicas son las actividades diarias realizadas por un docente en el aula o cualquier otro espacio educativo cuyo objetivo es la formación de los estudiantes. El mismo autor, aclara que, en estas prácticas, interviene el currículo, los estudiantes, los profesores y el proceso formativo y sin estos elementos la práctica pedagógica no tendría sentido, sería estática y no contribuiría a la formación integral de la personalidad de los escolares. (Contreras & Contreras, *Prácticas Pedagógicas y fundamentos ontológicos*, 2012)

Al igual que Díaz (2006), Contreras y Contreras (2012) afirman que las prácticas educativas son acciones orientadas a la formación de los alumnos, donde intervienen estrategias, los estudiantes, el currículo y una planificación. Pero estos dos autores, agregan que desde lo ontológico las prácticas son dinámicas y sujetas a cambios, que se enriquecen y se mejoran a partir de la interacción entre docentes y educandos.

Retomando los conceptos anteriores, las prácticas pedagógicas deben ser acciones dinámicas llevadas a cabo por el docente en el proceso de enseñanza para despertar el interés de los estudiantes por lo que se está enseñando, y favorecer su proceso de aprendizaje.

Por su parte, Zuluaga (1984), afirma que las prácticas pedagógicas comprenden:

Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos, utilizados en los diferentes niveles de enseñanza; una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimientos retomados y aplicados por la Pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas; y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones

educativas, de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.

(p.26)

Desde el punto de vista de Gimeno (1999)

La práctica se entiende como la actividad dirigida a fines consientes, como la 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 de los conocimientos. (p. 33)

De igual manera Gimeno (1999) sostiene que las prácticas pedagógicas están fundamentadas en las acciones del docente, las cuales están conformadas por tres componentes que se interrelacionan entre sí, sin dejar de ser uno más importante que el otro; en este sentido, dichas acciones están encaminadas a “ejecutarlas, querer hacerlas, y pensar en ellas” (p.58) siendo estos, los tres elementos que se entrelazan y se reflejan en la actividad del sujeto. Dichos componentes están evidenciados en la figura 2.

## Figura 2

### *Las Dimensiones de las Acciones*



Fuente: Gimeno, 1999.

Para una mejor comprensión de la relevancia de estos componentes dentro de la práctica del docente, Gimeno (1999) explica estos componentes de la siguiente forma:

**Componente Dinámico:** Es la intención y la dirección de la práctica educativa. Es el valor que el docente le da a sus acciones a su práctica, dotándola de intencionalidad.

**Componente Cognitivo:** Hace referencia al cuerpo de conocimientos y de técnicas que debe poseer el docente para enriquecer su práctica pedagógica. Es lo que se sabe sobre un objeto, en este caso las prácticas pedagógicas. Los docentes si están bien formados y son experimentados, dominarán aspectos de sus acciones o sus prácticas que sólo ellos sabrán utilizar y mejorarán la enseñanza y aprendizaje.

**Componente Práctico:** Es la experiencia del saber hacer personal. Cuando los profesores tienen experiencia, la tienen de carácter práctico y cognitiva al tiempo; y la experiencia docente se asocia positivamente con los logros de los estudiantes. A medida que los docentes adquieren experiencia, es más probable que sus estudiantes obtengan mejores resultados. (pp.58-63)

Con base en lo expuesto por el autor en mención una práctica educativa sin alguno de estos componentes es solo una acción mecánica, en la cual no existe una relación entre la teoría y la práctica, y no es cuestionada ni analizada por el docente. Por tanto, no sería lo que se llama una buena práctica, ni una práctica defendible. Partiendo de lo planteado por Sacristán, no sería una práctica educativa que busca el bien, ni está dirigida al logro del bien humano, una característica relevante en una práctica educativa orientada a promover un proceso de educación inclusiva como es el caso de la presente investigación.

Gimeno (1999) también aclara en su libro *“Poderes inestables en educación”* que la práctica educativa es algo más que la expresión del oficio de los profesores; y no está limitada a solo enseñar contenidos temáticos de las asignaturas del plan de estudios; es decir que, la acción de enseñanza no se puede aislar del contexto social, ni familiar de los escolares. Con base en los tres componentes, una práctica educativa desde la perspectiva de Sacristán debe estar orientada a superar o eliminar esas prácticas discriminatorias aprendidas por los escolares en su familia o en su medio social. Al respecto Gimeno (1999) manifiesta que:

Estudios sobre la psicología del aula demuestran que las relaciones de los alumnos tienen a veces vinculación con prácticas de educación sobre los hermanos en el seno familiar. Prácticas discriminatorias para con las mujeres, los negros o los gitanos en las aulas, reproducen y son efecto de prácticas sociales del mismo cariz. (p.112)

Ahora bien, Gimeno (1991) también explica que las prácticas pedagógicas no son solo tareas didactas sino modelos coherentes de educación que deben responder de forma particular a supuestos muy diversos de orden moral, social, político y que tiene correlación con las diferencias socioculturales, económicas de los escolares.

Las prácticas pedagógicas deben estar vinculadas a los intereses de los estudiantes, no pueden convertirse en procesos mecánicos de adquisición de conocimientos, desconociendo las necesidades y condiciones de los alumnos o que estén alejadas de sus contextos. Todo lo contrario, debe existir un interés de los profesores por desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las necesidades reales de los educandos.

Es importante señalar que Gimeno (1991) también enfatiza sobre la relación entre la diversidad y las prácticas pedagógicas, en primer lugar, deja claro que la diversidad hace



referencia a la circunstancia de los escolares o individuos de ser distintos y una sociedad tolerante y democrática, es digna de ser respetada. En segundo lugar, sostiene que las prácticas pedagógicas o de enseñanza sean las de la familia o de los docentes, tienen el reto de proteger todo lo que, siendo singular y diverso, sea defendible éticamente y enriquecedor para el individuo y para la comunidad en general.

En ese sentido, la educación debe alejarse de los métodos de enseñanza tradicionales típicos para superar las visiones reductivas que no motivan la innovación en las prácticas pedagógicas. En el marco del compromiso con la calidad de la educación y específicamente en los procesos educativos de formación para una vida activa, es necesario reconocer el estado en el que se encuentran las prácticas pedagógicas de los docentes, lo que requiere un análisis más profundo de los aspectos pedagógicos y didácticos para lograr una correspondencia positiva entre los procesos de enseñanza y el aprendizaje de los escolares.

Para la presente investigación las prácticas pedagógicas son el eje sistematizador y se entenderán desde la perspectiva del autor Gimeno Sacristán.

#### ***4.2.3 Ajustes Razonables***

Con el propósito de eliminar toda barrera de aprendizaje y evitar cualquier tipo de exclusión en las escuelas, a nivel internacional como nacional se han promulgado leyes y normas para que las instituciones educativas proporcionen ajustes razonables en los programas de aprendizaje para estudiantes con discapacidades. La motivación de este cambio de política fue la comprensión cada vez mayor de la naturaleza de la discapacidad y de las necesidades de los niños y niñas con discapacidad y/o talentos excepcionales en la comunidad educativa.

Para Du Plessis (2017) los ajustes razonables surgen de la incapacidad de la sociedad para adaptarse a las diferentes necesidades de las personas con discapacidad y ahora es una cuestión de derechos más que de bienestar, ya que las personas con discapacidad reclaman los mismos derechos básicos que las personas sin discapacidad, incluido el derecho a oportunidades educativas.

La legislación exige que todas las escuelas evalúen la naturaleza y el impacto de la discapacidad de un estudiante y su efecto en su capacidad para participar. Las escuelas están obligadas a realizar ajustes razonables para garantizar que los estudiantes con discapacidad tengan acceso al plan de estudios y participen en la educación al igual que sus compañeros.

En Colombia el Decreto 1421 de 2107 establece que en las escuelas deben incorporarse los ajustes razonables, entendidos 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” (MEN, 2017, Artículo 2.3.3.5.1.4).

En ese orden de ideas, las escuelas deben generalmente evaluar el impacto funcional de la discapacidad del estudiante y de los ajustes razonables en relación con la educación, la comunicación, la movilidad, el acceso al plan de estudios, el cuidado personal y la participación social. Otras áreas que podrían considerarse para algunos estudiantes son la seguridad, el desarrollo motor, el bienestar emocional y las necesidades sensoriales.

Los ajustes razonables reflejan las necesidades individuales evaluadas del estudiante y lo que se puede ajustar en la planificación, la enseñanza y el aprendizaje, el plan de estudios y los recursos. En palabra de Forlin (2019) los ajustes pueden involucrar una variedad de acciones, por ejemplo, a) modificar programas y adaptar estrategias de implementación y evaluación del plan

de estudios, b) proporcionar apoyo de consultoría continua o aprendizaje y capacitación profesional para el personal, c) tecnología especializada o software o equipo de computadora y, d) personal adicional como terapeutas o asistentes para el cuidado personal o asistencia de movilidad.

Por tanto, los ajustes se entienden como acciones o modificaciones realizadas para permitir que los estudiantes accedan a contenidos educativos y logren resultados valiosos. Como ya se mencionó, los ajustes a la enseñanza y el aprendizaje pueden incluir ajustes al plan de estudios donde el maestro puede modificar los resultados del plan de estudios para satisfacer las necesidades de aprendizaje individuales del estudiante. También pueden incluir ajustes de instrucción en los que los profesores pueden realizar cambios en la forma en que se imparten las lecciones a algunos estudiantes y los estudiantes reciben asistencia del personal de apoyo educativo.

Según Bolaños (2015) los ajustes razonables, también pueden incluir ajustes de apoyo de especialistas, como los que implican asistencia de especialistas clínicos (por ejemplo, terapia ocupacional, logopedia, apoyo psicológico, fisioterapia) y apoyo de cuidado personal (por ejemplo, cuidadores). Además, ajustes ambientales donde se realizan modificaciones al entorno escolar para ayudar a los estudiantes a aprender sobre la misma base que sus compañeros, incluidos equipos y muebles alternativos, tecnología y sistemas de comunicación aumentativos y alternativos, así como modificaciones en edificios y aulas.

Para terminar este apartado es importante resaltar la importancia que las escuelas reflexionen detenidamente sobre los ajustes que se pueden hacer para evitar desventajas en los alumnos con discapacidad, ya que los alumnos con la misma discapacidad pueden necesitar diferentes ajustes para superar las situaciones que se les pueden presentar para participar,

socializar o aprender. Es importante que tanto los docentes como los directivos no hagan suposiciones sobre las necesidades de un niño, niña, joven y/o adolescente con discapacidad, porque esto puede llevar a la escuela a proporcionar un ajuste completamente ineficaz y generar exclusión.

**4.2.3.1 Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR.** En Colombia se reglamenta el decreto 1421 del 2017 con el fin de establecer los criterios para la atención educativa a las personas con discapacidad; en este decreto se crea el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y lo define como:

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. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones con base en el DUA (Decreto 1421, 2017, artículo 2.3.3.5.1.4).

Para cumplir con esta normatividad las escuelas deben brindar las condiciones necesarias para que la comunidad educativa construya el PIAR, y fortalezcan el proceso de educación inclusiva. La construcción del PIAR debe empezar por la valoración pedagógica de cada niño, niña, joven y adolescente con discapacidad o para quien el docente considere que lo requiere, con el objetivo de identificar gustos, motivaciones e intereses de los escolares y la mejor forma de hacerlo, es por medio de una observación por parte de los docentes teniendo en cuenta los diferentes contextos en donde se desarrollan.

Por eso, es importante aclarar que un PIAR para un estudiante con discapacidad, no debe construirse, solo, a partir de un diagnóstico médico de la discapacidad del niño o adolescente. Debe empezar a diseñarse teniendo en cuenta las barreras para la participación y el aprendizaje que enfrenta el niño en particular. Frente a esto, Royo et.al (2020) sostienen que no construir un PIAR cuando este se requiere, cuenta como exclusión, afectando negativamente el proceso educativo. En cuanto a los escolares con discapacidad auditiva según el Decreto 1421 de 2017 el PIAR debe estar orientado a brindarles a los escolares la oportunidad de aprender la lengua de señas y tener su identidad lingüística.

Este mismo decreto agrega que El PIAR hace parte de la historia escolar del estudiante con discapacidad, trastornos y alteraciones específicas en el aprendizaje escolar y capacidades o talentos excepcionales y permitirá hacer acompañamiento sistemático e individualizado a la escolarización y potencializar el uso de los recursos y el compromiso de los actores involucrados (MEN, Decreto 1421 de 2017). Es posible afirmar que la motivación para este cambio de política fue una mayor comprensión de la naturaleza de la discapacidad y de los derechos de las personas con discapacidad en la comunidad en general.

Hay que mencionar, además, que el diseño e implementación del PIAR hace parte de los instrumentos que conforman la historia escolar de los estudiantes con discapacidad, con el objetivo de fomentar los formatos universales que faciliten la misma información en casos de traslado de los estudiantes en diferentes ciudades del país. Por ese motivo, el MEN (2017) recomienda que la implementación del PIAR va de la mano con los siguientes instrumentos que lo conforman:

**Información General De Estudiante:** Registra información importante sobre el Hogar y Salud del estudiante. Es diligenciado con información suministrada por la familia, preferiblemente en el momento de la matrícula.

**Valoración Pedagógica:** Esta valoración la lidera el docente de aula, pero de contar con ello, es fundamental la participación del docente de apoyo o del docente orientador y de otros profesionales que se encuentren en la institución educativa y puedan aportar a este proceso. A partir de esta identificación y las características del estudiante contempladas en la valoración pedagógica, se definen los ajustes razonables que requiere el estudiante.

**Ajustes Razonables:** En este apartado se realizan los ajustes curriculares, metodológicos, didácticos, comunicativos y evaluativos, teniendo en cuenta las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en el contexto.

**Acta de acuerdo con la familia:** Las acciones contempladas en el PIAR deben ser acordadas y socializadas tanto con las familias, como con la comunidad educativa.

Debido a lo establecido en el Decreto 1421 de 2017, sumado a las demás leyes que garantizan la inclusión, se empezó a exigir que todas las escuelas en Colombia brindaran una atención educativa desde una perspectiva inclusiva y no desde la integración como se venía prestando antes de esta normatividad. El PIAR es la herramienta que permite dinamizar y visibilizar la prestación del servicio educativo a las personas con discapacidad, por tanto, las instituciones educativas están en el deber de diseñar y aplicar el PIAR para asegurar que los

estudiantes con discapacidad tienen acceso al plan de estudios y participan en educación al igual que sus compañeros.

Acorde con lo anterior, un PIAR puede considerarse que está diseñado adecuadamente si logra su objetivo de asegurarse de que los estudiantes con discapacidad (o para quien haya sido diseñado) puedan desarrollar la participación y el aprendizaje en su educación, de la misma manera que los estudiantes sin discapacidad, y si equilibra los intereses de todos los participantes en el proceso.

Por ese motivo, los escolares con una discapacidad deben recibir un plan Individual que establezca las adaptaciones y el apoyo que necesita. Estos planes deben ser monitoreados regularmente y el estudiante o padres de familia deben poder presentar una queja si el apoyo que necesita no es provisto por medio del PIAR.

#### ***4.2.4 Discapacidad***

La discapacidad, en los seres humanos, puede presentarse independientemente de la edad, la raza y el sexo en todo el mundo, se puede observar ya sea congénita (por nacimiento) o por muchas otras razones como accidentes o enfermedades. La discapacidad es parte de la condición humana y según el Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), casi todo el mundo estará temporalmente o permanente con discapacidad en algún momento de la vida y aquellos que sobreviven hasta la vejez experimentarán crecientes dificultades en el funcionamiento del cuerpo. Por su parte, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2012) afirma que “en total, se estima que casi el 12% de la población de América Latina y el Caribe vive con al menos una discapacidad, lo que representa alrededor de 66 millones de personas”. (s.p)

Lo anterior permite inferir que en muchas familias en Latinoamérica habita un pariente con discapacidad y por lo tanto algún familiar sin discapacidad asume la responsabilidad para apoyar y cuidar a sus familiares y amigos con discapacidades.

Su definición a lo largo de la historia ha tenido múltiples transformaciones que han pasado por visiones supersticiosas o conceptos netamente médicos. En el pasado, en la sociedad nepalesa existía la creencia de que la discapacidad era un castigo de los dioses por algún pecado cometido durante un período de tiempo (Hernández, 2015).

Al respecto, Seane (2011) menciona que, en la antigüedad y edad media, las personas con discapacidad eran tratadas como un animal salvaje, tildadas como monstruos por sus deformidades; pero, sería en el siglo XX con el auge y evolución de la medicina, que las personas con discapacidad adquirirían la categoría de ser humano, pero enfermo.

Con el transcurrir de la historia de la humanidad y especialmente en el año 2008, año en el que se realiza la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad surge una nueva definición donde la discapacidad ya no es vista solo como una enfermedad o un impedimento para el individuo y es definida de la siguiente forma:

Un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad, como se citó en Ministerio de Salud, s.f, s.p)



La anterior definición es acorde no solo con la normatividad si no también con la naturaleza de la inclusión, ya que asume que existen diferencias en los individuos y reconoce las barreras en el entorno y la sociedad.

En el entorno escolar, las barreras son definidas como “todas aquellas limitaciones del sistema educativo que impiden el aprendizaje y la participación de los estudiantes y que, por tanto, no permiten ni fomentan una educación de calidad” (MEN, 2017, p.16). Y las barreras a las que se enfrentan los escolares con discapacidad son de acceso, de movilidad, de comunicación y según el Decreto 1421 de 2017 deben identificarse y eliminarse ya que, pueden imposibilitar el aprendizaje y participación plena de los escolares con discapacidad en la escuela y la sociedad. Es posible afirmar que, estas barreras del entorno son producidas por falsas creencias, desconocimiento, fallas institucionales, o falta de infraestructura, y no permiten dar cumplimiento a ningún principio de equidad, negándoles a los escolares con discapacidad la oportunidad de un aprendizaje en igualdad de condiciones con los demás compañeros.

Es preciso enfatizar que las barreras pueden ser por diferentes factores, pero el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) hace énfasis en las siguientes:

- Barreras relacionadas con el desconocimiento de las necesidades de los estudiantes. Estas se vinculan con las dificultades de los docentes para enseñar a estudiantes con discapacidad, porque no saben del tema y desconocen cómo apoyar los procesos de aprendizaje de este colectivo.
- Barreras actitudinales o relacionadas con falsas creencias sobre la discapacidad. Las actitudes de segregación y marginación a los estudiantes con discapacidad provienen de ideas erróneas sobre cómo debe darse su proceso educativo. (p.15)

Respecto a las barreras, Kumar (2015) sostiene que las personas con discapacidades enfrentan muchas barreras todos los días, desde obstáculos físicos en los edificios hasta barreras sistémicas en los programas de empleo y cívicos. Sin embargo, a menudo, las barreras más difíciles de superar son las actitudes que otras personas tienen con respecto a las personas con discapacidad. Ya sea que nazcan de la ignorancia, el miedo, la incompreensión o el odio, estas actitudes impiden que las personas aprecien y experimenten todo el potencial que una persona con una discapacidad puede alcanzar.

En cuanto a la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) la discapacidad es compleja, dinámica, multidimensional y controvertida que se puede entender desde el modelo médico y el modelo social y la define como un concepto que engloba “deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación, denota los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud como parálisis cerebral, síndrome de Down o depresión” (p.7). Lo anterior denota una inclinación hacia el modelo médico donde se hace énfasis en el diagnóstico clínico y sus repercusiones, en contraste con lo postulado por el modelo social donde si bien se reconocen las barreras, se exalta las posibilidades de interacción del individuo en una sociedad que ofrece múltiples contextos, escenarios, oportunidades y situaciones en las que desde una perspectiva inclusiva, la persona con discapacidad puede lograr su plena participación en los espacios que se proponga.

En Colombia según la Resolución 113 de 2020 se reconocen las siguientes categorías de discapacidad: Discapacidad auditiva, discapacidad visual, Sordoceguera, discapacidad intelectual, discapacidad psicosocial (mental), discapacidad física y discapacidad múltiple. Todas las anteriores discapacidades deben ser atendidas en las instituciones educativas públicas del país. (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020)

Desde el modelo social, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (de aquí en adelante *ICF por su sigla en inglés*), se entiende la discapacidad como una dinámica de interacción entre condiciones de salud y factores contextuales, tanto personales como ambientales. (Organización Mundial de la Salud, 2001) Lo expuesto por la fuente citada, enfatiza la compleja interconexión entre el individuo y el medio ambiente, en cómo se puede constituir una barrera o un facilitador para el funcionamiento del individuo, en relación con las restricciones en la participación.

En relación al modelo social de discapacidad, Hernández (2015) sostiene que, se caracteriza como el resultado de una relación compleja entre la condición de salud de un individuo y factores personales, y contextuales que representan las circunstancias en las que vive el individuo. Debido a esta relación, diferentes entornos pueden tener un impacto muy diferente en el mismo individuo con una determinada condición de salud.

Por ese motivo, Bianquin y Bulgarrelli (2016) afirman que, el entorno de una persona tiene un gran impacto sobre la experiencia y el alcance de la discapacidad. Los entornos inaccesibles crean barreras de participación y para la inclusión; ejemplos del posible impacto negativo del medio ambiente puede ser una persona sorda sin lenguaje de señas o intérprete; un usuario de silla de ruedas en un edificio sin baño o ascensor accesible. No obstante, el entorno puede cambiarse para mejorar condiciones de salud, prevenir impedimentos y mejorar los resultados para las personas con discapacidad. En pocas palabras promover un proceso de inclusión que favorezca la participación de todas las personas, con y sin discapacidad.

De modo que, la discapacidad desde el modelo social ya no es un atributo de la persona sino el resultado de su interacción con las condiciones y estructuras sociales. Por tanto, el conocimiento y las actitudes son importantes factores ambientales y sociales, que afectan todas

las áreas de prestación de servicios y vida social. De ahí que, sensibilizar y cambiar actitudes negativas son a menudo, los primeros pasos hacia la creación de entornos más accesibles para las personas en situación discapacidad.

Lo relevante del modelo social, es que ayuda a reconocer las barreras que dificultan la vida de las personas con discapacidad. Debido a esto, eliminar estas barreras crea igualdad y ofrece a las personas con discapacidad más independencia, opciones y control. Por lo tanto, conlleva la implicación de que el entorno físico, de actitud, de comunicación y social debe cambiar para permitir que las personas con discapacidad participen en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.

**4.2.4.1 Discapacidad Auditiva.** La discapacidad auditiva puede deberse a factores genéticos y / o ambientales. En los países de ingresos altos, se ha estimado que aproximadamente el 60% de los casos son hereditarios, mientras que el 30% son adquiridos y el 10% tienen una etiología indefinida. Sin embargo, los estudios sobre las causas de la discapacidad auditiva permanente en la infancia indicaron que la consanguinidad es un factor de riesgo para la pérdida auditiva (Alam & Zahid, 2017).

Según estimaciones de la OMS (2011) más de 360 millones de personas sufren de discapacidad auditiva en todo el mundo, y el número podría aumentar a 900 millones para el año 2025. Las causas de la discapacidad auditiva entre los niños no se comprenden bien, sin embargo, estudios anteriores han informado que varios factores de riesgo, incluido el acceso deficiente a las instalaciones de salud básicas, las infecciones postnatales y la consanguinidad de los padres, están asociados a este tipo de discapacidad.

La discapacidad auditiva, impide al niño o adolescente el procesamiento de información lingüística a través de la audición, con o sin amplificación, afectando el desempeño educativo, Garzón y Sánchez (2020). La pérdida auditiva puede afectar el aprendizaje y el desarrollo de los niños, incluido el habla y el lenguaje. En los adultos, la pérdida auditiva puede afectar en gran medida la calidad de vida en general, ya que afecta la interacción social y el bienestar general (Seaone, 2011). En consecuencia, la pérdida auditiva puede causar muchas dificultades en varios aspectos de la vida.

La pérdida auditiva puede ocurrir en diferentes tipos y niveles de gravedad. En cuanto a esta categoría de discapacidad en Colombia la Resolución 113 de 2020 establece quienes se incluyen:

- Personas que presentan en forma permanente deficiencias en las funciones sensoriales relacionadas con la percepción de los sonidos y la discriminación de su localización, tono, volumen y calidad;
- Personas sordas y las personas con hipoacusia. Esto es, aquellas que debido a una deficiencia en la capacidad auditiva presentan dificultades en la discriminación de sonidos, palabras, frases, conversación e incluso sonidos con mayor intensidad que la voz conversacional. (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020, p.9)

Como se mencionó en el apartado anterior, la discapacidad se aborda desde el modelo médico y el modelo social. El modelo médico ve la discapacidad auditiva como una discapacidad que necesita ser reparada mediante tratamientos médicos o intervenciones quirúrgicas, mientras que el modelo social ve a las personas sordas como individuos que identifican sus necesidades, interactúan con su entorno y que deben ser respetadas y valoradas como sujetos.

De ahí que la gestión del problema requiere acción social, y es responsabilidad colectiva de la sociedad en general realizar las modificaciones ambientales necesarias para la plena participación de personas con discapacidad auditiva en todos los ámbitos de la vida social; por tanto, es imperante una acción social, que a nivel político se convierta en una cuestión de derechos humanos (Hernández, 2015).

Para este modelo, la discapacidad requiere de políticas que generen una transformación desde las actitudes negativas de las personas hacia la discapacidad y ayude a eliminar las barreras que impiden garantizar el derecho a la educación y la participación social de niños o adolescentes con discapacidad auditiva.

En Colombia, como respuesta a las necesidades de la población con discapacidad auditiva, el Decreto 1421 de 2017 estableció que a las familias de estos estudiantes se les debe informar sobre la oferta educativa para que los padres desde su autonomía puedan seleccionar la mejor opción para su hijo; y las secretarías de educación deben garantizar que existan instituciones donde se pueda ofrecer la oferta bilingüe bicultural y además que las instituciones educativas que cuenten con estudiantes sordos, tengan el apoyo de profesionales especializados en Lengua de Señas Colombianas para que impartan la enseñanza a este tipo de población.

Por consiguiente, para superar toda barrera de exclusión desde el modelo social y garantizar la participación de los niños y adolescentes con discapacidad auditiva, son importantes los compromisos gubernamentales, institucionales y de las actitudes del entorno educativo hacia la inclusión. Lograr una inclusión real, que propenda por eliminar las barreras y acorde con la legislación, requiere cristalizar los compromisos de las instituciones educativas en proyectos educativos inclusivos, en donde se viva desde el horizonte institucional y el modelo pedagógico

la oportunidad y la importancia de brindar una educación inclusiva de calidad para los estudiantes con discapacidad, incluyendo a los estudiantes con discapacidad auditiva.

### **4.3 Marco Legal**

Dentro de la presente investigación es necesario partir de la regulación vigente en el mundo y en el país en temas de educación e inclusión, para tener así un soporte válido que sirva de guía o plataforma a los procesos que se realizan en la enseñanza, con el fin de contribuir con la educación del país. En consecuencia, en este apartado se presenta la normatividad y lineamientos que sustentan el avance hacia la educación inclusiva en Colombia y la jurisprudencia colombiana como respuesta a las exigencias de los organismos internacionales garantizando la educación inclusiva a toda población en escuelas públicas y privadas.

En lo concerniente a la educación, existen algunos documentos través de los cuales se ha instituido que toda persona tiene derecho a la educación y debe ser gratuita para garantizar este derecho. (Naciones Unidas, 1948; Declaración Mundial sobre Educación para todos, 1990, como se citó en Tiana, 2008)

Colombia, atendiendo a estos requerimientos internacionales, para escalar hacia la transformación de una sociedad inclusiva desde la educación, estableció en la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 67, que la educación es un derecho y un servicio público con función social. De igual modo, se promulgó la Ley 115 de 1994, Ley general de la Educación, donde se reconoce en el artículo 3, la naturaleza prevalente del derecho a la educación. (Ley 115, 1994, Art. 3).

El siguiente punto dentro de este marco legal, es la igualdad y la no discriminación, en ese sentido, en el artículo 1, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) determinó

que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. De manera semejante, la *Declaración Mundial sobre educación para todos* en su artículo 3, dejó claro que se debe fomentar la equidad y reducir las desigualdades.

En lo nacional, en consonancia con lo normativo en igualdad, esta lo señalado por la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 13 y 70, todas las personas nacen libres e iguales ante la ley y no estarán sujetos a ninguna discriminación. Al mismo tiempo en el Código de la Infancia y la Adolescencia - Ley 1098 de 2006, el estado colombiano enfatiza en el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. (Ley 1098, 2010)

La legislación internacional y la nacional, deja por sentado un avance en el desarrollo y regulación de la educación; y que la educación no solo se caracteriza por ser un derecho, sino un deber de los estados y por lo tanto se debe garantizar su gratuidad y permanencia de todos y todas con variedad de opciones para que los padres de familia puedan libremente elegir el tipo de educación que ofrecerán a sus hijos.

El siguiente aspecto a tratar es la educación inclusiva, cuyo objetivo es promover este tipo de educación garantizando el derecho a la educación a niños y niñas, adolescentes con discapacidad. En ese orden, está nuevamente la Declaración Universal De Derechos Humanos (1948) con su artículo 25, en el que se estipula que todas las personas tienen derecho a la educación en caso de enfermedad, invalidez, o circunstancias independientes de su voluntad.

Igualmente, en el texto *Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, en Dakar, Senegal (2000) se establece que la educación es un derecho humano fundamental, y se debe lograr la igualdad en materia de educación, partiendo del reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas que una educación con equidad para todos.



La Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño (1989, como se citó en Freites, 2018) estableció que los niños y niñas recibirán del estado toda protección y se respetarán sus derechos como a la educación, la salud y el vestuario; mientras la Convención en Beijing sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, reconoce la discapacidad y dicta que el estado asegure la participación plena y efectiva en la sociedad y en la educación, en igualdad de condiciones con las demás. (Naciones Unidas, 2006).

De igual manera y no menos importante, las Naciones Unidas lideraron el proceso de gestión para que el 03 de mayo de 2008 fuese aprobada la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo facultativo con el fin de garantizar la promoción y protección de los derechos de las personas con discapacidad. (Naciones Unidas, 2008)

En consonancia con la normatividad internacional, en Colombia para garantizar la educación inclusiva a niños y niñas con discapacidad, se promulgaron una serie de leyes y decretos cuyo objetivo del gobierno fue garantizarle los mismos derechos y oportunidades sin excepción alguna.

Dentro de este compendio de leyes se encuentra la Resolución 2565 de 2003, el cual establece los parámetros y criterios para la prestación de servicios educativos a las personas con necesidades educativas especiales (MEN, 2003); seguidamente se promulga la Ley 1145 de 2007, mediante la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad. (Ley, 1145, 2007) En esta misma línea en año, se difunde la política nacional en educación integradora.

Continuando en el ámbito nacional en el año 2009, Colombia aprueba la Ley 1346, la cual en su artículo 24, ratifica la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y el Decreto 366 de 2009 que establece, la obligación de brindar una oferta educativa inclusiva para

los estudiantes con discapacidad y con talentos excepcionales. Es importante resaltar que a partir de este decreto se pasa de una perspectiva de necesidad educativa especial, a una perspectiva de educación inclusiva.

En el año 2013 se promulga la Ley 1618, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad mediante la incorporación de ajustes razonables (Ley 1618, 2013, Artículo 11).

Consecuentemente con la Ley 1618, se promulgó el Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad y tiene como objeto establecer la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media. En este decreto, en su artículo 2.3.3.5.1.4 se establecen las Acciones afirmativas, los Ajustes Razonables, el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

Por último, en el año 2020 el Ministerio de Salud y la Protección Social promulgan la Resolución 0113 por la cual se dictan disposiciones en relación con la certificación, la localización y caracterización de las personas con discapacidad; directriz fundamental que permitirá organizar, optimizar y direccionar los recursos dirigidos a la atención de la población con discapacidad.

## 5 Diseño Metodológico

### 5.1 Enfoque Metodológico de la Investigación

La investigación titulada “Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del Municipio de Algeciras – 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 Tedlie (2010) 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” (Burke Johns & Onwegbuzie, 2004). La investigación otorgó un papel predominante al enfoque cualitativo desde la necesidad de profundizar en “las prácticas pedagógicas”.

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. (2014) 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.

## **5.2 Diseño de Investigación en Dos Fases**

### ***5.2.1 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. 2014, Pág. 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.

### ***5.2.2 Fase II: Enfoque Cualitativo, Método Sistematización de Experiencias***

El diseño que se seleccionó fue la sistematización de experiencias, el cual guarda relación con el enfoque mixto, ya que puede utilizar técnicas e instrumentos de carácter cualitativo y cuantitativo.

Para comprender a fondo este diseño metodológico es importante reconocer que la sistematización de experiencias surgió por primera vez en respuesta a desafíos en los campos del trabajo social, la educación de adultos y la educación comunitaria. En la educación comunitaria, la sistematización tiene como objetivo ayudar a los grupos y organizaciones

comunitarias que han participado en procesos transformadores en contextos locales a reconstruir su vida y recuperar el conocimiento en ellas.

La sistematización de experiencias, según Jara es un ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica, el objetivo es recuperar las prácticas y los saberes generados en ella, para reconocer los sentidos que se van generando desde la visión de los diferentes actores, sin emitir necesariamente un juicio (Jara, 2012), que cuenta con elementos como “recopilar, clasificar, catalogar y organizar repertorios de experiencias” (Jara, 2018, p.36).

Por otro lado, Pérez (2016) caracteriza la sistematización como un proceso de reflexión, de interpretación, de participación, ordenamiento y aprendizaje; según esto es posible decir que la sistematización se centra en las opiniones, perspectivas e interpretaciones del grupo de personas que vivieron una determinada experiencia común. A través de la interacción y el intercambio, es posible juntar las piezas y generar un entendimiento común del mundo en el que se vive. La sistematización considera la dinámica interna, la particularidad social, cultural, económica, histórica y política. Es un proceso de aprendizaje individual y colectivo realizado y facilitado por los propios interesados de la experiencia.

Para una mejor comprensión de la sistematización, Jara (2010) el cual será el autor de referencia en la presente investigación, la explica de la siguiente forma:

Lo esencial de la “Sistematización de Experiencias” reside en que se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos.

Las utilidades son múltiples: para que los educadores y educadoras nos apropiemos críticamente de nuestras experiencias; para extraer aprendizajes que contribuyan a mejorarlas; para aportar a un diálogo crítico entre los actores de los procesos educativos; para contribuir a la conceptualización y teorización; para aportar a la definición de políticas educativas. (p.1)

Dicho lo anterior, Jara (2010) sostiene que la sistematización tiene una intención transformadora, por eso busca contribuir a fortalecer las capacidades transformadoras de los sujetos sociales y añade “El factor transformador, no es la sistematización en sí misma, sino las personas –que sistematizando- fortalecen su capacidad de impulsar praxis transformadoras” (p.2).

La sistematización se centra en generar una consideración crítica del proceso de formación y el conocimiento facilitando aportes para promover cambios en las prácticas. Una condición preliminar de todo proceso de sistematización es que los protagonistas de la sistematización deben haber participado de la experiencia.

En concordancia con lo anterior, el presente estudio desarrollará el método de los cinco tiempos propuestos por Jara (2018) para desarrollar la sistematización de la experiencia de implementación del PIAR en la Institución Educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras – Huila, para un caso de discapacidad auditiva:

Los cinco tiempos que todo proceso de sistematización debería contener son los siguientes, tomando en cuenta algunas indicaciones centrales:

**1) El punto de partida:** la experiencia, haber participado en la(s) experiencia(s) y contar con registros de la(s) experiencia(s); **2). Formular un plan de sistematización,** ¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo), ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?

(Delimitar el objeto), ¿Qué aspectos centrales nos interesan más? (Precisar un eje de sistematización), ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos?, ¿Qué procedimiento vamos a seguir?

**3) La recuperación del proceso vivido**, se debe reconstruir la historia de la experiencia, ordenar y clasificar la información; **4). Las reflexiones de fondo**, debe contener, procesos de análisis, síntesis e interrelaciones, interpretación crítica e identificación de aprendizajes; **5) Los puntos de llegada**, contiene, formular conclusiones, recomendaciones y propuestas, estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones. (Jara, s,f, p.7)

**5.2.2.1 Plan de Sistematización.** El plan de sistematización responde a cinco interrogantes que brindan un curso o una guía para la sistematización de la experiencia y permite como lo establece Jara (2018), orientar todo el proceso a realizar; los interrogantes son:

#### **¿Para qué queremos sistematizar?**

El objetivo es Sistematizar el diseño e implementación de un Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcía Pérez y su contribución en la reflexión de las prácticas pedagógicas (frente a la educación inclusiva).

La presente Sistematización se va a realizar con el fin de comprender las prácticas pedagógicas en torno a la experiencia de elaboración e implementación de un PIAR en un caso de discapacidad auditiva y así contribuir a la reflexión teórica institucional, de los conocimientos o saberes surgidos directamente de la experiencia.

Investigar sobre las Prácticas Pedagógicas y sobre la elaboración e implementación del PIAR en un caso de discapacidad auditiva le permitirá a la Institución Educativa, a través del

reconocimiento de los aprendizajes vividos y a su comunidad (conformada por estudiantes, familias, docentes, directivos y administrativos) comprender, reflexionar y transformar de ser necesario, los procesos pedagógicos en pro de una educación inclusiva donde se puedan eliminar las barreras para la participación y el aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

A su vez, permite establecer qué acciones pedagógicas o gestión institucional se están llevando a cabo y su pertinencia, acorde a la normativa vigente como la Ley 115 de 1994, Decreto 366 de 2009, La Ley 1618 de 2013 y su Decreto reglamentario, el 1421 de 2017 y posibilitar un escenario reflexivo y de actualización si llegase a ser necesario.

### **¿Qué experiencia se quiere sistematizar?**

El Diseño y la Implementación de un PIAR en el año 2021 en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcía Pérez, en un caso de discapacidad auditiva, con el objetivo de comprender y reflexionar las Prácticas Pedagógicas.

Se participó en el proceso de la elaboración e implementación de un PIAR para evidenciar las prácticas pedagógicas que le permitió a la docente aplicar los ajustes razonables. El proceso fue protagonizado por un estudiante con discapacidad auditiva (usuario de lengua de señas) del grado cuarto de la sede Herminia Escorcía Pérez, su madre, la docente directora de grupo, la docente de transición (investigadora) y la docente orientadora (investigadora). De igual forma de esta experiencia participaron los compañeros de clase del estudiante, el coordinador de la sede y cuatro docentes de primaria.

### **¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesan más?**

El Eje de Sistematización son las Prácticas Pedagógicas que giran en torno a la elaboración e implementación de un PIAR para un estudiante con discapacidad auditiva, desde



una perspectiva Inclusiva que responde a la diversidad del aula y al que hacer del maestro, tal como lo plantea Gimeno (1991), el cual hace referencia a tres componentes que conforman la práctica pedagógica, los cuales son dinámico, cognitivo y práctico que se relacionan entre sí y que representan todo el proceso pedagógico que ocurre en el ámbito educativo.

### ¿Qué Fuentes de información que se piensan utilizar?

**Tabla 3**

*Fuentes de Información*

---

<b>Documental</b>	Marco General del Proyecto Educativo Institucional PEI, Ficha de Matricula del caso con discapacidad, Ley 115 de 1994, Ley 1618 de 2013, Decreto 1421 de 2017, Guía de implementación del Decreto 1421.
<b>Protagonistas (Testimonios)</b>	Entrevistas semiestructuradas, Consentimiento informado, Observación Participante, Diarios de campo, grabaciones, fotografías, audios y fichas de recuperación del aprendizaje.
<b>Elaboraciones Colectivas</b>	Asistencia a conferencias y webinars orientados por la Fundación Saldarriaga Concha, Asesorías grupales del macro proyecto, Reflexiones en talleres de pedagógicos, Mapeo, Aprendizajes - conclusiones del grupo de discusión y fichas de recuperación del aprendizaje de cada momento de la experiencia.

---

Fuente. Elaboración propia.

### ¿Qué procedimientos vamos a seguir?

En la tabla que se encuentra a continuación se halla el plan detallado de los pasos y actividades concretas que se realizaron en la presente sistematización respecto a la elaboración e implementación del PIAR, respondiendo a los cinco momentos de la sistematización y el objetivo correspondiente:

**Tabla 4**

*Procedimiento*

<b>Momento</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Actividad</b>	<b>Producto</b>
<b>El punto de partida</b> <b>(febrero – mayo de 2021)</b>	Caracterizar un caso de discapacidad auditiva en la elaboración e implementación del PIAR.	-Entrevista - Observación participante	-Ficha de caracterización  -Protocolo de entrevista.  -Ficha de recuperación de aprendizaje	Tutorías por parte de las coordinadoras del proyecto.  Responsables: Tutoras del proyecto.	- Proyecto de investigación  - Propuesta de Ficha de matrícula,  - Valoración pedagógica del caso.  -Caracterización del caso de discapacidad.
				Presentación del proyecto y solicitud de permiso a la Institución Educativa.  Responsables: Las investigadoras	
				Capacitaciones de autoformación. (DUA, PIAR, Barreras para el aprendizaje, la Participación, discapacidad y normatividad vigente respecto al tema) con la Fundación Saldarriaga Concha.  Responsables: Las investigadoras	

				<p>Solicitud a la I. E. JUAN XXIII de caracterización de estudiante con discapacidad auditiva en el SIMAT.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>
				<p>Revisión de la información suministrada por el formato de matrícula para la realización de la caracterización del estudiante.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>
				<p>Caracterización del caso de discapacidad (Identificación de los ajustes razonables que requiere el estudiante).</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>
				<p>Elaboración de formatos para el registro de la experiencia.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>
				<p>Entrevista con la acudiente para la caracterización del estudiante.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>

				<p>Entrevista con la docente para la caracterización del caso de discapacidad. (Recolectar información para el diligenciamiento de la Valoración Pedagógica y anexos del PIAR)</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	
				<p>Observación de clase virtual para la caracterización del caso de discapacidad.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	
<p><b>Plan de sistematización (mayo – junio de 2021)</b></p>	<p>Estructurar el Plan de Sistematización de diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.</p>	<p>-Revisión documental (Índice de inclusión)</p>	<p>- Ficha de revisión documental.</p>	<p>Solicitud del documento marco general del PEI para su revisión.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	<p>Datos cuantitativos respecto a los lineamientos para la atención a estudiantes con discapacidad.</p>
				<p>Revisión de cada una de las cuatro gestiones del Marco General del PEI (Gestión Administrativa, Gestión Directiva, Gestión Académica, Gestión Comunitaria) para diligenciar la ficha de revisión documental respecto a los lineamientos para la atención a estudiantes con discapacidad.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	

				Observación de los resultados estadísticos de la aplicación de la ficha de revisión documental.  Responsables: Las investigadoras	
<b>La recuperación del proceso vivido (Julio – octubre 2021)</b>	Recuperar y reconstruir el proceso vivido de la experiencia en cuanto a la elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.	-Talleres Pedagógicos	- Guía de taller  -Ficha de recuperación de aprendizajes.	Realización de talleres pedagógicos sobre educación inclusiva y prácticas pedagógicas (componente cognitivo, dinámico y práctico).  Responsables: Las investigadoras	- Relación del diseño y la implementación del PIAR con la categoría Prácticas Pedagógicas (Eje de la sistematización)  -Descripción del proceso vivido.
				Taller elaboración del mapeo sobre la experiencia del proceso de elaboración e implementación del PIAR  Responsables: Las investigadoras	
<b>Las reflexiones de fondo (noviembre y diciembre 2021)</b>	Interpretar las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.	- Grupo de discusión  -Entrevista  - Observación participante	-Guía para el grupo de discusión (preguntas generales).  -Guía de entrevista.  - Ficha de recuperación de aprendizajes.	Grupo de discusión: La experiencia de elaborar e implementar un PIAR y la incidencia en las prácticas pedagógicas.  Responsables: Las investigadoras	-Análisis del proceso vivido e identificación de aprendizajes.

			-PIAR (diseño e implementación)	<p>Realización de entrevistas sobre Prácticas Pedagógicas Docentes respecto a la Educación Inclusiva y el PIAR a Docente directora de grupo, Coordinador, docente bilingüe y estudiante.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	
				<p>Observación de la implementación del PIAR desarrollado en las clases de Matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	
<b>Los puntos de llegada (diciembre de 2021 – febrero 2022)</b>	Conocer y reflexionar las prácticas pedagógicas que se evidencian en el proceso de elaboración e implementación del PIAR.	- Entrevista.	- Guía de entrevista	<p>Entrevista a la docente directora de grupo sobre el diseño e implementación del PIAR.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	- Conclusiones
				<p>Entrevista con la acudiente para conocer su perspectiva del proceso de implementación del PIAR.</p> <p>Responsables: Las investigadoras</p>	- Artículo investigativo.

Fuente: Elaboración propia

## **Productos que se espera elaborar con esta sistematización**

Con la presente Sistematización se espera, en primera instancia la elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva. De igual manera, dentro de las acciones establecidas dentro de la sistematización de experiencias, se incluye la revisión documental del Marco General del Proyecto Educativo Institucional, lo cual permitirá realizar un análisis detallado sobre cómo se encuentra la institución en términos de inclusión, identificando fortalezas y aspectos por mejorar, que podrán servir de guía a futuro para la actualización del documento Marco General del PEI y los anexos que lo conforman.

De igual forma, al finalizar la sistematización, se efectuará el respectivo informe donde se dará cuenta de toda la experiencia investigativa. Por último, y no menos importante, como punto de llegada, esta investigación y sus resultados, serán expuestos en un artículo para ser entregado a la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana y que podrá ser postulado a revistas de carácter investigativo y social con el fin de dar a conocer la experiencia.

## **5.3 Técnicas e Instrumentos de la Investigación**

### ***5.3.1. 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 5**

*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 aparta 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 macro proyecto Sistematización de Experiencias de Diseño e Implementación del PIAR en el Huila.

### **5.3.2. Observación Participante – Cualitativa.**

Esta técnica según los autores consultados es una de las técnicas más antiguas y utilizadas en investigación debido a que es de fácil aplicación, exige técnicas de tabulación muy sencillas y se aplica de forma directa sobre el objeto de estudio (Cerda, 1993). En la presente investigación, entendemos por objeto de estudio a los protagonistas de la sistematización. Por otro lado, es relevante aclarar que esta observación no se limita solo a una acción contemplativa del fenómeno estudiado, el investigador debe estar atento a los detalles, a tomar notas de campo, descripciones de lo que está siendo vivido y observado; esta información es importante para la obtención de un buen número de datos y determinar la calidad de los análisis e interpretaciones posteriores, y eso le permitirá alcanzar los objetivos, y darle solución a la problemática (Martínez y Galán, 2014).

En el presente estudio se diseñó una guía de observación la cual constaba de unas categorías o ítems fijados con base en los objetivos, los cuales permitían ir observando determinados fenómenos preestablecidos y registrar si los fenómenos ocurren o no (Cerda, 1993).

La observación fue realizada en la institución educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcia Pérez durante las clases de las asignaturas: lengua castellana, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales orientadas en el grado cuarto donde se encontraba el caso de discapacidad auditiva. De igual manera se implementó esta técnica en los diferentes encuentros en el marco de las entrevistas, talleres pedagógicos y grupos de discusión realizados con los protagonistas y participantes.

### ***5.3.3. Entrevista Semiestructurada – Cualitativa.***

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa para conocer y comprender las experiencias de los participantes y sus percepciones internas, actitudes y sentimientos de la realidad que se estudia. La entrevista semiestructurada se caracteriza porque se aplica de forma individual con la posibilidad de profundizar en el tema investigado (Martinez y Galan, 2014), se asemeja a una conversación cotidiana entre el entrevistado y el entrevistador que trata de comprender el significado del tema central de investigación a partir de lo vivido por los participantes (Kvale, 2011).

Para eso, el entrevistador debe generar un ambiente de confianza para que el entrevistado se exprese de forma natural y en su propio lenguaje (Ballesteros, 2014). Las características anteriores hacen pertinente esta clase de entrevista para generar empatía con los participantes, así poder, aplicar las entrevistas a partir de una guía de preguntas con unas categorías previamente establecidas, con la posibilidad de añadir otras si son necesarias para recabar más información respecto a las prácticas pedagógicas de los docentes en la elaboración e implementación del PIAR para un estudiante con discapacidad auditiva.

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas a los siguientes protagonistas y/o participantes de la sistematización: Directora de grupo (DG), Estudiante (E), Madre de Familia (MF), Coordinador de sede (CS) y Docente Bilingüe (DB).

### ***5.3.4. El Taller Pedagógico – Cualitativo***

El taller pedagógico puede entenderse como un entorno flexible de aprendizaje, donde el principal propósito es capacitar a las personas a través de actividades en torno a un tema específico lo que permite a los participantes, mejorar sus habilidades y competencias a través del trabajo práctico, es decir aprender haciendo.

Para una mejor comprensión de este concepto de taller, Ander-Egg (1991) aclara que el taller pedagógico no es una serie de actividades o jornadas de estudio, ni seminarios o cursos intensivos sobre algún tema específico, “se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo” (p.10).

De igual manera Ander-Egg & Valle (2013) establece que el trabajo por talleres es una técnica investigativa que además de abordar un tema o problema de investigación, está diseñado específicamente para cumplir un propósito en la investigación: producir datos confiables y válidos sobre el objeto de estudio con el fin de adquirir nuevos conocimientos, saberes o actitudes sobre dicho tema/problema o de advertir soluciones colectivas frente a éste.

En esta investigación se realizaron tres talleres en el marco de la recuperación del proceso vivido respecto a la educación inclusiva, las prácticas pedagógicas y sus tres componentes planteados por Sacristán (1991) los cuales son: Dinámico, Cognitivo y Práctico; en estos talleres participaron la docente directora de grupo (DG), la docente de transición (DT), la docente orientadora (DO), el coordinador de sede (CS), y cuatro docentes de primaria de la misma sede educativa.

De igual manera se realizó un taller cuyo objetivo fue realizar el mapeo sobre la experiencia del proceso de elaboración e implementación del PIAR y sus participantes fueron los mismos que en los tres talleres anteriores.

La elaboración de los tres primeros talleres permitió conocer aspectos de la práctica pedagógica de los docentes como la motivación, la intención, la experiencia, los saberes entre otros; los cuales enriquecen el proceso educativo. De igual manera la realización del taller-

mapeo facilitó la reconstrucción histórica de todas las acciones que realiza un docente junto a la familia y la comunidad educativa para elaborar y construir un PIAR, pasando por diferentes momentos tales como la caracterización del estudiante, entrevista con los padres de familia, seguimiento y/o observación de las clases, entre otros.

El anterior proceso brindó a los participantes la posibilidad de compartir aprendizajes de manera colectiva sobre la experiencia de elaborar e implementar el PIAR y de manera espontánea expresar opiniones, creencias, temores y experiencias significativas que contribuyen a la labor docente.

#### ***5.3.5. El Grupo de Discusión –Cualitativo.***

Es una técnica correspondiente al enfoque cualitativo, que se caracteriza por el diálogo, la conversación y el debate entre varias personas y cómo los investigadores obtienen valiosa información para responder a cuestiones relacionadas con una problemática educativa o social. Para Gutiérrez (2008) el grupo de discusión reúne a varios participantes para discutir un tema de interés mutuo para ellos y el investigador. Los investigadores pueden utilizar las cintas de audio y las transcripciones producidas por el grupo como fuente de datos en sí mismos o como complemento de otras formas de recopilación de datos.

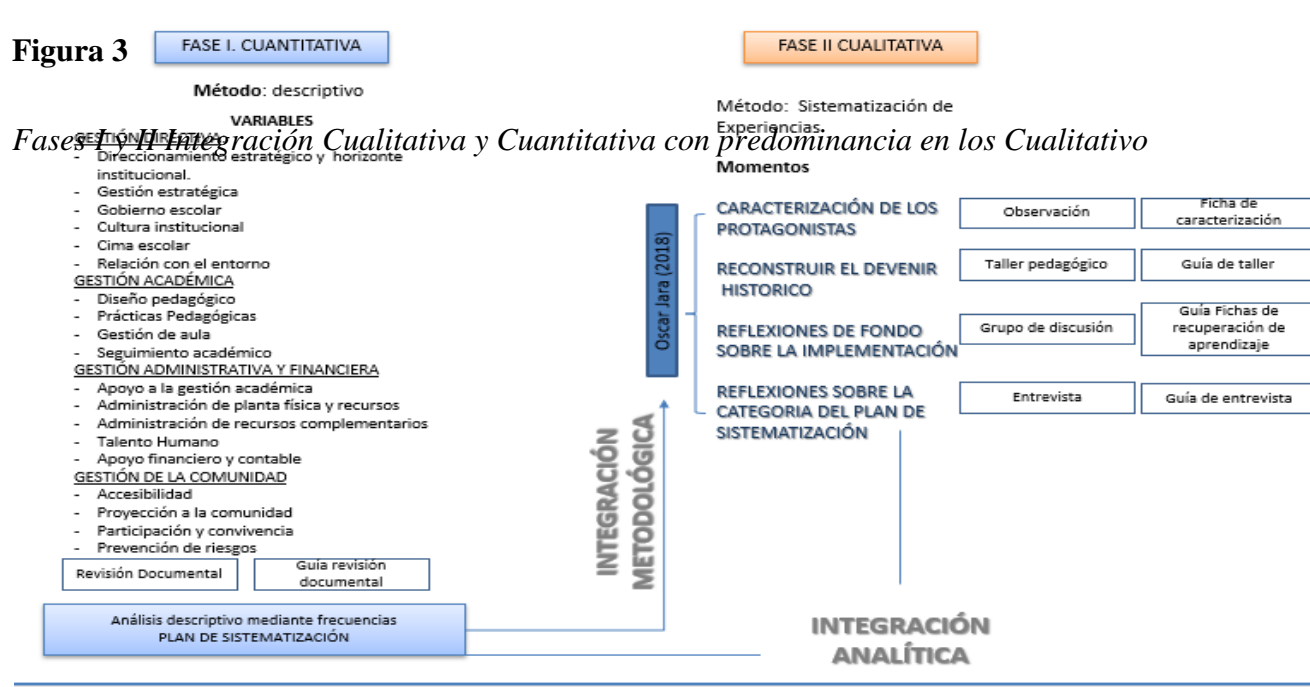
Según Canales y Marquez (2007), el grupo de discusión debe seguir las siguientes fases en el análisis de la información: Transcripción literal de las grabaciones, lectura preliminar de las transcripciones, codificación de las transcripciones, análisis de contenido de las transcripciones con base en las categorías establecidas previamente por el investigador y elaboración del informe final.

En la presente investigación se realizó un grupo de discusión cuyo objetivo fue conocer las concepciones que tienen los docentes de la experiencia de elaborar e implementar un PIAR y cómo esto influye en sus prácticas pedagógicas, de este ejercicio participaron la docente directora de grupo (DG), la docente de transición (DT), la docente orientadora (DO), el coordinador de sede (CS), y cuatro docentes de primaria de la misma sede educativa; se inició recordando conceptos como PIAR y ajustes razonables que se encuentran establecidos en el decreto 1421 de 2017 y se procedió a realizar una serie de preguntas en torno a la experiencia de elaborar e implementar un PIAR desde su rol como docente.

#### 5.4 Integración de las Fases de la Investigación

A continuación, se encuentra la Figura 3 mediante la cual se muestra la integración de las fases cuantitativa y cualitativa, con cada una de las técnicas e instrumentos utilizados donde se evidencia que la presente investigación fue mayormente cualitativa.

Figura 3



*Nota.* Descripción del proceso de Integración de las fases cuantitativa y cualitativa, teniendo en cuenta la metodología en cada fase. Fuente: Macroproyecto Sistematización de experiencias de implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila.

## **5.5 Plan de Análisis**

### ***5.5.1 Plan de Análisis de la Información para los Datos Cualitativos***

Los datos cualitativos de la presente sistematización de experiencias parten de la práctica investigativa de las tesoreras, quienes cumplen el doble papel de investigar y a su vez ser protagonistas de la experiencia a sistematizar; por lo tanto, su criterio vivencial es fundamental para dar cuenta y sentido a los datos recolectados en el trabajo de campo mediante técnicas como la entrevista semiestructurada, grupo de discusión y talleres pedagógicos, los cuales cuentan con su respectiva transcripción o ficha de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se pudo establecer que el plan de análisis de los datos cualitativos respondió a los siguientes momentos de la sistematización: primero (punto de partida – caracterización de los protagonistas), tercero (la recuperación del proceso vivido), cuarto (las reflexiones de fondo) y quinto (los puntos de llegada). El plan de análisis del segundo momento (plan de sistematización) será abordado en el siguiente apartado.

El primer momento es descriptivo partiendo de la caracterización de los protagonistas que hacen parte del caso de discapacidad y se tuvo en cuenta la información suministrada del primer y segundo anexo del PIAR.

Para el tercer, cuarto y quinto momento de la sistematización de la experiencia de elaboración e implementación del PIAR, la información fue analizada siguiendo los lineamientos de la teoría fundamentada, en la cual los autores Strauss, A y Corbin, J. (2016) plantean que la organización de los datos cualitativos recogidos del trabajo de campo se realiza mediante una

lectura y codificación teórica, que empieza con una codificación abierta, donde se establecen categorías y subcategorías, pasando a una codificación axial donde se seleccionan categorías relevantes, para finalizar en una codificación selectiva que responde a una o unas categorías centrales, lo cual permitió saturar y decantar los datos para poder proyectar un encuentro con lo teórico desde la experiencia sistematizada.

### ***5.5.2 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 presentó 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 6**

*Operacionalización de las Variables - Datos Cuantitativos*

Variable	Subvariable	Instrumento Ítems
Gestión Directiva	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	1-5
	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

Variable	Subvariable	Instrumento Ítems
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
Gestión de la comunidad	Accesibilidad	67-70
	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. Fuente: Elaboración propia.

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 7.***Validez del instrumento*

<b>Validez de Constructo</b>	
Juicio de expertos en el tema	Claridad de redacción
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:* Descripción de los pasos llevados a cabo para obtener la validez de constructo. Fuente: Elaboración Propia.

## **5.6 Protagonistas de la Experiencia**

Los Protagonistas de la experiencia fueron seleccionados teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Estudiante con discapacidad matriculado en la Institución Educativa Juan XXIII, sede Herminia Escorcia Pérez.
- Directora de Grupo del estudiante con discapacidad debe ser docente de planta de la Institución Educativa Juan XXIII.
- Disposición y aprobación de participar en la investigación.
- Estudiantes de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana pertenecientes a la planta docente de la Institución Educativa Juan XXIII.

Los criterios de exclusión son inversamente proporcionales a los de inclusión.

## **6. Aspectos Éticos**

Los fundamentos éticos de la presente investigación se enmarcan en los siguientes derechos y principios: bien común, consentimiento informado, derecho a la intimidad, honestidad, justicia, principio de benevolencia, respeto y transparencia.

## 7. Administración del Proyecto

### 7.1 Presupuesto Estimado

A continuación, encontrarán la tabla N. 5 donde de manera detallada se establece el presupuesto proyectado.

**Tabla 8.**

*Presupuesto de la Investigación*

Rubros	Recursos			Total
	TESISTAS	I. E. JUAN XXIII	USCO	
Personal	Licenciada en Pedagogía infantil y Psicóloga	Docente directora de grupo.	Docentes Adriana Parra, Diana Cruz y Eliana González	-----
Equipos	Computadores Portátiles, Celulares, Impresora,	Computador portátil	0	\$7.000.000
Materiales e Insumos	Resma de papel oficio y carta, tinta de impresora, fotocopias, carpetas, lapiceros, lápices, resaltadores, colbón, cartulina, plumones, hojas iris, papel bond, papel silueta, temperas, pincel, plastilina, rompecabezas, ábacos, videos, marcadores, entre otros.	Material pedagógico.	Material pedagógico	\$ 500.000
Materiales Bibliográficos	0	Préstamo de Textos y cartillas	Préstamo Textos y cartillas digitales	----- -

		didácticos		
Publicaciones y Patentes	-----	-----	-----	-----
				-

*Nota.* Descripción de los recursos utilizados para desarrollar la investigación. Fuente: Elaboración propia.

## 7.2 Codificación de los Actores, Participantes y Técnicas:

En la presentación sistematización se utilizaron códigos con el fin de facilitar el proceso investigativo y salvaguardar la identidad de los actores y participantes, los códigos fueron los siguientes:

- ✓ DT: Docente de transición (Investigadora)
- ✓ DO: Docente orientadora (Investigadora)
- ✓ DG: Docente directora de grupo
- ✓ E: Estudiante con discapacidad auditiva
- ✓ MF: Madre de Familia del estudiante con discapacidad auditiva
- ✓ CS: Coordinador de sede
- ✓ DB: Docente bilingüe
- ✓ D1: Docente del grado primero
- ✓ D2: Docente del grado segundo
- ✓ D3: Docente del grado tercero
- ✓ D4: Docente del grado quinto
- ✓ E: Estudiante compañero del grado cuarto
- ✓ HEP: Sede Herminia Escorcía Pérez
- ✓ IE: Institución Educativa
- ✓ FRA: Ficha de recuperación del aprendizaje

✓ ENT: Entrevista

### **7.3 Comentarios, Inquietudes, Riesgos a tomar en cuenta**

El presente estudio fue realizado en una primera etapa (primer semestre del 2021) en condiciones atípicas debido a la Pandemia por la Covid 19 que cambió las dinámicas en todos los sectores de la humanidad, en donde la educación no escapó a estas circunstancias. A partir del segundo semestre del año 2021, los datos se pudieron recolectar y/o observar de manera presencial en la sede educativa donde se desarrolló el estudio, con el condicionante del aforo y la alternancia para los estudiantes.

## 8. Resultados y Análisis

Los resultados de esta investigación cuyo objetivo general es el sistematizar el diseño e implementación de un Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR, en un caso de discapacidad auditiva en la I. E. Juan XXIII, sede Herminia Escorcía Pérez y su contribución en la reflexión de las prácticas pedagógicas (frente a la educación inclusiva), se presentan teniendo en cuenta los cinco tiempos establecidos por Jara (2018) para la presentación de una sistematización de experiencias, que a su vez responden con cada uno de los objetivos específicos planteados, como se ha indicado en la metodología y se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 9**

*Sistematización de Experiencias*

<b>Momento de la Sistematización</b>	<b>Objetivos Específicos de la Investigación</b>
El punto de partida	Caracterizar un caso de discapacidad auditiva en la elaboración e implementación del PIAR.
Plan de sistematización	Estructurar el Plan de Sistematización de diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.
La recuperación del proceso vivido	Recuperar y reconstruir el proceso vivido de la experiencia en cuanto a la elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.

Las reflexiones de fondo	Interpretar las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.
Los Puntos de llegada	Conocer y reflexionar las prácticas pedagógicas que se evidencian en el proceso de elaboración e implementación del PIAR.

---

*Nota.* Relación de los objetivos específicos con los cinco momentos de la sistematización de experiencias planteado por Jara (2018). Fuente: Elaboración propia.

### **8.1 Punto de partida: Caracterización del Caso de Discapacidad Auditiva**

El Punto de Partida es el primer momento de la sistematización de experiencias y responde a lo planteado en el primer objetivo: Caracterizar un caso de discapacidad auditiva en la elaboración e implementación del PIAR.

Esta identificación del caso de discapacidad auditiva se realizó con el fin de conocer a profundidad las características del estudiante y se tuvo en cuenta como principal suministro de información el diligenciamiento de la Ficha de caracterización (ver anexo 1) suministrada por el Macroproyecto, que a su vez se nutrió con la observación de clases y/o el contexto educativo.

La información recolectada con la aplicación de la Ficha de caracterización al igual que las entrevistas realizadas a la directora de grupo y a la madre de familia, sirvieron como insumo para diligenciar los anexos 1 y 2 del PIAR donde se pudo evidenciar las capacidades,



potencialidades y fortalezas del niño con discapacidad auditiva, proceso esencial para realizar ajustes razonables.

Las técnicas de entrevista y observación participante fueron llevadas a cabo en un primer momento desde la virtualidad debido a la pandemia por la Covid 19 y luego de manera presencial se continuó con la recopilación de la información necesaria para el diligenciamiento de todos los anexos del PIAR.

Para caracterizar el caso de discapacidad, es importante definir los protagonistas de la experiencia; los cuales fueron: Un estudiante con discapacidad auditiva, la docente directora de grupo del estudiante, la docente de transición e investigadora y la docente orientadora e investigadora.

La experiencia también contó con la participación de los compañeros de clase del estudiante con discapacidad auditiva, la madre del estudiante, el docente bilingüe, el coordinador de la sede y cuatro docentes de primaria de la misma sede.

Caracterización del estudiante con discapacidad: El caso de discapacidad se centra en un estudiante de 10 años, que cursaba cuarto de primaria en la I. E. Juan XXIII, Sede Herminia Escorcia Pérez (H.E.P.) durante el año 2021, su diagnóstico es de discapacidad auditiva (hipoacusia bilateral severa) desde los 2 años. Se encuentra en la sede H.E.P. a partir del grado primero sin perder años escolares y siempre ha contado con la misma docente directora de grupo y los mismos compañeros.

El estudiante hace parte de una familia de tipo nuclear, (con hijo único) afectiva, donde la comunicación es asertiva y se preocupan porque el niño aprenda el Lengua de Señas Colombiano (LSC). Sus padres son amorosos y cuidadosos, el padre cumple el rol de proveedor y la madre el

de cuidado del hijo y del hogar. La convivencia en términos generales es positiva y el estudiante obedece las normas de la casa, aunque en ocasiones la madre manifiesta que debe repetirlas o llegar a acuerdos para que sean cumplidas por el niño. Es un niño alegre, sus gustos y pasatiempos son acordes a su edad, tales como montar bicicleta, compartir con sus compañeros y vecinos y principalmente actividades al aire libre y relacionadas con el agro.

Respecto a procesos cognitivos como la memoria, la motivación, las habilidades afectivas y sociales, las habilidades básicas de lenguaje y comunicación, habilidades motrices y funciones ejecutivas del estudiante se puede decir lo siguiente:

**Memoria:** presenta mayor regularidad en la atención alterna, pues logra retomar una actividad que estaba desarrollando sin ningún problema después de una interrupción, lo que puede demostrar que se adapta a las situaciones cotidianas del aula escolar sin ningún requerimiento especial. En términos generales el estudiante posee una adecuada atención donde predomina la atención selectiva y sostenida, caracterizada por la necesidad continua de estímulos visuales y aprendizajes significativos, tales como aquellos, que puedan desarrollarse al aire libre o en el campo.

**Atención:** precisa de una combinación de las motivaciones extrínseca e intrínseca para lograr un éxito en el desarrollo de las actividades, es decir, por sí solo, lo motiva interactuar con sus compañeros y realizar las actividades que se le orientan, pero dichas actividades se fortalecen si son acompañados por reconocimiento o retroalimentación continua por parte de la docente, la acudiente o de sus compañeros.

**Habilidades afectivas y sociales:** evidencia coherencia entre la manera en que actúa y expresa sus emociones, las cuales son acordes con su edad. Es un niño sensible,

extrovertido, solidario que se relaciona con facilidad y que sabe expresar algo de su agrado o desagrado. Respecto a su autocuidado es necesario fortalecer los hábitos de higiene con acompañamiento de la familia.

Habilidades básicas en Lenguaje y comunicación: posee una lengua de señas (su primera lengua) en proceso de construcción. Para comunicarse utiliza una combinación entre lenguaje de señas, señas inventadas por él y sonidos que realiza semejando palabras. Suele comunicarse fácilmente con personas conocidas o de confianza y de igual forma, es extrovertido y abierto para compartir con nuevas personas.

Habilidades motrices: Posee buen desempeño de motricidad gruesa y acorde a su edad, también se evidencia buena coordinación dentro de las actividades grupales lo que le permite seguir movimientos rítmicos por medio de la modelación y de las vibraciones del sonido. En cuanto a su motricidad fina, el estudiante se encuentra en un proceso de adquisición de técnicas para el desarrollo adecuado de los trazos al momento de realizar pinza para tomar un lápiz, hacer un dibujo y colorearlo.

Funciones Ejecutivas: bajo nivel de autonomía, suele trabajar bajo motivación partiendo de sus gustos. Dentro de las funciones como planificación, organización, cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento, necesita de una persona adulta para realizarlas ya que él por iniciativa propia no planifica las actividades, lo que le que dificulta cumplir a cabalidad con tareas completas de manera autónoma. (Institución Educativa Juan XXIII, 2021).

En el proceso educativo se identificó que el estudiante se enfrenta a diferentes barreras para la participación, especialmente las barreras comunicativas, porque sus compañeros y

docentes no manejan la lengua de señas, a excepción de la docente directora de grupo que posee un nivel básico de LSC. Otra barrera a la que se ve expuesto el menor, es la barrera actitudinal por parte de algunos docentes que se encuentran en la sede educativa, los cuales manifiestan tener poca capacitación y experiencia en el trabajo con niños con discapacidad y por lo tanto aluden a esos motivos para considerar que no son idóneos al momento de realizar la planificación y flexibilización curricular.

FR19-P18-D4 “uno de verdad a veces es muy ignorante con el tema de la atención de los niños especiales, de los niños con discapacidad”

La última barrera identificada en el proceso educativo del estudiante protagonista de esta experiencia, es la barrera física, ya que la sede en la que estudia no cuenta con una señalización adecuada que le permita al estudiante orientarse en el contexto, ni poseen una alarma inclusiva que pueda avisar al estudiante alguna situación de peligro.

El grupo al que perteneció el estudiante recibió para el año 2021 las siguientes asignaturas: matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, ética, informática, inglés y religión; según el currículo académico. Teniendo en cuenta las capacidades, habilidades, gustos y barreras a las que se enfrenta el estudiante, se plantearon los siguientes ajustes razonables únicamente en las asignaturas de matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales y ciencias sociales (los cuales se pueden observar en el documento PIAR anexo 2). Las asignaturas a las cuales no se les realizó ajustes, serán abordadas desde el DUA.

Caracterización de la Docente Directora de Grupo: La docente es una mujer de 42 de años de edad, hace parte una de familia conformada por ella y su esposo (sin hijos), es de personalidad tranquila y afectuosa, se evidencian en su comunicación la paciencia y sus años de experiencia

como docente. Actualmente es maestra de quinto de primaria de la sede HEP; es Licenciada en Educación Infantil Integrada de la Universidad Surcolombiana, Especialista en Integración Educativa para la Discapacidad de la Universidad Surcolombiana, posee formación básica en LSC y actualmente estudia la Maestría de las TICS para la Enseñanza de la Universidad de Santander UDES.

Cuenta con 17 años de experiencia docente tanto en el sector privado, como el público, es de resaltar que trabajó como docente de apoyo (contratista) en la Secretaría de Educación del Departamento del Huila y manifiesta haber tenido múltiples experiencias en atención a personas con discapacidad.

Dentro de la sede educativa en la cual labora se caracteriza por ser una persona responsable, colaboradora, asertiva en su comunicación, solidaria y serena. Sus evaluaciones de desempeño se encuentran por encima del 90% lo que destaca una labor responsable y sobresaliente en el cumplimiento de las funciones como docente.

Lleva nueve años en la sede educativa Herminia Escorcia Pérez y cuatro años acompañando el proceso educativo del estudiante protagonista del caso de discapacidad, es decir desde el grado primero; la relación docente – estudiante se ha caracterizado por ser asertiva, afectiva y de confianza. La formación de la docente le ha permitido incentivar en el estudiante y en el grupo, el uso de la LSC y, además, estar abierta a nuevos aprendizajes que facilitaron los procesos de formación y autoformación para elaborar el PIAR.

FRA19-P5-DG: “yo estudié en la USCO también, pero una Especialización en Integración Educativa y pues eso es muy bueno porque lo sensibilizan a uno en el tema de discapacidad y de los niños con discapacidad y pues muy bueno porque la profe DT y DO

además de aprender, pues nos comparten lo que van aprendiendo y a mí me sirvió mucho este año”

Durante el año 2021, tuvo a su cargo el grado cuarto de básica primaria, conformado por 25 estudiantes, dentro de los cuales se encuentra un estudiante con discapacidad auditiva, en el cual se centra el caso de discapacidad.

La participación de la docente en la experiencia de sistematización de elaborar e implementar un PIAR fue voluntaria, activa y receptiva. Es concebida como protagonista de la experiencia porque vive directamente todo el proceso educativo del estudiante con discapacidad al que se le realiza el PIAR.

Caracterización de la Docente de Transición: La docente de transición es una mujer de 32 años de edad y hace parte de una familia nuclear compuesta por ella, su esposo y su hijo de 6 años de edad. Su personalidad se caracteriza por ser responsable, creativa y muy paciente. Se formó en la Universidad Surcolombiana como Licenciada en Pedagogía Infantil y actualmente terminó materias de la maestría Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana a la cual ingresó becada gracias al convenio interadministrativo entre la Gobernación del Huila (SED Huila) y la Universidad Surcolombiana.

Cuenta con 12 años de experiencia como docente, de los cuales 5 los desempeñó como docente en el sector privado siendo docente de transición y primaria, acompañante y consultora de pedagogía en la fundación Picachos y educadora especial en atención a niños con discapacidad en la IPS Huellitas; los 7 años restantes los ha desempeñado como docente en el sector público, 4 de ellos en la zona rural como docente de primaria y desde el año 2019 se desempeña como

docente de transición en la Institución Educativa Juan XXIII sede Herminia Escorcía Pérez zona urbana.

Dentro de la institución su rol ha sido como docente comprometida por los procesos educativos de sus estudiantes y por el bienestar de la sede educativa participando activamente de todas las actividades que beneficien la sede y la IE Juan XXIII. Sus evaluaciones de desempeño se ubican por encima de 90% lo cual indica que la docente se destaca por ejercer una labor comprometida y sobresaliente en el cumplimiento de sus funciones docentes.

Su participación dentro de la experiencia de sistematización en la elaboración e implementación del PIAR ha sido de protagonista ya que conoce desde años atrás el proceso de inclusión que lleva el estudiante con discapacidad dentro de la sede educativa y también participó en todo el proceso de elaboración, implementación y seguimiento del PIAR dando aportes didácticos valiosos desde su experiencia como pedagoga infantil; además de encargarse junto con la docente orientadora de recolectar los datos obtenidos de la aplicación de entrevistas, realización de talleres, grupos de discusión y observaciones de clases, los cuales fueron indispensables para dar respuesta a cada uno de los objetivos de la presente investigación.

Caracterización de la Docente Orientadora: La docente orientadora es una mujer de 35 años, perteneciente a una familia reconstituida conformada por ella como madre, dos pequeñas de 3 y 11 años y su esposo. Es una persona de carácter fuerte y comprometido. Tiene formación como psicóloga egresada de la Universidad Surcolombiana, es especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander UDES y actualmente culminó las materias de la maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana a la cual

ingresó becada gracias al convenio interadministrativo entre la Gobernación del Huila (SED Huila) y la Universidad Surcolombiana.

Su experiencia en el área de orientación escolar es de 12 años y manifiesta que prácticamente toda su experiencia laboral, desde que egreso del pregrado en el año 2009 ha sido desempeñando esta labor. Es docente Orientadora de la Institución Educativa Juan XXII desde el año 2012 y se ha caracterizado por su rol mediador y ser parte integral tanto del área directiva, como de la planta docente. En su trabajo diario atiende y orienta a diferentes miembros de la comunidad (estudiantes, padres, docentes, administrativos y directivos) sobre diversas situaciones y problemáticas que afectan la convivencia escolar de las 18 sedes que conforman la institución (14 rurales y 4 urbanas). Su sede de trabajo es la sede Juan XXIII de básica secundaria, pero se desplaza a las diferentes sedes según la necesidad del servicio. Sus evaluaciones de desempeño evidencian un ejercicio ascendente dentro de la institución y actualmente tiene una ponderación de sobresaliente, es decir por encima del 90% lo que evidencia su responsabilidad y compromiso en el cumplimiento de sus funciones.

Respecto al caso de discapacidad auditiva en la cual se centra esta sistematización, el rol de la docente orientadora ha sido de acompañamiento a la docente directora de grupo cuando esta lo ha requerido respecto a situaciones entorno a la familia, pautas de crianza o situaciones de adherencia o empatía con los docentes de apoyo, docentes bilingües y otros apoyos lingüísticos. Debido a que el estudiante cuenta con diagnóstico desde la edad de los dos años, no fue necesario activar desde el servicio de orientación escolar la ruta por salud para la solicitud de la valoración y/o diagnóstico.



Dentro de la experiencia de sistematización de elaborar e implementar un PIAR es protagonista porque acompañó todo el proceso educativo del estudiante con discapacidad, al comienzo creando colectivamente el PIAR y después desde la observación participante de la implementación de este. De igual manera fue la encargada junto a la docente de transición de recolectar todos los datos, registros y la información que permitieron llevar a cabo la sistematización.

## **8.2 Plan de sistematización: Análisis al Marco General del PEI respecto a la Elaboración e Implementación del PIAR.**

Es el segundo momento de la sistematización y al igual que el anterior, responde a un objetivo el cual es: Estructurar el Plan de Sistematización de diseño e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva.

En el anterior momento se dio cuenta del caso de discapacidad y los protagonistas de la experiencia que participaron en la elaboración e implementación del PIAR, en este segundo objetivo se da respuesta a los cinco interrogantes propuestos por Jara (2018) para realizar el plan de sistematización.

Para ejecutar el Plan de Sistematización de diseño e implementación del PIAR se tomó en cuenta diversos factores, lo primero fue situar el caso de discapacidad en el contexto inmediato que es la Institución Educativa Juan XXIII, ya que según los lineamientos que esta disponía en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) fue que se orientó la realización del PIAR, lo anterior respondiendo a lo dispuesto en el artículo 14 de la ley 1860 de 1994.

En consecuencia, lo que se realizó fue una lectura del Marco General del PEI, ya que este documento expresa cómo la comunidad educativa ha decidido alcanzar los fines de la educación

y cumplir con la normatividad vigente, incluyendo el decreto 1421 de 2017, el cual define la atención educativa a personas con discapacidad.

La estructura del Marco General del PEI se divide en cuatro gestiones (Directiva, Administrativa, Académica y Comunitaria) las cuales especifican cada uno de los procesos institucionales y como estos se convierten en servicios que se ofrecen a la comunidad educativa, por lo tanto, conocer los lineamientos de la IE en torno a la atención a personas con discapacidad que se hallan en cada una de las gestiones, permitió revelar el nivel de inclusión en el que se encuentra el establecimiento educativo. Lo anterior se realizó mediante la aplicación de una [Guía de revisión documental cuantitativa](#) donde cada gestión fue valorada de 1 a 100, siendo 100 el mayor puntaje de cumplimiento con los lineamientos de la educación inclusiva planteados desde el Macroproyecto, como se evidencia en el siguiente enlace:

### Figura 3

#### Área de Gestión Directiva



*Nota.* Área de la Gestión Directiva y las seis subvariables que la conforman. Fuente: Instrumento cuantitativo – Macroproyecto “Sistematización de Experiencias de Elaboración e Implementación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila”.

En la variable Gestión Directiva se tuvieron en cuenta las subvariables: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, Gestión estratégica, Gobierno escolar, Cultura institucional, Clima escolar y Relación con el entorno.

La subvariable que mejor puntuó fue la de Direccionamiento estratégico y horizonte institucional con un puntaje de 100, lo cual evidencia que la institución educativa se proyecta para brindar una educación inclusiva y de calidad y lo plasma en su misión, visión, metas y objetivos institucionales. Lo anterior responde a lo afirmado por Booth et.al (2000) el cual asegura que la inclusión debe ser el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Seguidamente encontramos que el segundo mejor puntaje fue Cultura institucional con un 60% es decir por encima de la mitad, lo que nos muestra que la Institución Educativa propende por una cultura inclusiva donde los procesos comunicativos y de estímulos son direccionados para dar cumplimiento a una óptima atención a las personas con discapacidad.

La subvariable con un menor puntaje (28) fue la del gobierno escolar, lo que es paradójico teniendo en cuenta que la mejor puntuación fue en Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, generando un vacío entre lo establecido en las políticas institucionales respecto a la inclusión y los espacios de participación democrática (práctica) que se le deben brindar a la comunidad educativa para ejercer sus derechos. Si bien Ainscow (2000) define que para lograr una verdadera inclusión debe haber políticas, prácticas y culturas (institucionales), las políticas representadas en el Marco General del PEI se distancian de las prácticas institucionales que responden a las realidades de la comunidad.

Este fenómeno ha sido visibilizado por Zubiria, de acuerdo con el Foro departamental de educación del departamento del Huila (2021) resaltando que en Colombia se tienen leyes y decretos que contemplan todos los derechos, necesidades y realidades de la población escolarizada, pero que se quedan cortos al momento de llegar a la praxis, convirtiendo a Colombia en un país a la vanguardia educativa pero solo desde la normatividad (Florez, 2021).

#### Figura 4

##### *Área de Gestión Administrativa y Financiera*



*Nota.* Área de la Gestión Administrativa y Financiera y las tres subvariables que la conforman. Fuente: Instrumento cuantitativo – Macroproyecto “Sistematización de Experiencias de Elaboración e Implementación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila”

En la variable Gestión Administrativa y financiera se tuvieron en cuenta las subvariables:

Administración de planta física y recursos, Apoyo a la gestión académica y Talento humano.

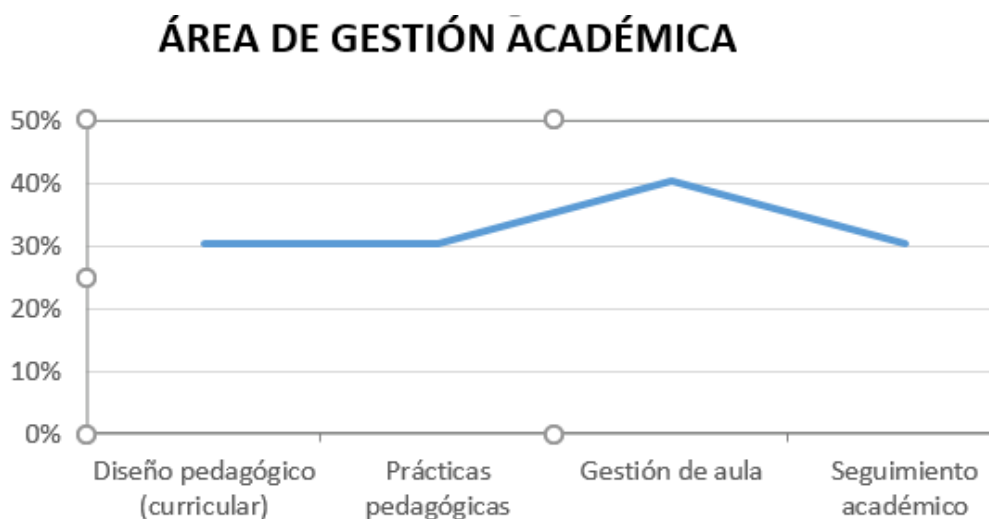
La subvariable con mejor puntuación fue la de Talento humano con un 50% lo que permite inferir que la institución cuenta con acciones que propenden por una cualificación del talento

humano en cuanto a la inclusión, sin embargo se quedan en una formación generalizada para la atención de los estudiantes, sin tener en cuenta el enfoque diferencial que establece el Ministerio de Educación Nacional en el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017).

Con respecto a la menor puntuación, fue obtenida por la subcategoría Apoyo a la gestión académica con un 20% indicando que la Institución Educativa debe fortalecer los procesos de recolección y archivo de la información de los estudiantes con discapacidad; ya que esto puede generar una obstaculización al docente en el momento de realizar acciones donde se requiera el acceso a estos datos como, por ejemplo, la información detallada de la matrícula que puede ser utilizada para elaborar el PIAR.

### Figura 5

#### *Área de Gestión Académica*



*Nota.* Área de la Gestión Académica y las cuatro subvariables que la conforman. Fuente: Instrumento cuantitativo – Macroproyecto “Sistematización de Experiencias de Elaboración e Implementación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila”.

En la variable Gestión Académica se tuvieron en cuenta las subvariables: Diseño pedagógico (curricular), Prácticas pedagógicas, Gestión de aula y Seguimiento académico.

Esta gestión es muy importante porque es la que orienta al docente en su quehacer pedagógico y en las acciones que realiza en el aula o fuera de ella respecto al proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. No queriendo decir, que las demás gestiones son menos importantes, pero sí, que en esta se debe encontrar el enfoque pedagógico que guíe la institución en cada uno de los procesos que se lleven a cabo y además debe contener directrices para la elaboración e implementación del PIAR, el cual es la experiencia protagonista de esta sistematización.

La sub variable que mejor puntuó fue la de Gestión de aula con un 40%, no obstante un 40% es menos de la mitad, por lo que se puede considerar un puntaje medio, éste proceso pone en evidencia que la institución debe redireccionar acciones como la planeación académica, estrategias pedagógicas, gestión de recursos y ajustes al sistema de evaluación que faciliten la inclusión de estudiantes con discapacidad, y que permitan convertir al PIAR en un documento pilar para desarrollar estos ajustes en la institución.

Lo anterior es respaldado por lo dicho por el docente Juan Camilo Celemín de la Fundación Saldarriaga Concha en un webinar transmitido por Facebook live el 26 de mayo de 2020 para toda Latinoamérica, donde afirmó que el PIAR, más específicamente en el anexo tres, es el suministro que debe alimentar la autoevaluación institucional y que de esta información

recolectada se deben realizar los ajustes necesarios en cada una de las gestiones con el fin de lograr una educación inclusiva y de calidad (Fundación Saldarriaga Concha, 2022).

Las tres subvariables: Diseño pedagógico (curricular), Prácticas pedagógicas y Seguimiento académico tuvieron un puntaje de 30% siendo una puntuación baja que debe preocupar a la institución por su naturaleza educativa.

El diseño pedagógico o curricular y el seguimiento académico dan cuenta del plan de estudios, las metodologías, los recursos inmateriales, la jornada escolar y los procesos de evaluación que evidencian estar parcialmente adaptados a las necesidades y características de los estudiantes con discapacidad o la población diversa que conforma su comunidad educativa; el que haya una puntuación baja de lo que el diseño pedagógico y el seguimiento curricular representa un distanciamiento con lo planteado en la gestión directiva, específicamente en el direccionamiento estratégico y horizonte institucional, lo que puede vislumbrar nuevamente una ruptura entre las políticas, las prácticas y la cultura institucional respecto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. En otras palabras, la misión de la institución y lo que se proyecta a futuro no es cumplido en la cotidianidad de las aulas.

La subvariable Prácticas pedagógicas llama especialmente la atención, pues rinde cuenta de procesos fundamentales para la educación como lo es el enfoque metodológico y todo lo que esto abarca: estrategias didácticas, proyectos transversales, procesos de seguimiento, trabajo colaborativo, políticas de inclusión, planeación curricular, entre otros; pero sobre todo llama la atención porque es el apartado donde podemos ubicar toda la praxis de lo expuesto en las gestiones anteriores, lo cual se puede evidenciar mediante la acción del maestro y sus prácticas pedagógicas, esas que Gimeno(1999) definió como la interacción de tres componentes: el dinámico, el cognitivo y el práctico los cuales le permiten al docente deliberar, elegir o decidir

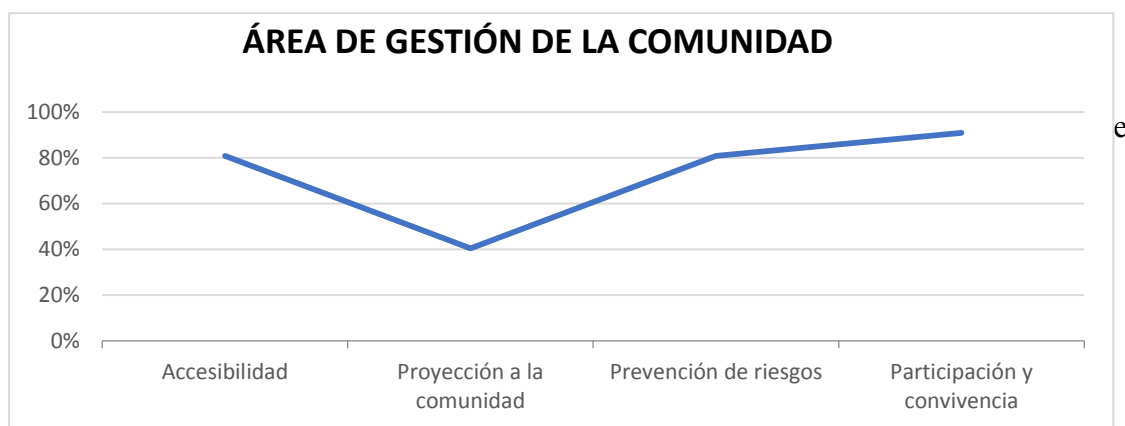
cómo relacionarse con los sujetos (estudiantes) teniendo en cuenta las situaciones o contextos donde se desarrolle la experiencia educativa.

Debido a lo que representan las prácticas pedagógicas en una institución educativa y el bajo puntaje obtenido en la revisión documental del marco general del PEI, se reafirma las prácticas pedagógicas como eje sistematizador de la experiencia de elaboración e implementación del PIAR.

Para culminar con el análisis de esta variable de la gestión académica, es necesario dar a conocer que el bajo puntaje obtenido pudo deberse a que el enfoque pedagógico se encuentra en proceso de reconstrucción y por lo tanto toda la gestión académica tendrá que ser ajustada.

## Figura 6

### *Área de Gestión Comunitaria*



*Nota.* Área de la Gestión Comunitaria y las cuatro subvariables que la conforman. Fuente: Instrumento cuantitativo – Macroproyecto “Sistematización de Experiencias de Elaboración e Implementación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila”.



En la variable Gestión de la Comunidad se tuvieron en cuenta las subvariables:

Accesibilidad, Proyección a la comunidad, Prevención de riesgos y Participación y convivencia.

En términos generales, la gestión comunitaria tuvo la mejor evaluación, debido a que se presentó homogeneidad tendiente a puntajes sobre el 50%, pues de cuatro subvariables, solo una puntuó por debajo, con un 40% cifra considerablemente alta, teniendo en cuenta los valores arrojados para gestiones como la educativa.

Lo anterior indica que la institución se preocupa por propiciar políticas de inclusión y accesibilidad para el fortalecimiento pedagógico, conoce las necesidades del entorno y de sus estudiantes, tiene en cuenta las expectativas de las familias y los educandos y vincula acciones que fortalecen los proyectos de vida y la formación de las familias que propenden por mejorar las estrategias comunicativas de la comunidad.

Poder afirmar que en la proyección a la comunidad se establecen acciones claras que apoyan y promueven una educación inclusiva, dan cuenta del cumplimiento de la Institución educativa Juan XXIII a las responsabilidades asignadas en el decreto 1421 de 2017, respecto a las instituciones educativas y sus familias: “Establecer conversación permanente, dinámica y constructiva con las familias o acudientes del estudiante con discapacidad, para fortalecer el proceso de educación inclusiva” permitiendo generar con esto un tejido social que tiene en cuenta los derechos de la unidad primaria de la sociedad que es la familia, acercándose a lo dicho por Blanco (2006):

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella” (p.7)

Luego de exponer los resultados de la evaluación de la gestión comunitaria, es necesario resaltar que nuevamente pareciera no haber una armonía entre las gestiones y su práctica, ya que a pesar de que esta gestión en particular muestra una institución incluyente de cara a la comunidad, desde lo académico no se evidencian estas mismas condiciones. Ahora bien, es imperativo dar a conocer que esta gestión fue creada durante el año 2021 por requerimiento de la Secretaría de Educación del Huila y por lo tanto se puede deducir que fueron tenidos en cuenta los nuevos lineamientos y normatividad vigente.

### **Respuesta a las preguntas orientadoras del Plan de Sistematización**

Después de haber realizado la revisión documental y conocer los resultados obtenidos que permitieron conocer los lineamientos institucionales en torno a la atención a personas con discapacidad, se pudo resolver las preguntas fundamentales propuestas por Jara (2018), expuestas en la metodología para el desarrollo del Plan de Sistematización:

#### **¿Qué experiencia sistematizamos (objetivo) y para qué sistematizamos?**

Luego de realizar la revisión documental, se fortalece la importancia que tiene para la comunidad académica, pero sobre todo, la importancia que encarna para la IE Juan XXIII contar con un proceso de sistematización de la experiencia de la elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad, ya que sirve como base para alcanzar lo propuesto desde la gestión directiva en el direccionamiento estratégico y horizonte institucional, identificando fortalezas y vacíos que solo se perciben al calor de la práctica educativa.

Así mismo, permite conocer y reconocer la riqueza en torno de brindar una educación inclusiva de calidad a un estudiante con discapacidad mediante una herramienta pedagógica que respeta los ritmos y estilos de aprendizaje dando respuesta a las necesidades curriculares,

metodológicas, didácticas, evaluativas y comunicativas de los estudiantes con discapacidad como lo es el PIAR.

De igual manera, desde la experiencia se descubren peculiaridades y características de la acción del maestro (prácticas pedagógicas) que sirven para visibilizar los procesos llevados a cabo respecto a la educación inclusiva que podrán generar puentes de encuentro entre las gestiones académica, administrativa y directiva de la institución, que a su vez facilita llevar a la praxis la normatividad vigente. Esta introspección institucional permite ver hacia adentro como establecimiento educativo, y a su vez contrastar y proyectar lo propio con experiencias similares a nivel local y nacional, generando espacios de auto reconocimiento e identidad con la misión, visión, metas y objetivos institucionales. Lo anterior cumplió con cada uno de los postulados que plantea Jara (2018) respecto a las utilidades de la sistematización:

- “Para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas.
- Para intercambiar y compartir nuestros aprendizajes con otras experiencias similares.
- Para contribuir a la reflexión teórica con conocimientos surgidos directamente de las experiencias.
- Para retroalimentar orientaciones y directrices de proyectos o instituciones grandes a partir de los aprendizajes concretos que vienen de las diversas experiencias particulares.
- Para fortalecer la identidad colectiva de una institución u organización.”

### **¿Cuál fue el eje sistematizador de la experiencia?**

Desde el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación, siempre se ha dejado entrever que el interés investigativo fue conocer las prácticas pedagógicas que giran en torno al proceso de elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva y cómo estas son referentes de la educación inclusiva en la IE Juan XXIII.

No obstante, este interés investigativo tomó mayor fuerza luego de realizar la revisión documental al marco general del PEI, ya que es imperativo recordar que las prácticas pedagógicas que se encuentran ubicadas en la gestión académica, obtuvieron un puntaje del 30%, puntaje bastante bajo para una institución de carácter educativo, lo que lleva a suponer una debilidad o aspecto a mejorar, a lo cual la institución debe responder para dar cumplimiento no solo desde lo propuesto en la gestión directiva sino a la naturaleza de su servicio educativo.

Por lo anterior, el poder tener un conocimiento de carácter científico o investigativo que dé cuenta de las acciones del maestro y de los tres componentes (dinámico, práctico y cognitivo) que según Gimeno (1998) conforman las prácticas pedagógicas, en torno a un proceso que visibiliza las acciones especificadas en el decreto 1421 de 2017 para la atención a personas con discapacidad, brinda un principio de realidad para que la institución desde sus propias dinámicas y autonomía den cumplimiento con lo planteado en la normatividad y en su gestión directiva.

### **¿Qué fuentes de información se utilizaron?**

Efectivamente y como fue proyectado en la metodología se tuvo en cuenta fuentes de información documental como el marco general del PEI y la ficha de matrícula del caso de discapacidad, sin embargo, en el trasegar de la sistematización, se utilizó otros documentos para la realización del PIAR como lo fueron un diagnóstico grupal elaborado por la directora de grupo

bajo directriz del coordinador de la sede y el documento donde reposan los derechos básicos del aprendizaje para la básica primaria.

De igual manera la información testimonial fue recolectada mediante entrevistas semiestructuradas y observación participante que fueron realizadas a los protagonistas de la experiencia y a los participantes que aportaron información relevante como el docente bilingüe y el coordinador de la sede.

Para culminar con las fuentes de información utilizadas, se encuentran las de elaboración colectiva, que fueron fundamentales para que la experiencia tuviera una resonancia a nivel institucional y que permitieron mediante talleres pedagógicos y grupos de discusión conocer lo que otros miembros de la comunidad educativa (diferente a los protagonistas) pensaban de la experiencia.

### **¿Qué procedimiento se llevó a cabo?**

Las acciones realizadas en la presente sistematización fueron organizadas mediante un cuadro de procedimientos donde se expusieron uno a uno los cinco momentos de la sistematización las cuales se llevaron a cabo en su totalidad, a excepción de tres actividades que surgieron durante el proceso de sistematización: una orientación que se les realizó a los docentes de la IE Juan XXIII respecto a la elaboración del PIAR solicitada por el rector, la asistencia a la exposición de la evaluación sociolingüística que realizó el docente bilingüe y una entrevista sobre educación inclusiva realizada al docente bilingüe por considerar su aporte como relevante.

En términos generales, las actividades que se realizaron en el proceso de elaboración e implementación del PIAR a un estudiante con discapacidad auditiva fueron:

- Revisión de la ficha de matrícula, del diagnóstico grupal de la directora de grupo, entrevistas y observaciones de encuentros virtuales de clase para la realización de la caracterización y los anexos uno y parte del dos del PIAR.
- Procesos de autoformación con la Fundación Saldarriaga Concha respecto a la elaboración e implementación del PIAR.
- Lectura y revisión documental del Marco General del PEI para conocer los lineamientos institucionales sobre la atención a personas con discapacidad.
- Elaboración de los anexos dos y tres del PIAR.
- Socialización del PIAR a los protagonistas.
- Observación de clases.
- Entrevistas, talleres y grupo de discusión a protagonistas y/o participantes.
- Evaluación de la experiencia de elaboración e implementación del PIAR.

El desarrollo detallado de las anteriores actividades que responden tanto a los momentos de la sistematización como a los objetivos se expondrán de manera detallada en el siguiente apartado, recuperación del proceso vivido.

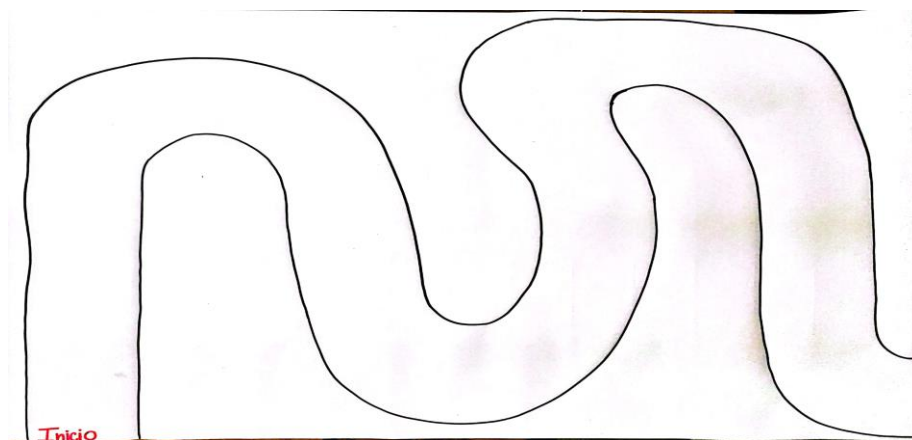
### **8.3 Recuperación del proceso vivido: La experiencia de elaborar e implementar el PIAR para un Estudiante con discapacidad auditiva**

Para recuperar el proceso vivido es importante informar que esta reconstrucción histórica fue realizada mediante la técnica Taller pedagógico, en el cual se indagó por cada uno de los pasos realizados en la experiencia de elaboración e implementación del PIAR. El taller se llevó a cabo el 16 de marzo de 2022 en la sede HEP, contó con la participación de la docente directora de grupo (DG), la docente de transición (DT), la docente orientadora (DO), el coordinador (CS) y cuatro docentes de primaria de la misma sede (D1, D2, D3, D5).

El Taller inició con la exposición del objetivo a los participantes y la metodología, luego se mostró el gráfico en blanco de un largo camino, el cual fue llenado con palabras, símbolos, dibujos, siglas, etc. que representaron los diferentes pasos o momentos para la elaboración e implementación de los ajustes razonables.

### Figura 87

*Mapeo*



*Nota:* Croquis de mapeo utilizado para el taller de la recuperación del proceso vivido. Fuente: Elaboración propia.

El caso de discapacidad se eligió de acuerdo a los siguientes criterios: primero que estuviera matriculado en la sede a la que hace parte la docente de transición HEP (Herminia Escorcia Pérez), de esta selección estuvo de acuerdo la docente orientadora, debido a que ella se puede desplazar a todas las sedes de la institución. Como segundo aspecto se tuvo en cuenta que en la oferta educativa de la institución educativa Juan XXIII, para la sede HEP se atendían los estudiantes con discapacidad motriz y auditiva, de estas dos discapacidades, se seleccionó la discapacidad auditiva debido a que la docente directora de grupo (DG) posee una reconocida experiencia en la sede debido a su formación académica en términos de integración e inclusión educativa.

Luego de esto, se prosiguió a reconocer el contexto y a identificar al estudiante con discapacidad auditiva y a su familia, inicialmente mediante encuentros virtuales debido a la pandemia por la covid 19. Después de estos encuentros, las investigadoras y la docente directora de grupo revisaron el Marco General del Proyecto Educativo Institucional con el fin de encontrar lineamientos o guías institucionales que orientaran el cómo realizar el PIAR. Como resultado de la revisión (documental) se halló que la IE Juan XXIII, a pesar de contar con un horizonte institucional donde se evidencia la inclusión, no cuenta con una política o lineamientos que orienten al docente al momento de elaborar el PIAR. Debido a lo anterior, se realizaron procesos de autoformación mediante consultas bibliográficas de documentos como el decreto 1421 de 2017, la guía para la implementación de este decreto y webinars orientados por la Fundación Saldarriaga Concha sobre el PIAR.

FRA19-P8-D3: “yo creo que cuando uno tiene un niño con discapacidad, pues lo primero que debería saber uno, es averiguar que discapacidad es y pues con base en eso, empezar a trabajar o buscar información para hacerlo...”

FRA19-P10-DG: “me compartieron un material muy bueno de una Fundación que yo había escuchado, pero que no sabía que tenía como esos cursos para docentes y tan fáciles para uno entrar, porque lo vimos fue por una página de Facebook, la fundación Saldarriaga hace unas transmisiones muy buenas en vivo y que quedan grabadas y uno las puede ver cuando quiera, de esas presentaciones fue que las profes (DT y DO) me compartieron dos, que de verdad me ubicaron y me enseñaron a entender que era lo que pedían y en el PIAR y para que realmente sirve.”

Después de contar con la formación pertinente, se prosiguió a realizar diferentes actividades para diligenciar la Ficha de caracterización del estudiante, la cual fue suministrada



por el macro proyecto al cual pertenece esta investigación, con el fin de facilitar la obtención de la información que debe ir incluida en los anexos 1 y 2 del PIAR, los cuales corresponden a la caracterización general y a los ajustes razonables; las actividades consistieron en revisar la ficha de matrícula, involucrar a la madre del estudiante, observar al estudiante en los encuentros virtuales con la directora de grupo y entrevistas abiertas tanto a la madre como a la docente.

A continuación, se presenta un apartado del PIAR donde se expone una muestra de cómo finalmente quedaron plasmadas las características del estudiante.

## Figura 168

### *Fragmento del Anexo 1 del PIAR – Caracterización del Estudiante*

**1. Características del Estudiante:**

**Descripción general del estudiante con énfasis en gustos e intereses o aspectos que le desagradan, expectativas del estudiante y la familia.**

XXXXXXXXXXXXXXXXX tiene 10 años, se encuentra cursando cuarto de primaria en la I. E. Juan XXIII, Sede Herminia Escorcia Pérez, presenta discapacidad auditiva (hipoacusia bilateral severa) Usuario de LSC desde los 2 años de edad.

El estudiante, frente a su proceso de atención presenta mayor regularidad en la atención alterna, pues logra retomar una actividad que estaba desarrollando sin ningún problema después de una interrupción, lo que puede demostrar que se adapta a las situaciones cotidianas del aula escolar sin ningún requerimiento especial. En términos generales el estudiante posee una adecuada atención donde predomina la atención selectiva y sostenida, caracterizadas por la necesidad continua de estímulos visuales y aprendizajes significativos, tales como aquellos, que puedan desarrollarse al aire libre o en el campo.

En sus Habilidades Sociales y Afectivas, evidencia coherencia entre la manera en que actúa y expresa sus emociones, las cuales son acordes con su edad. Es un niño sensible, extrovertido, solidario que se relaciona con facilidad y que sabe expresar cuando algo es de su agrado o desagrado. Respecto a su autocuidado es necesario resaltar que el acompañamiento de la acudiente es un pilar importante para poder lograr fomentar en el estudiante conductas que generen un cuidado autónomo y voluntario.

En cuanto a su Motivación, Edward precisa de una combinación de las motivaciones extrínseca e intrínseca para lograr un éxito en el desarrollo de las actividades, es decir, por sí solo, lo motiva interactuar con sus compañeros y realizar las actividades que se le orientan, pero dichas actividades se fortalecen si son acompañados por reconocimiento o retroalimentación continua por parte de la docente, la acudiente o de sus compañeros cuando se puede reunir virtualmente con ellos.

Otros aspectos a tener en cuenta en los gustos del estudiante son:

- Sus deportes favoritos son el fútbol y el ciclismo los cuales practica de manera aficionada en sus tiempos libres.

<p><b>Descripción en términos de lo que hace, puede hacer o requiere apoyo el estudiante para favorecer su proceso educativo.</b></p> <p><b>Indique las habilidades, competencias, cualidades, aprendizajes con las que cuenta el estudiante para el grado en el que fue matriculado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lo que hace el estudiante:</b></li> </ul> <p>Dentro de los términos de lo que hace Edward, es necesario describir diferentes aspectos que den cuenta de las características del estudiante.</p> <p>Para iniciar, el niño evidencia poseer una identidad y una edad acorde entre el desarrollo socioemocional y su edad cronológica.</p> <p>Respecto a su memoria, el estudiante posee una memoria a largo plazo acorde con su edad, la cual desarrolla ocasionalmente ya que se logra evidenciar si han sido experiencias o acciones significativas para él. En cuanto a la memoria semántica el estudiante se encuentra en proceso de fortalecimiento en la adquisición del lenguaje de señas y se inclina por conceptos que representen su cotidianidad. Respecto a la memoria de trabajo, para el estudiante es vital el acompañamiento continuo de las actividades, dicho acompañamiento puede ser del acudiente o de la docente, lo importante es que él comprenda a cabalidad la acción o actividad a realizar.</p>
---

*Nota.* Fragmento del Anexo 1 del PIAR – Caracterización del estudiante con discapacidad auditiva. Fuente: Propia – Plan Individual de Ajustes Razonables para un caso de discapacidad auditiva.

FRA19-P11-DG: “yo me acuerdo que nosotras nos reunimos con la DT, la DO, la MF y el E por una video llamada y fuimos hablando como de las cosas del E, de la vida, de la infancia, de lo que hacía todos los días y así”

Tres situaciones que facilitaron el diligenciamiento de estos anexos fueron, primero, el conocimiento que tenía la docente directora de grupo del estudiante por todos los años que lleva acompañando el niño y segundo, el poder contar con el diagnóstico de la discapacidad.

FRA19-P8-DG: “a mí para el caso de discapacidad auditiva, me sirvió que como ya tenía el diagnóstico y el niño ya venía conmigo desde años anteriores, pues yo ya conocía la discapacidad, lo que si me tocó fue ese proceso de estudiar lo que era hacer un PIAR”

La tercera situación importante fue que la información para el anexo 1, se pudo diligenciar en un 95% debido al diagnóstico grupal que se lleva exclusivamente en la sede HEP y que complementa la información suministrada en la ficha de matrícula institucional.

FRA19-P11-D2 “Pues yo buscaría primero en la matricula que nosotras mismas llenamos cuando matriculamos a los niños, allí hay alguna información y sabe dónde más buscaría, en la caracterización que nosotros le hacemos a los estudiantes al inicio de cada año”

Luego de contar con la ficha de caracterización y los anexos 1 y 2 diligenciados, se presentó la novedad de que a nivel nacional el Ministerio de Educación aprobó las clases presenciales bajo medidas de bioseguridad y en alternancia, lo cual facilitó el encuentro entre las investigadoras, el estudiante y la docente directora de grupo. Bajo estas nuevas circunstancias se realizaron los ajustes razonables, los cuales también hacen parte del anexo 2.

Los ajustes razonables y los profesionales de apoyo pedagógico son una forma de garantizar el derecho a la educación inclusiva, así como la igualdad material. Deben servir para que los niños y niñas con discapacidad puedan acceder a la escuela, permanecer en ella, participar activamente y ser evaluados y promovidos en condiciones de igualdad. (DescLab, s.f, s.p)

Para la realización de los ajustes razonables se identificaron primero las barreras participativas y del aprendizaje que se presentaban en el proceso educativo del estudiante con discapacidad (comunicativas, metodológicas, didácticas, curriculares y actitudinales), seguidamente y teniendo en cuenta la caracterización, se revisó la programación curricular del grado cuarto y los derechos básicos de aprendizaje con el fin de que los ajustes respondieran a las verdaderas necesidades del niño, respecto a las asignaturas seleccionadas (matemáticas, lengua castellana, ciencias sociales y ciencias naturales).

FRA19-P14-DG: “Y la otra clave es darse cuenta cuales son las limitaciones, barreras que le llaman del entorno, de la escuela, para que el niño pueda aprender y tratar de que lo que uno

programe, pues no tenga esa limitación. Esto lo aprendí de las charlas y de las profes (DT y DO) que me fueron orientando”

Las barreras que se pudieron evidenciar en la sede HEP fueron, primero, las actitudinales de parte del grupo de docentes a excepción de la docente directora de grupo y la docente del grado segundo (D2).

FRA19-P7-D4: “Si yo recuerdo que ustedes una vez nos tuvieron como dos horas escuchándolas por Teams (risas) sobre el PIAR y yo ni les puse cuidado, pues como no me interesaba porque no tenía ningún niño con discapacidad, pero si recuerdo que ustedes nos explicaron sobre eso”

Fra19-P7-DG: “Yo pongo una vela, una velita porque para mí, esa capacitación de cómo podemos hacer un PIAR de ustedes representa como esa luz que nos guía, que nos orienta en la oscuridad (risas) en serio, es esa luz a seguir mientras a la secretaria de educación se le da por enviar los maestros de apoyo, por allá a mitad de año”.

Para tratar de disminuir esta barrera actitudinal, las investigadoras como miembros de la institución realizaron espacios de formación sobre el PIAR, el DUA, el decreto 1421 de 2017 y compartieron información de plataformas y páginas virtuales como la de la Fundación Saldarriaga Concha con los docentes de la sede HEP y las demás sedes de la IE Juan XXIII, con el ánimo de incentivar la autoformación sobre educación inclusiva.

En segundo lugar, se hallaron las barreras comunicativas, debido a que a pesar de que la DG poseía un nivel básico de Lengua de Señas Colombianas y se los había infundido a todos sus estudiantes, hacía falta enriquecer el vocabulario y el repertorio de palabras en lengua de señas

respecto a los contenidos de la programación curricular, tanto para el estudiante, la docente y sus compañeros.

Para dar respuesta a esta necesidad comunicativa en los ajustes razonables se incluyeron una serie de señas de palabras claves que hacían referencia a los temas que se veían en cada clase o asignatura. De igual manera se compartía estas nuevas señas con la madre de familia para que fueran reforzadas en casa.

En tercer lugar, se encontraron las barreras curriculares, las cuales se presentaron porque la docente directora de grupo presentaba confusión sobre cómo hacer los ajustes en años anteriores, situación que fue subsanada con los espacios de formación y autoformación que le permitieron a la DG contar con las bases suficientes para realizar unos ajustes razonables acordes a las necesidades del estudiante.

FRA19-P14-DG: “Bueno, yo les cuento mi experiencia, yo hacía igual, yo llenaba eso (los ajustes razonables) como podía sin tener la certeza de que estaba haciendo las cosas, como yo suponía y pues tal cual como dijo la D1 y La D2, poniendo lo que tenía en mi programación, pero ya después que empecé este proceso con la DT y la DO, que vi los videos que les he contado de la Fundación (Saldarriaga Concha) y que ellas me explicaron, pues por fin aprendí como hacerlo”

FRA19-P14-DG: “Mire que la clave para mí son como dos, la primera, pues es entender que sí, si se pone lo que usted está viendo por periodo, el DBA (Derecho Básico de Aprendizaje), pero hay una parte donde uno pone el ajuste que va a hacer, lo curricular sino estoy mal es que se llama y ahí es donde uno lo que hace es mirar si el estudiante (con discapacidad) de uno está en ese nivel de aprendizaje, o si no, pues uno se va retrocediendo de periodo en periodo y hasta de

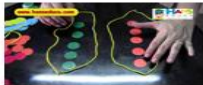
año en año, porque así nos tocó con el E, hasta llegar al punto de aprendizaje donde va el estudiante, pero en la misma materia; ya uno con eso claro, pues ya lo demás lo cuadra teniendo en cuenta eso”

En cuarto y quinto lugar se encontraron las barreras metodológicas y didácticas que están íntimamente unidas con las barreras curriculares, las cuales presentaban la misma deficiencia, falta de información clara para hacer los ajustes, lo que desencadenaba un desconocimiento de las múltiples opciones de material pedagógico que se encuentran en la internet y en páginas como las del INSOR (Instituto Nacional para Sordos). Ya con la nueva visión que brindó el conocimiento, se buscaron videos, cuentos, historias, fichas, imágenes, etc en la internet; de igual manera se elaboró material tangible como fichas de conteo, sopas de letras, guías, manualidades, entre otros que facilitaron el proceso pedagógico del estudiante.

Para una mejor comprensión de cómo quedaron plasmados los ajustes razonables, a continuación, se presenta un apartado del PIAR donde se realizó un ajuste razonable en matemáticas.

### **Figura 249**

*Fragmento del Anexo 2 del PIAR – Ajustes Razonables*

ÁREA/APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPOSITOS  TERCER PERIODO  Derechos Básicos de Aprendizaje	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)
MATEMÁTICAS	<p><b>DBA 5:</b> Elige instrumentos y unidades estandarizadas y no estandarizadas para estimar y medir longitud, área, volumen, capacidad, peso, duración, rapidez, temperatura y a partir de ellos hace los cálculos necesarios para resolver problemas.</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicos:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Escaso material didáctico, para facilitar la explicación y comprensión de los temas a trabajar.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió un DBA del grado primero, ya que se considera responde a las necesidades del estudiante para el área de matemáticas.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA – Grado 1°</b></p> <p>Utiliza diferentes estrategias para contar, realizar operaciones (suma y resta) y resolver problemas aditivos.</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realiza conteos (de uno en uno, de dos en dos, etc.) iniciando en cualquier número.</li> <li>-Determina la cantidad de elementos de una colección agrupándolos de 1 en 1, de 2 en 2, de 5 en 5.</li> <li>-Describe y resuelve situaciones variadas con las operaciones de suma y resta en problemas cuya estructura puede ser <math>a + b = ?</math>, <math>a + ? = c</math>, <math>0 + b = c</math>.</li> <li>-Establece y argumenta conjeturas de los posibles resultados en una secuencia numérica.</li> <li>-Utiliza las características del sistema decimal de numeración para crear estrategias de cálculo y estimación de sumas y restas.</li> </ul> <p><b>Metodológico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Representar los contenidos y los conocimientos (qué aprender) con diferentes opciones que le permitan al estudiante percibir y comprender el aprendizaje.</li> <li>-Motivar al estudiante (Por qué aprender) con el fin de lograr su interés y atención promoviendo su autonomía durante el desarrollo de toda la</li> </ul>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del período y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>
			<p>-Implementación de números en situaciones útiles y de la vida cotidiana del estudiante, utilizando recibos de servicios públicos, placas de dirección, placas de carros y motos, periódicos, números de teléfono celular y dinero.</p> <p>-Implementación de recursos didácticos de la colección pinocho, pertenecientes a la sede educativa.</p>  <p>-Desarrollo de actividades de adición y sustracción utilizando material concreto como pimpones, fichas, legos, aros, etc., para el desarrollo de sumas y restas sencillas.</p>   <p>-Uso de ábaco y billetes didácticos, dominó y parqués.</p> <p>- Utilización de material concreto para realizar adición, agrupaciones de cantidades y orden posicional.</p>    <p>-Realización de actividades</p>	

*Nota.* Fragmento del Anexo 2 del PIAR – Ajustes razonables en la asignatura de matemáticas. Fuente: Propia – Plan Individual de Ajustes Razonables para un caso de discapacidad auditiva.

Después de tener totalmente diligenciados los anexos 1 y 2 del PIAR se procedió a realizar el anexo 3, el cual contenía los acuerdos y compromisos tanto de la IE como de la familia; este punto fue importante porque asignó responsabilidades y deberes a todos los miembros de la comunidad educativa (estudiante, compañeros de clase, docentes, directivos, administrativos y padres de familia) lo cual fue refrendado mediante las firmas de las investigadoras, la directora de grupo, el coordinador de sede y la madre de familia, quien además le fueron entregadas copias del documento PIAR.

Es imperante resaltar que en los compromisos institucionales quedó establecido realizar una revisión y contextualización del documento Marco General del PEI, respecto a la Educación Inclusiva y especificar los lineamientos para la construcción del PIAR (3 anexos); lo anterior deberá materializarse en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) para el año 2022. De igual manera se sugirió que la ficha de matrícula estudiantil sea ajustada y/o modificada para facilitar la caracterización de los estudiantes al momento de realizar los PIAR.

A continuación, se comparten las recomendaciones y /o compromisos que quedaron plasmados en el anexo 3 del PIAR:



Figura 330

## Fragmento del Anexo 3 del PIAR - Compromisos

ACTORES	ACCIONES	ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR
<b>FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer una comunicación constante con la docente directora de grupo con el fin de poder estar al día de las actividades orientadas en el proceso académico del niño.</li> <li>- Asistir y participar activamente de las reuniones o capacitaciones (Escuela de Padres) a las que sean convocados por la institución</li> <li>- Orientar al niño para que mediante pautas de crianza fomente hábitos de responsabilidad y estudio.</li> <li>- Apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante a través de las diferentes tareas y responsabilidades asignadas y/o compartidas.</li> <li>- Realizar un seguimiento diario de lo trabajado por el estudiante en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación <u>continua</u> entre la acudiente y la docente directora de grupo por medio de llamadas telefónicas o vía <u>WhatsApp</u>. De igual manera, cuando sea asignado el docente bilingüe o modelo lingüístico, sostener una comunicación continua.</li> <li>- Asistencia (virtual o física) a las diferentes actividades o reuniones a las que sean convocados con el fin de hacer seguimiento al proceso educativo del estudiante.</li> <li>- Asistencia (virtual o física a las diferentes actividades a las que sean convocados desde Orientación Escolar, Hospital Municipal, Secretaría de Salud, entre otros con el fin de compartir información que enriquezca el proceso de crianza.</li> <li>- Acompañamiento en la realización de guías, trabajos, experimentos y tareas pedagógicas.</li> <li>- Revisión diaria los cuadernos, materiales, etc.</li> </ul>
<b>DOCENTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoformación sobre el tipo de discapacidad del estudiante.</li> <li>- Trabajar el currículo desde la perspectiva del Diseño Universal del Aprendizaje.</li> <li>- Realizar los Ajustes Razonables requeridos por el estudiante.</li> <li>- Hacer seguimiento y evaluación continua a su trabajo de flexibilización de currículo (DUA – PIAR).</li> <li>- Facilitar jornadas pedagógicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante procesos de autoformación como asistencia a los talleres virtuales gratuitos de la Fundación Saldarriaga y el INSOR informarse sobre la discapacidad y sus posibles formas de intervención pedagógicas.</li> <li>- Se realizan los ajustes razonables y adaptaciones pertinentes y se irán teniendo en cuenta los avances alcanzados para poder evidenciar que se van apropiando de nuevos conceptos y temáticas.</li> <li>- Seguimiento y evaluaciones periódicas al proceso de flexibilización de currículo</li> </ul>
<b>DIRECTIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar oportunamente profesional especializado.</li> <li>- Brindar y/o gestionar apoyo en recursos pedagógicos y audiovisuales.</li> <li>- Realizar revisión del Marco General del PEI respecto a la Educación Inclusiva y el Decreto 1421 de 2017.</li> <li>- Gestionar atención interinstitucional si es requerido.</li> <li>- Ofrecer orientación escolar y pedagógica.</li> <li>- Gestionar la revisión y actualización de la ficha de matrícula por el Consejo Académico o Grupo de Calidad Institucional designado, con el fin de poder contar con los datos necesarios para el diligenciamiento del PIAR.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar desde el comienzo del año académico lectivo, la asignación del docente de apoyo, del docente bilingüe, modelo lingüístico, docente interprete y demás personal que se requiera con el fin de garantizar una educación inclusiva y de calidad.</li> <li>- Gestionar y/o adquirir material pedagógico que se adapte a las necesidades del estudiante.</li> <li>- Facilitar el préstamo de un computador portátil para poder brindar la información y contenido necesarios para el proceso académico del estudiante.</li> <li>- Mediante el Grupo de Calidad Institucional designado para la actualización del Marco General del PEI, realizar una revisión y contextualización del documento respecto a la Educación Inclusiva, el Decreto 1421 de 2017 y especificar los lineamientos para la construcción del PIAR (3 anexos).</li> <li>- Cumplir con las responsabilidades asignadas en el Decreto 1421 de 2017.</li> <li>- Realizar las remisiones o activación de rutas de atención a las diferentes entidades en caso de ser requerido.</li> <li>- Los coordinadores (as) brindarán asesoría pedagógica sobre temas consultados por los docentes.</li> <li>- Mediante Asamblea del Consejo Académico o reunión del Grupo de Calidad Institucional designado, revisar el formato de ficha de matrícula con el fin de proponer actualizaciones y/o modificaciones que permitan facilitar la caracterización de los estudiantes al momento de realizar los PIAR.</li> </ul>
	Matrícula, Revisión y actualización en el Sistema Integrado de Matriculas SIMAT.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar el diagnóstico médico al momento de la matrícula al padre de familia. De no ser suministrado, orientar al acudiente, que debe realizar la solicitud ante Secretaría de salud municipal.</li> </ul>

Nota. Fragmento del Anexo 3 del PIAR – Compromisos de la comunidad educativa. Fuente: Propia – Plan Individual de Ajustes Razonables para un caso de discapacidad auditiva.

Con el documento PIAR diligenciado en un 100% y contando con la presencialidad desde el 1 de agosto del año 2021, se empezó con la implementación de los ajustes razonables en el segundo periodo académico y de las observaciones de las clases por parte de las investigadoras; para esta misma fecha también se contó con la llegada del docente bilingüe, el cual fue un docente oyente con manejo de lengua de señas colombianas, la llegada de este docente facilitó y dinamizó la aplicación de todo lo programado en el PIAR.

FRA19-P17-DG: “pongo la cara feliz y la palabra apoyo, porque de verdad desde que llegó el docente de señas, el bilingüe fue un gran apoyo para complementar el trabajo que íbamos a hacer este año con el E y pues con el PIAR”

### **Figura 411**

#### *Acompañamiento del Docente Bilingüe*



*Nota:* El DB y el E desarrollando una clase para el aprendizaje de la LSC. Fuente: Elaboración propia.

El poder contar con el docente bilingüe (DB) además de facilitar y dinamizar, permitió tanto a la DG, a las investigadoras y al mismo estudiante una comunicación más asertiva y acorde con el propósito de implementar el PIAR, por lo anterior se decidió socializar los ajustes razonables con el DB.

FRA19-P17-DT: “Si, la llegada de este docente (el bilingüe) fue muy importante, nos ayudó mucho porque ya nos podíamos comunicar mejor con el E”

El docente bilingüe dentro de su labor compartió una nueva perspectiva del estudiante con discapacidad auditiva mediante una evaluación sociolingüística (Ver anexo B) que permitió escudriñar y conocer a fondo el nivel comunicativo del estudiante respecto al lenguaje de señas y los diferentes contextos en los que se desenvuelve (escuela, familia, amigos y sociedad); esta evaluación trascendió en el proceso de implementación del PIAR, ya que tuvieron que ser replanteados supuestos comunicativos. La evaluación sociolingüística puede ser apreciada en los anexos.

FRA19-P18-DT: “resulta que es una evaluación que le hizo el DB al E donde el identificaba cuál era su nivel de adquisición o de apropiación del lenguaje de señas y además si este conocimiento de las señas era igual al de las materias como matemáticas, español, ciencias y las otras, entonces pues él (DB) la hizo y nos la compartió y ¡oh sorpresa! El DB encontró un montón de cosas que desconocíamos, como de la no percepción del niño como persona sorda, sus niveles de identificación tanto de números, como de letras y palabras y pues esto fue muy bueno porque le dio a la DG una visión más acercada al niño y así mismo ella ajusto las actividades”

FRA19-P18-DG: “pues es que ya habíamos hecho todo el PIAR, los ajustes, lo de la metodología y eso con base en los temas que creíamos, pero resulta que algunos, pues se necesitaba reforzar las señas para poder seguir, por ejemplo, si íbamos a ver una mezcla, él tenía que aprender esa seña para enseñarle el concepto y así por ejemplo en matemáticas que las centenas, las decenas y así”

La implementación de los ajustes al ser realizada en el segundo semestre, respondió al tercer periodo académico, tiempo en el que se observaron las clases, el desempeño del estudiante y las prácticas pedagógicas utilizadas tanto por la DG, como por el DB y sus componentes dinámico, cognitivo y práctico, como lo establece Sacristán (1998), con el propósito de conocer las intenciones, motivaciones, conocimientos, técnicas, herramientas pedagógicas y didácticas, que poseen estos dos docentes a la hora de realizar las actividades establecidas en el PIAR.

Al culminar este tercer periodo, ya se contaba con suministro suficiente para realizar la evaluación de los ajustes razonables y se hizo mediante una reunión de la que participaron el estudiante, la madre de familia, la docente directora de grupo, el docente bilingüe y las investigadoras.

En este encuentro se hizo un balance de la metodología, de las actividades realizadas en clase y en casa, de los materiales, se le brindó la oportunidad al docente bilingüe de hacer recomendaciones, se dialogó sobre el compromiso de seguimiento y acompañamiento en casa y en conjunto se evaluó positivamente el PIAR realizado al estudiante con discapacidad auditiva y además la madre y la docente exaltaron que se evidenciaba un mayor aprendizaje en el niño, respecto a los años anteriores.

FRA19-P21-DG: “es una reunión que hicimos para ir viendo si como estábamos haciendo las cosas con el E, la metodología y el trabajo le estaba sirviendo, si la MF también veía que le estaba sirviendo, es que como uno cree que cuando dicen evaluar, enseguida uno cree que son las notas del estudiante y pues no, esto es para ver si esos ajustes, eso que uno planificó en el PIAR está llegándole bien al niño o si hay que acomodar algo”.

**Figura 492**

*Realizando el Mapeo*

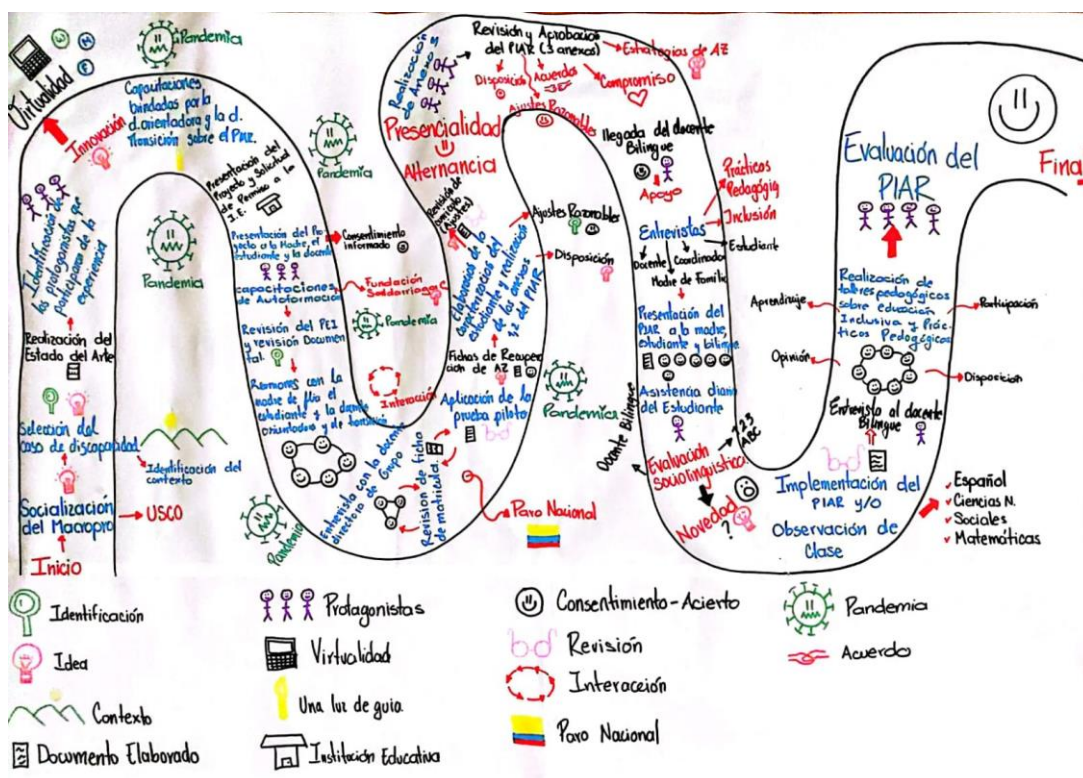


Nota. Las docentes realizando el Mapeo para la recuperación del proceso vivido. Fuente: propia.

D1 y DG participando en la reconstrucción histórica del proceso vivido durante la elaboración e implementación del PIAR.

**Figura 573**

*Mapeo Finalizado*



*Nota.* Mapeo finalizado por las docentes del recorrido de la experiencia de elaborar e implementar el PIAR para un caso de discapacidad auditiva. Fuente: propia.

Resultado final de la reconstrucción histórica del proceso vivido durante la elaboración e implementación del PIAR.

#### **8.4 Reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación del PIAR**

Según lo establecido por Jara (2018), después de tener la recuperación del proceso vivido de la experiencia, es importante reflexionar sobre este mismo proceso, que en este caso es el de elaborar e implementar un PIAR para un estudiante con discapacidad auditiva.

Para la reflexión se va a tener en cuenta la información suministrada por las fichas de recuperación del aprendizaje creadas a partir de las observaciones de clase, entrevistas y grupo de discusión sobre educación inclusiva, PIAR y prácticas pedagógicas.

El ejercicio de caracterizar el caso de discapacidad auditiva se desarrolló de una manera atípica debido a la pandemia por la Covid – 19, por lo tanto los encuentros virtuales tomaron protagonismo y se convirtieron en el canal que facilitó la comunicación entre las investigadoras, la docente directora de grupo, el estudiante y la madre de familia.

La reflexión central de la caracterización del estudiante gira en torno a lo fundamental que es el acercamiento que debe existir entre la escuela y la familia, porque solo cuando se conoce al estudiante en todos sus contextos, es cuando realmente el docente cuenta con la información necesaria para elaborar un PIAR o llevar a cabo cualquier actividad en pro del proceso educativo de sus pupilos, lo que permite pensar que si el docente desde la llegada de un estudiante con discapacidad se preocupa por generar cercanía, empatía y afectividad, el obtener la información necesaria para el PIAR no será mayor inconveniente ya que hay un conocimiento del ser humano

que hay detrás de la discapacidad y es en esta experiencia donde ocurre la verdadera educación inclusiva.

ENT4-P2-DG: “La Educación Inclusiva es un proceso permanente, que se lleva en todo momento, donde se debe reconocer y valorar las potencialidades y potencializar los aprendizajes y hacer que los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y características, reciban una atención equitativa en un ambiente adecuado y contando con los apoyos necesarios como son los humanos y los recursos materiales indispensables para superar todas las barreras, eso sería el concepto educación inclusiva ideal”

Así pues, el reconocer al estudiante en sus entornos y características brinda la oportunidad de que las intervenciones o ajustes que se realicen respondan a las verdaderas necesidades, tal como lo postulan Díaz et.al (2020), “la comprensión del contexto permite actuaciones más eficaces y la generación de nuevas prácticas educativas acordes con las realidades sociales que se ven involucradas” (p.14).

Respecto a la caracterización de las demás protagonistas (la docente directora de grupo, la docente de transición y la docente orientadora), el ejercicio brindó una mirada introspectiva sobre el quehacer y el compromiso que tienen cada una desde su rol dentro de la comunidad educativa, en relación a la atención de los estudiantes con discapacidad y la contribución a las prácticas, políticas y culturas que propendan por garantizar los derechos de los mismos; En este orden de ideas cabe la pena recordar lo planteado por Padilla (2011):

Uno de los pilares para fomentar la dignidad, la identidad y la percepción como sujetos de derechos de las personas con discapacidad es su interacción con los docentes en las instituciones educativas a partir de las capacidades y las necesidades del primero. Esta

interacción conlleva la sensación y la ratificación de inclusión en una sociedad, y, por tanto, propende por la confirmación de ser un ciudadano sujeto de derechos. (p. 696).

Dicho esto, los docentes de las instituciones educativas públicas deben tener no solo la obligación, sino también el compromiso de ser agentes activos que promuevan, garanticen y salvaguarden los derechos de las personas con discapacidad.

FRA13-P4-DG: “Lo más importante, además de colorear hermoso los dibujos, es recordar, es identificar que todos, toditos, todos tienen derechos como niños y niñas, es saber cuáles son sus derechos y que todos somos iguales sin importar las diferencias, todos poseemos derechos y que nosotros los adultos debemos respetarles esos derechos y velar porque se cumplan”

Ahora bien, el ejercicio de reflexionar, también surgió al momento de elaborar los ajustes razonables, tal vez fue este momento el más anhelado por los docentes que participaron de la sistematización de la experiencia y que en diferentes momentos manifestaron su vacío del conocimiento.

FRA19-P14-D1: “Pues yo la verdad, ese dichoso anexo, esa parte de las materias, de cuadrar esos ajustes es donde más se me dificulta, porque uno como que llena con la programación que tiene para el grado, pero eso hay montón de casillas y yo lo he hecho como he podido y hasta el docente de apoyo le termina diciendo a uno cuando llega, que es lo que debe poner uno ahí”

FRA20-P8-D3: "sé que es muy importante que se le haga el PIAR a los niños que los necesiten, entonces cuando me toque el momento, quiero como saber, como tener esa forma o esa certeza de hacer las cosas bien”



Estas afirmaciones son acordes con lo planteado por Porter y Towell (2017) “es igualmente importante que los maestros y demás personal estén completamente equipados para poner en marcha prácticas incluyentes en la escuela y en el aula”. (p.11).

Los espacios y procesos de autoformación solventaron las necesidades de conocimiento y permitieron tener una nueva mirada respecto al caso de discapacidad y los ajustes con descubrimientos tales como: las barreras que se presentan deben mirarse siempre desde el contexto y no desde el estudiante, de igual manera los ajustes se deben centrar desde lo que hace y puede hacer el educando, y no en las “limitantes” identificadas por el maestro. Al reconocer que las barreras se encuentran en el entorno, automáticamente se hace evidente la responsabilidad de la escuela y la familia para disminuir o eliminar esas barreras; en el caso particular de las barreras curriculares fue fundamental comprender que el currículo debe ajustarse al estudiante y no lo contrario, esta premisa facilitó la realización de los demás ajustes acordes con las necesidades del estudiante.

Otra reflexión al elaborar el apartado de ajustes fue el reconocer la posibilidad de encontrar en la internet diverso material pedagógico y didáctico gratuito para dinamizar las diferentes actividades orientadas desde la clase; todo lo anterior mueve de la zona de confort a aquel o aquella docente que limita sus funciones con afirmaciones como: “no hay, no tengo y no existe”.

FRA20 –P8- DG: “ellas han leído (investigadoras) y me han compartido, yo también he leído muchos documentos de la Secretaría y del Ministerio (de Educación) y hasta charlas por Facebook donde le explican a uno bien y paso por paso que se debe hacer, tanto que hasta me ha quedado más claro que las otras veces que nos explicaba el docente de apoyo, pues porque como siempre es una explicación rápida”.

Al calor de las clases y de la observación participante se pudo evidenciar la riqueza de las prácticas pedagógicas de la docente directora de grupo y del docente bilingüe, en las cuales los componentes dinámico, cognitivo y práctico jugaban entre sí con el objetivo de lograr el proceso de aprendizaje en el estudiante con discapacidad.

FRA12-P11-DO: “La DG mediante el desarrollo de un experimento con el cual le explicó al grupo el concepto de fluidos, aprovechó la oportunidad para explicarle al E los conceptos de sólido y líquido, en los cuales presenta vacíos de conocimiento”.

FRA12-P4-DB: “El E tiene un escaso reconocimiento o auto reconocimiento de sí mismo, y como estaban viendo el concepto de materia en la clase pasada, para poder explicarle ese concepto me tocó empezar por el del mismo cuerpo de él, el auto reconocimiento de sus partes, de que las nombre con señas, de saber escribirlas y describirlas, entonces pues no podía ver lo mismo de sus compañeros, necesito que se ubique primero él y luego continuamos con conceptos más elevados”.

En los relatos anteriores, se materializa lo dicho por Sacristán (1998), el cual afirma que la práctica pedagógica del docente adquiere sentido cuando se complementan los saberes, la formación, la experiencia y la motivación (componentes) en su quehacer educativo, demostrando con esto que al llevar procesos inclusivos se enriquece la práctica del docente.

Con la evaluación del PIAR se finaliza el apartado de reflexiones de fondo; es imperativo decir que una característica fundamental de esta experiencia fue centrar la evaluación en los ajustes razonables realizados y no en evaluar el rendimiento del estudiante, es decir, se hizo una valoración y retroalimentación de cada una de las acciones realizadas y como estas fueron asertivas, acordes, exitosas o si por el contrario se debía replantear algún ajuste.

FRA19-P21-DG: “no profe, es una reunión que hicimos para ir viendo si como estábamos haciendo las cosas con el E, la metodología y el trabajo le estaba sirviendo, si la MF también veía que le estaba sirviendo, es que como uno cree que cuando dicen evaluar, enseguida uno cree que son las notas del estudiante y pues no, esto es para ver si esos ajustes, eso que uno planificó en el PIAR está llegándole bien al niño o si hay que acomodar algo”

El poder ver la evaluación como una oportunidad de mejoramiento de las actividades programadas y ejecutadas, permitió no solo una interacción continua entre la familia y la docente, sino también enriquecer las prácticas pedagógicas de la directora de grupo, tal como lo plantea el Ministerio de Educación en su Guía de implementación del decreto 1421 de 2017:

“Lo anterior significa que es la práctica y la planeación pedagógica la que se cualifica cuando hay un estudiante con discapacidad en el aula. Esto porque el docente, en su pirámide de planeación pedagógica incorpora justamente esa multiplicidad de formas que garantizarán que todos sus estudiantes aprendan, participen y se motiven (MEN 2017, p. 24)”.

Este planteamiento del ministerio cristaliza mediante estrategias una educación inclusiva, en la cual el docente reconoce y potencia la diversidad de los estudiantes en su quehacer pedagógico mediante los ajustes razonables, promoviendo de esta manera la participación plural y equitativa, tal cual como lo afirman Porter y Towell (2017):

“Los buenos maestros piensan cuidadosamente cómo aprende cada estudiante, teniendo en cuenta las diferentes aptitudes y estilos de aprendizaje. Como acabamos de señalar, el diseño universal para el aprendizaje y los ajustes individuales proporcionan un marco para la participación equitativa e igualitaria”. (p. 10).

## **6.5 Punto de llegada**

En este apartado se exponen las prácticas pedagógicas que se evidenciaron en el proceso de elaboración e implementación del PIAR para un caso de discapacidad auditiva. Como se ha expresado desde el marco conceptual, las prácticas pedagógicas se observan desde la perspectiva de Gimeno (1998) el cual las contempla desde tres componentes, el cognitivo, el dinámico, y el práctico, dándole la misma relevancia a cada uno y exaltando su interacción.

Hablar del componente cognitivo, es hablar de todo el cuerpo de conocimientos y saberes que tienen los docentes y en esta sistematización, especialmente los que posee la docente directora de grupo (DG) y que fueron estandarte para la elaboración e implementación del PIAR.

El componente cognitivo que poseía la DG fue fundamental para que cada una de las etapas tanto de la elaboración como de la implementación se realizaran asertivamente; pero hubo dos momentos o situaciones a resaltar donde los conocimientos previos de la DG fueron protagonistas; el primero sucedió en la autoformación que se realizó con el fin de tener orientaciones claras para elaborar el PIAR, ya que su formación como especialista en Integración educativa para la discapacidad, le permitió tener bases conceptuales que facilitaron la apropiación en los espacios de formación y autoformación:

ENT4-P2-DG: Soy Licenciada en Educación Infantil Integrada de la Universidad Surcolombiana, especialista en Integración Educativa para la Discapacidad de la Universidad Surcolombiana y actualmente estudio la Especialización de las TICS para la Enseñanza de la Universidad de Santander UDES.

La segunda situación donde la riqueza de los conocimientos de la DG se tornó básica y primordial, fue en la comunicación con el estudiante con discapacidad auditiva, la cual se facilitó gracias al manejo básico en lengua de señas colombianas que posee la docente:

NT4-P4-DG: “Yo considero que tengo conocimientos básicos en la lengua de señas y yo los tenía desde antes de la llegada del E porque siempre me ha interesado la atención a los niños especiales”

Este saber que la DG define como básico fue vital para la experiencia de realizar y ejecutar los ajustes razonables, ya que sin este puente comunicativo que tendió la DG difícilmente se habría podido acceder a la información para el diligenciamiento de todos los anexos del PIAR y se hubiese tenido que esperar a la llegada tardía del docente facilitador del lenguaje (bilingüe, de señas, intérprete o modelo lingüístico).

El que la docente directora de grupo tenga estas fortalezas en su formación, es decir en el componente cognitivo como lo establece Gimeno (1998) hace que la riqueza de sus prácticas pedagógicas nutra el proceso de enseñanza, aprendizaje y participación no solo del estudiante con discapacidad auditiva, sino de todos los demás educandos; sumado a esto brinda la posibilidad de una comunicación dinámica entre familia y escuela en todos los pasos realizados para elaborar, ejecutar y evaluar los ajustes razonables.

ENT8-P1-MF: “Bueno pues a mí el trabajo de la profesora, pues siempre ha sido muy bueno, ella ha sido muy buena con mi niño y como ella si sabe de señas, él a ella le hace caso y aprende y pues con eso de ese papel del PIAR, con eso pues yo como que vi desde el comienzo que le hicieron actividades chéveres, como que a él le gustaron arto y como que aprendió cosas, a mí me gustó, me pareció que este año como que aprendió más y pues más cuando estaba el profesor de la lengua de las señas, porque entre los dos le ayudaron a mi hijo.

Después de conocer y reflexionar las prácticas pedagógicas desde el componente cognitivo, le damos paso al componente dinámico, el cual según Gimeno (1998) abarca toda la

intención y porque no decirlo, la motivación que el docente le da a su quehacer, es este componente el que más resalta la humanidad y el sentido de la educación inclusiva.

En la presente experiencia sistematizada, el componente dinámico se vio reflejado desde el inicio de la investigación cuando la docente directora de grupo aceptó entusiasta a participar como protagonista, en cada actividad que se programaba, fuese formativa, de entrevista, de observación o de participación, aun con evidentes nervios y algo de recelo, la DG siempre se mostró motivada por aprender, conocer, crear y hacer con el fin de brindar un bienestar y una educación de calidad a su estudiante con discapacidad:

FRA21-P5-DG: “la actitud, la disposición, hacia los estudiantes con discapacidad, como el reconocerlos, la sensibilización, saber que esas personas, al igual que todo el resto de estudiantes, merecen respeto y que tienen unas habilidades y que hay que trabajar con ellos sobre las potencialidades y no sobre las debilidades”

Esa intención y dirección que toma la práctica pedagógica donde se evidencia el compromiso y la motivación altruista de la DG se ve reflejado también en los estudiantes y la comunidad educativa:

FRA21-P4-DG: “la actitud del docente juega un papel importante, si ellos se sienten que son aceptados y que son queridos y uno como docente los valora y los reconoce, eso es como el ejemplo, y eso lo están viendo los niños, y en la sede de nosotros, no se ha presentado ese problema, los niños quieren a los compañeros”

FRA15-P8-E4: “lo estamos queriendo, demostrando que podemos aprender su lenguaje y aprender cosas nuevas”.

**Figura 654***Participación en clase del E.*

Nota. El E, junto al DB y la DG enseñando palabras en LSC a sus compañeros. Fuente: Propia.

El E enseñando vocabulario en LSC a sus compañeros en compañía de la DG y el DB.

FRA15-P8-E5: “Feliz, porque a pesar de las diferencias, todos somos niños, todos somos iguales”

**Figura 735***Explicación de los Movimientos de la Tierra*

Nota. La DG le explica al E en compañía de dos estudiantes los movimientos de rotación y traslación que hace la tierra. Fuente: propia.

Si bien es cierto, durante el proceso de sistematización de la creación y aplicación de los ajustes razonables el componente cognitivo fue el corazón que motivó la experiencia, es imperativo dar a conocer que dentro de este componente también surgió a flote los temores, las desconfianzas y vacíos de la comunidad educativa, tal como lo expresó el coordinador de la sede (CS), sumado a los sentimientos de impotencia por considerar que no reciben toda la información o formación de parte de la secretaria de educación, mediante la figura de los docentes de apoyo:

ENT7-P6-CS: “atender los estudiantes con discapacidad es un reto, porque nosotros no estamos formados para atender estos muchachos, apenas estamos como en un proceso todavía de aprendizaje, pero es un reto y un compromiso chévere, una experiencia bonita que lo hace sentir a uno bien, porque siente que la escuela es útil y que, pues no se puede discriminar a nadie, hoy son otros, mañana no sabemos quién es, o alguien de nuestra familia esté en esto”

FRA19-P8-D3: "averiguar que discapacidad es y pues con base en eso, empezar a trabajar o buscar información para hacerlo, porque, bien tarde que llega el maestro de apoyo, que a uno prácticamente le toca rebuscarse solo como hacerlo, entonces yo diría que eso, conocer que discapacidad es y pues investigar para hacer ese PIAR lo mejor que uno pueda”

Estas afirmaciones de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre la ausencia o presencia tardía de los docentes de apoyo para el acompañamiento en los procesos del PIAR son acordes con lo expresado por Díaz et al (2020) en las reflexiones sobre la implementación del decreto 1421 de 2017:

“el acompañamiento técnico – pedagógico ante las reformas educativas, que permite la escucha y la reflexión de las prácticas institucionales de toda la comunidad educativa, genera mejor comprensión de procesos educativos y de inclusión en los colaboradores, facilita la



identificación de responsables, promueve la unión entre los actores del sistema y minimiza la resistencia al cambio”

En efecto el componente dinámico se ve atravesado por la intención y motivación del docente que puede ser potencializado si las asistencias técnicas de la Secretaria de Educación del Huila se brindan en un tiempo acordé con la solicitud de elaborar y entregar el PIAR (primer trimestre), no obstante, la convicción y vocación de ser maestros colma estos vacíos con la autoformación y formación en postgrados que responden a las necesidades de la comunidad educativa respecto a la educación inclusiva, en este sentido, Porter y Towell (2017) afirman que esta es una situación clave para el cambio transformacional en los sistemas de educación:

Lograr la transformación de todo el sistema se entiende mejor como un recorrido en el cual los líderes creativos, impulsados por sus valores, trabajan en equipo para planear el camino hacia un futuro incluyente. Este recorrido puede comenzar de diferentes maneras - padres de familia unidos para buscar educación regular para sus hijos, un grupo de maestros imaginativos que empiezan a innovar en sus aulas, rectores carismáticos que guían a sus escuelas en nuevas direcciones, líderes políticos inspirados por una perspectiva de derechos humanos - pero sea cual sea el impulso inicial, los líderes deberán establecer una visión cautivadora de educación inclusiva (p. 12).

Para culminar la triada de componentes, vamos a conocer las prácticas pedagógicas en torno al componente práctico, el cual, como su nombre lo indica hace referencia a la experiencia del saber hacer docente y fue ese recorrido histórico que poseía la docente directora de grupo en relación a la atención a estudiantes con discapacidad, el plus que ha permitido a la DG ser reconocida en su sede educativa como una docente inclusiva:

ENT4-P2-DG: “he tenido varias experiencias y con diferentes discapacidades y desde que estaba haciendo la práctica docente, pude hacer la práctica con una estudiante con limitación visual, con discapacidad visual y luego mi mayor parte de prácticas ha sido con la discapacidad auditiva, también con cognitivos, entonces he tenido la experiencia con las diferentes discapacidades.”

El hecho de que la DG pudiera contar con un repertorio no solo de conocimientos académicos desde su formación en pregrado y posgrado, sino que además estos saberes se materializarán en la praxis respecto a los estudiantes con discapacidad, suministró la posibilidad de un aprendizaje simbiótico entre las investigadoras, la familia, la docente directora de grupo y los demás miembros de la comunidad educativa que participaron de la experiencia de elaboración e implementación del PIAR:

ENT1-P4-MF: “porque he visto una señora que ella ya está pensando en poner el hijo el otro año, porque como el niño de ella oye, pero mas no habla. Entonces, ella está pensando porque dice que de pronto no se lo reciban, entonces yo le dije, no, tranquila que mire aquí, por ejemplo, a E lo han aceptado bien, pero que ojalá le toque con la DG porque ella sabe mucho de trabajar con niños como el mío, así con discapacidades, entonces esa mamá está pensando en venir aquí a ponerlo en esta sede”

ENT7-P5-CS: “aún uno encuentra compañeros, pues como que no le cuadra esa vaina, que como así que atender a estudiantes con discapacidad, que es desgastante, así como también encuentra uno experiencias significativas como la de la DG que ella se esfuerza y se dedica mucho a sus niños con necesidades especiales, con discapacidad, eso deberíamos aprender todos, pero pues eso está en la norma, hay que establecerlo”

FRA20-P13-D3: “Definitivamente escuchando a la DG se da uno cuenta de todo el trabajo y la responsabilidad que ella ha tenido en ese proceso, y es bonito porque uno va aprendiendo de todo eso que ella hace”

Así las cosas, es evidente que el componente práctico de la DG ha calado en su comunidad al punto de ser referente de atención y de una buena práctica inclusiva, cumpliendo con lo expresado por Contreras y Contreras (2012), la práctica pedagógica, permite facilitar experiencias de aprendizaje, a partir de las diversas interrelaciones que diariamente se producen en los conversatorios entre docentes y educandos” (p.83)

Dicho esto, se pudo comprobar lo dicho por Gimeno (1998), la práctica pedagógica se nutre de los tres componentes (cognitivo, dinámico y práctico) que se relacionan entre sí y le permiten al docente convertirse en un agente transformador de la realidad social de su comunidad educativa, por lo tanto y en este caso particular, se puede afirmar que la experiencia de elaborar e implementar el PIAR para un caso de discapacidad auditiva enriqueció los saberes, las experiencias, los valores, las estrategias y demás acciones tanto del maestro, como del proceso educativo de todo el grupo en el que se encontraba ubicado el caso de discapacidad. Lo anterior es posible siempre y cuando la atención al estudiante con discapacidad se ve como una oportunidad de enriquecer la diversidad del grupo y no solo como una recarga laboral; esta percepción positiva influencia en las personas que intervienen en el contexto educativo, las cuales acrecientan sus aprendizajes a diferencia de un grupo donde no exista un niño con discapacidad:

FRA13-P8-DO: “Cuando la clase es planificada y llevada a cabo teniendo el DUA, el E se muestra feliz y motivado de realizar las mismas actividades de sus compañeros”

FRA15-P8-E1: “yo me sentiría feliz porque mis compañeros me están entendiendo y todos estamos hablando en lenguaje de señas”

FRA15-P8-E3: “que lo estamos aceptando entre todos, en nuestras actividades y que es chévere aprender a hablar con él”.

### Figura 815

*Celebración del Día Internacional de las Personas Sordas*



*Nota.* El CS, el DB, la DG, el E y demás miembros de la comunidad educativa, observando la obra teatral El gato con botas, realizada por el E y sus compañeros en LSC. Fuente: Propia.

ENT8-P2-MF: “pues lo que más me ha gustado a mí, o lo que más le gustó al niño fue cómo esas cosas de hacer tareas con dibujos, con materiales y hacer cosas como diferentes, pero también como más iguales a las que hacían sus compañeritos”

El que la existencia de un estudiante con discapacidad en el aula nutra la práctica pedagógica e implícitamente el currículo, la planeación y programación y con esto, los procesos de aprendizaje, comunicación y participación del estudiantado, es congruente con lo planteado por Pastor (2011):

“El Diseño Universal para el Aprendizaje propone la creación de contextos de aprendizaje flexibles, en los que tenga cabida la diversidad y en los que las tecnologías pueden tener un lugar relevante para proporcionar respuestas didácticas para todos los estudiantes” (p. 12).

### **Figura 887**

#### *Narración de cuentos mediante LSC*



*Nota.* Narración de cuento por el E mediante imágenes y LSC a sus compañeros. Fuente: Propia.

En pocas palabras, Gimeno (1999) es claro cuando resalta que los tres componentes que conforman la práctica pedagógica están relacionados entre sí, pero a su vez están inmersos entre los que sucede en el contexto, la situación y el sujeto:

Se trata, pues, de ver la interacción de las dimensiones o esquemas prácticos, dinámicos y cognitivos dentro de un triángulo cuyos vértices, referidos ahora al sujeto individual, conectan con otros homólogos en el plano cultural y social, como ya hemos señalado al considerar la dimensión dinámica. (p. 59).

El contexto y específicamente el papel de la familia como actor social toma relevancia en la experiencia de realizar y ejecutar el PIAR y afectan de manera directa el éxito de la práctica pedagógica, porque así como existen tres componentes que la sustentan, también existe una triada

estandarte en la atención al estudiante con discapacidad: la escuela, el docente y la familia; si alguno de estos tres no asume activamente el proceso educativo del menor, esta falta de compromiso obstaculizará las posibilidades de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. Teniendo en cuenta lo anterior, es imperativo convertir el anexo tres del PIAR (compromisos) en letra viva a la cual también continuamente se le retroalimente y se le haga un seguimiento en pro de dinamizar y cumplir con cada uno de los ajustes propuestos, de lo contrario, docente, escuela o familia estarán faltando a los acuerdos y compromisos:

ENT1-P3-MF: “Pues así que lleve para la casa, tareas, que me gustaría para que ocupara más el tiempo ahí en la casa con trabajos”

FRA12-P8-DG: “El E últimamente no está realizando las tareas, parece que no le revisan los cuadernos en la casa y llega sin nada, parece que no le hicieran acompañamiento”.

Porter y Towell (2017) al respecto resaltan:

Necesitamos reconocer que las escuelas son una parte vital de la comunidad y que mejorar la educación implica trabajar en alianza con los estudiantes y sus familias... Los padres deben participar con los docentes en el desarrollo e implementación del plan de estudios de cada niño, y se les ayudará si existe apoyo entre padres. (p. 9).

Para finalizar y no menos importante, también hay que resaltar la relevancia que tuvo el poder conocer y reflexionar las prácticas pedagógicas para las investigadoras y como estas desde su rol como docente de transición (DT) y docente orientadora (DO) pudieron extraer aprendizajes significativos de la experiencia de elaborar e implementar un PIAR en un caso de discapacidad auditiva.

La DT expresa que el proceso de elaborar e implementar el PIAR ha sido una experiencia muy significativa para la sede H.E.P, resaltando el enriquecimiento que tuvo las prácticas pedagógica de todos los docentes que participaron del proceso ya que se obtuvieron beneficios como la vinculación de toda la comunidad educativa, sobresaliendo aprendizajes como la importancia del trabajo en equipo que se vio entre la docente, el docente bilingüe, la familia y el estudiante, el interés por la autoformación de los docentes, la idónea formación profesional de la docente del estudiante con discapacidad, la motivación, creatividad y actitud estratégica que debe tener un docente para nutrir su práctica pedagógica y la disposición y capacidad que le da la experiencia a un maestro para profundizar en el conocimiento, innovar en ajustes razonables y elevar las expectativas no solo con los estudiantes con discapacidad sino también con todos sus educandos.

De igual forma desde su perfil profesional, la DT exaltó como aprendizajes los beneficios que tiene guiar los conocimientos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ya que posibilita identificar y ofrecer a los estudiantes múltiples formas y estrategias desde lo didáctico – práctico para poder reducir las barreras para el aprendizaje y así motivar la participación de todos sus estudiantes, resaltando la importancia que tiene la innovación, la didáctica y la motivación en la primera infancia; lo anterior se afirma teniendo en cuenta lo dicho por Pastor et.al (2014).

“El primer principio del Diseño Universal para el Aprendizaje parte de la idea de que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos que tengan una discapacidad sensorial (ceguera o sordera), dificultades de aprendizaje (dislexia) o diferencias lingüísticas o culturales, pueden necesitar maneras distintas de abordar los contenidos. Otros, simplemente, captarán mejor la información con medios visuales o auditivos que con el texto impreso.

Por ello, no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes, por lo que es fundamental proporcionar múltiples opciones al ofrecer la información” (p. 21).

Así mismo, la importancia que tiene conocer cómo desde los ajustes razonables se puede lograr el éxito de sus estudiantes partiendo desde sus necesidades e intereses.

Todos estos aprendizajes trazan un camino y un nuevo horizonte dentro de la institución a nivel pedagógico, ya que en el momento de impartir conocimiento se pensará desde la pertinencia del aprendizaje dentro y fuera del aula, respetando los ritmos de aprendizaje y garantizando la participación de todos sus estudiantes.

Por su parte la DO resalta que, de toda la experiencia, hubo muchos aprendizajes, de los cuales exalta los siguientes: afianzó las funciones y deberes como docente orientadora dentro del decreto 1421 de 2017, se ratificó la importancia de contar con un diagnóstico, ya que facilita y dinamiza la caracterización, la elaboración de los ajustes y la asignación del docente de apoyo comunicativo. De igual manera la DO comprendió aspectos/conceptos que hasta el momento eran lejanos a su rol, pero no ajenos, tales como los derechos básicos de aprendizaje, secuencias didácticas, programaciones curriculares, entre otros, estos conceptos le brindaron mayor claridad para poder acompañar a la DG a identificar las barreras y proyectar los ajustes. Todos los aprendizajes anteriores además permitieron extrapolar lo aprendido como maestrante al contexto institucional.

Hasta aquí se podría enmarcar el componente cognitivo de las prácticas pedagógicas de la DO, en cuanto al aporte del componente práctico, para la presente experiencia, se puede considerar que fue significativo, ya que dentro de sus funciones es la encargada de acompañar los procesos de valoración pedagógica de los docentes directores de grupo y de activar la ruta en



salud para la caracterización de estudiantes con posible discapacidad, debido a esto con antelación (años anteriores) conocía al estudiante y a su acudiente y también había hecho procesos de apoyo en torno al fortalecimiento de las pautas de crianza, lo anterior facilitó la comunicación entre los protagonistas y se pudo evidenciar relaciones asertivas y de empatía.

El componente Dinámico se ve directamente influenciado por el cognitivo en relación a las prácticas pedagógicas, debido a la vocación de las investigadoras al estar cursando la Maestría en Educación para la Inclusión, en la cual han podido adquirir y afianzar saberes, pero sobre todo cambiar de perspectiva su mirada a la educación posesionándola desde una perspectiva de educación inclusiva y educación para la inclusión, donde el reconocimiento de la importancia de la diversidad y de la participación igualitaria son fundamentales, esta vocación por formarse como una docente orientadora inclusiva, se relaciona por lo que declara Duk et.al (2019)

Consideramos fundamental que la formación inicial de todo profesor/a ofrezca oportunidades para: Valorar positivamente la diversidad como oportunidad y recurso para el aprendizaje de todos/as desde el enfoque de derechos. Esto significa comprender el aporte que cada miembro de la comunidad educativa realiza, desde su propia identidad y diferencia, en beneficio del aprendizaje, participación y progreso en la trayectoria educativa de todas/os los estudiantes. A su vez, supone reconocer y visibilizar la diversidad cultural, lingüística, religiosa, de género y formas de aprendizaje, entre otras, para que cada estudiante se sienta valorado por ser quien es, promoviendo su sentimiento de pertenencia y fortaleciendo la construcción de su identidad personal en una comunidad segura, acogedora y libre de discriminación. (p. 16).

## 9. Conclusiones

Para la IE Juan XXIII fue importante el poder contar con la sistematización de la elaboración e implementación del PIAR, ya que la comunidad educativa se ha mostrado inquieta, con interrogantes y un poco confundida respecto a la responsabilidad de crear y ejecutar los ajustes razonables; por lo tanto poder contar con una experiencia propia con protagonistas cercanos y conocidos permite generar reflexiones y referentes sobre prácticas pedagógicas de cómo llevar a cabo la atención a los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, lo cual es congruente con lo planteado por Gimeno (1999):

Ejecutar acciones, querer hacerlas y pensar sobre ellas son tres componentes básicos entrelazados de la actividad del sujeto. La interacción entre ellos forma el triángulo de 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).

De igual manera el llevar a cabo el proceso de caracterización permitió reconocer fortalezas institucionales como el diagnóstico individual que de manera autónoma la sede HEP realiza iniciando cada año escolar para conocer el contexto socio familiar de sus estudiantes y debilidades como la limitada información que se encuentra en la ficha de matrícula estudiantil.

Así mismo, afianzar la importancia de contar con un diagnóstico de la discapacidad del estudiante que facilita la comprensión de sus características, al igual que la acción fundamental de estrechar los vínculos entre escuela y familia; todo lo anterior sirvió para identificar las barreras y realizar los ajustes acordes a las necesidades del proceso de aprendizaje y participación del estudiante.

Otra conclusión importante fruto de la sistematización de la experiencia fue identificar dentro del Marco General del PEI y sus gestiones los lineamientos para la atención a estudiantes con discapacidad y reconocer los avances y oportunidades de mejoramiento en torno a la normatividad vigente respecto a la educación inclusiva; lo cual servirá de guía para el Plan de Mejoramiento Institucional y la actualización del PEI.

En el caso de la formación y autoformación de la DG, DO y DT, se evidencia como estos procesos generan la apertura de un sin número de posibilidades comunicativas, teóricas, pedagógicas y metodológicas que se encuentran gratuitas en la internet y que a su vez el descubrir estas posibilidades empoderó a las protagonistas y facilitó la creación y ejecución de los ajustes razonables, enriqueciendo con esto sus prácticas pedagógicas.

En ese sentido, en la implementación del PIAR luego de un proceso auto formativo empoderador en torno a los lineamientos para realizar la caracterización y los ajustes se identificó que aun con situaciones ajenas a la institución como la vinculación tardía del docente bilingüe, la DG apoyada en la DO, la DT, la MF, en su conocimiento y experiencia, llevo a cabo de manera asertiva la implementación de los ajustes razonables y potencializó sus prácticas pedagógicas en pro del proceso educativo de todos sus estudiantes, incluyendo el estudiante con discapacidad.

El poder elaborar e implementar un PIAR de manera autónoma con el apoyo del recurso humano propio de la institución (la DG, la DO y la DT) generó en la comunidad educativa reflexiones que a su vez despertaron el interés por aprender significativamente y a conciencia lo referente a la educación inclusiva, los ajustes razonables y los derechos de los estudiantes con discapacidad; según lo mencionado, esta conclusión es acorde con lo descrito por Díaz et al. (2020):

Cuando el discurso de la educación inclusiva en el contexto colombiano es entendido por una comunidad educativa como una oportunidad para la inclusión social, las practicas inclusivas tienden a ser más efectivas que cuando se percibe el mismo discurso como una obligación impuesta y descontextualizada, ya que dentro de toda escuela se requiere procesos de escucha, participación y desarrollo apto para todas las personas, independientemente de su rol, limitación o potencial académico, que a su vez favorezca la igual social y de oportunidades que propicia el modelo de derechos y que ubica a todos como iguales. (p. 14).

### **Figura 935**

*Clase de matemáticas orientada por la DG*



*Nota.* La DG junto al E aplicando el PIAR en clase de matemáticas. Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar las conclusiones se puede afirmar que a pesar de que esta experiencia ha sido un referente institucional de asertividad hacia las practicas pedagógicas en torno hacia la elaboración e implementación del PIAR, no deja de ser importante el acompañamiento oportuno de los profesionales de apoyo que asigna la secretaria de educación departamental, sobre todo en

lo que respecta a los docentes de apoyo comunicativo, para dar un real cumplimiento en lo establecido por el decreto 1421 de 2017.

## 10. Recomendaciones

Hablar del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en Colombia, es referirse al decreto 1421 de 2017, por lo tanto y al cumplirse 5 años de la promulgación de este decreto, los entes territoriales, que para este caso es la secretaría de educación del departamento del Huila, deben desde el plan de implementación progresiva, tener en cuenta las necesidades propias de las personas con discapacidad auditiva y fortalecer la oferta bilingüe en todo el territorio y de igual forma garantizar el apoyo y seguimiento para la continuidad en el sistema educativo de la población sorda.

De igual forma, las instituciones educativas incluyendo la institución educativa Juan XXIII, que deseen brindar una educación inclusiva de calidad deben apropiarse de la normatividad vigente y ejecutar cada una de sus especificaciones. Por lo anterior, se sugiere contextualizar y ajustar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y todos sus anexos, con el fin de que la institución este a la vanguardia de la educación inclusiva y propenda por eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad.

Así mismo, el PIAR debe convertirse en un protagonista cotidiano en lo que respecta a la atención a estudiantes con discapacidad, por lo tanto, toda la comunidad educativa debe familiarizarse con cada uno de sus anexos y comprender que para obtener la información requerida para diligenciarlos se deben tener en cuenta todos los contextos en los que se desenvuelve el estudiante y conformar acuerdos y vínculos entre el docente, la familia y la escuela.

De igual forma, la institución educativa puede potenciar la atención a la población diversa (incluyendo estudiantes con discapacidad) mediante los diferentes recursos propios, así como los

proyectos y programas que desde el ministerio y las secretarías de educación vienen liderando con el fin de transformar, las políticas, las culturas y las prácticas hacia una educación para la inclusión.

Teniendo en cuenta lo anterior y que además la institución educativa Juan XXIII está proyectada para ofrecer la jornada única, es importante que dentro de los aprendizajes complementarios que se vayan a ofertar se incluya la enseñanza de lenguas como el Braille y la LSC con el fin de minimizar las barreras comunicativas para los estudiantes con discapacidad, lo cual cumpliría con uno de los ejes transversales de la jornada única el cual es equidad e inclusión.

En cuanto a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, en lo que respecta a las prácticas pedagógicas, se considera importante continuar ejerciéndolas desde una perspectiva de oportunidad para enriquecer la labor docente con la diversidad que se encuentra en sus estudiantes.

Para finalizar es imperativo continuar con los procesos de sistematización de toda práctica inclusiva que ejerzan los docentes con el fin de aportar la experiencia pedagógica que oriente la transformación de la institución hacia una educación inclusiva; por ejemplo, el crear una plataforma donde reposen todos los PIAR y que esta sea de fácil acceso para la comunidad educativa permitirá a los docentes mediante el modelo de sus iguales fortalecer sus prácticas pedagógicas.

Es importante revisar que la atención a la población sorda requiere más que el uso de la LSC, se debe revisar curricularmente el ajuste que se realiza al ser el español lecto-escrito la segunda lengua y por lo expuesto está aún no está establecida por completo.

## 11. Bibliografía

- Ahmad, W. (2012). Barriers of Inclusive Education for Children with Intellectual Disability. *Indian Streams Research Journal*, 2(8), 12-24. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/325757581\\_Barriers\\_of\\_Inclusive\\_Education\\_for\\_Children\\_with\\_Intellectual\\_Disability](https://www.researchgate.net/publication/325757581_Barriers_of_Inclusive_Education_for_Children_with_Intellectual_Disability)
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos . *La Universidad de Manchester*.
- Alam, A., & Zahid, M. (2017). Hearing Impairment among Children and Adolescents of Consanguineous Parent. *Journal of Advances in Medicine and Medical Research*, 22(5), 1-10. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/317889065\\_Hearing\\_Impairment\\_among\\_Children\\_and\\_Adolescents\\_of\\_Consanguineous\\_Parents\\_A\\_Study\\_with\\_Practical\\_Challenges\\_Encountered\\_in\\_Malakand\\_Northern\\_PakistanA\\_Complete\\_Peer\\_review\\_History\\_http\\_wwwsciencedoma](https://www.researchgate.net/publication/317889065_Hearing_Impairment_among_Children_and_Adolescents_of_Consanguineous_Parents_A_Study_with_Practical_Challenges_Encountered_in_Malakand_Northern_PakistanA_Complete_Peer_review_History_http_wwwsciencedoma)
- Ander Egg , E., & Valle, P. (2013). Cómo eleborar monografías, artículos científicos y otros textos expositivos.
- Arenas, F. D., & Sandoval Sáenz, M. . (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Corporación Universitaria Iberoamericana*.



- Arias Montilla, P. A., Chingud Caicedo, J. d., & Paz Benítez, A. M. (2020). Condiciones contextuales dispuestas en una universidad del suroccidente colombiano para acoger a estudiantes sordos bilingües. *Universidad del Valle*.
- Arnaiz, P. (2001). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. *Monografico*, 14-19. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/39150564\\_Hacia\\_una\\_educacion\\_eficaz\\_para\\_todos\\_la\\_educacion\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/39150564_Hacia_una_educacion_eficaz_para_todos_la_educacion_inclusiva)
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusion: Buenas practicas y exito escolar. *Innovacion educativa* (21), 23-36. Obtenido de [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6222/pg\\_025-038\\_in21\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6222/pg_025-038_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). *Declaracion de los derechos Humanos*. Recuperado el 12 de 10 de 2017, de [http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/carceles/1\\_Universales/B%E1sicos/1\\_Generales\\_DH/1\\_Declaracion\\_Universal\\_DH.pdf](http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/carceles/1_Universales/B%E1sicos/1_Generales_DH/1_Declaracion_Universal_DH.pdf)
- Ballesteros, B. (2014). *Taller de investigacion cualitativa* (Primera ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Baquero Torres, Z. Y., & Sandoval Moreno, S. (2020). Sistematización de una experiencia de implementación del Plan Individual de Ajustes. *Universidad Surcolombiana*. Obtenido de <https://grupoimpulso.edu.co/project/44-sistematizacion-de-una-experiencia-de-implementacion-del-plan-individual-de-ajustes-razonables-piar/>

- Beltrán Oviedo, P. A., Muñoz Umaña, C., & Morales Roa, D. C. (2019). Programa de inclusión y diversidad . *Pontificia Universidad Javeriana*.
- Beltrán Hernández, N. E., & Gómez Cárdenas , L. D. (2016). La gestión curricular para la educación inclusiva de dos instituciones educativas distritales IED de Bogotá : un estudio de caso. *Universidad Javeriana*.
- Bianquin, N., & Bulgarrelli, D. (2016). Conceptual Review of Disabilities. *Scielo*, 5(2), 23-37.  
Obtenido de  
[https://www.researchgate.net/publication/316306819\\_4\\_Conceptual\\_Review\\_of\\_Disabilities](https://www.researchgate.net/publication/316306819_4_Conceptual_Review_of_Disabilities)
- Blanco, P. (2008). La diversidad en el aula. *Tesis*. Santiago, Chile: Universidad de Chile.  
Obtenido de [http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco\\_p/sources/blanco\\_p.pdf](http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf)
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Blanco, R. (2008). Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. *Revista Colombiana de Educación*(54), 14-35. Recuperado el 2019, de  
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248002.pdf>
- Blanco, R. (2015). Hacia una escuela con todos y para todos. *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*,(48), 1-21. Obtenido de  
[http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia\\_una\\_escuela\\_para-todos.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia_una_escuela_para-todos.pdf)
- Bolaños, E. (2015). Los ajustes razonables como medida complementaria para la igualdad de las personas con discapacidad. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 3(1), 229-252.

Obtenido de

[https://www.researchgate.net/publication/309458089\\_Los\\_ajustes\\_razonables\\_como\\_medida\\_complementaria\\_para\\_la\\_igualdad\\_de\\_las\\_personas\\_con\\_discapacidad](https://www.researchgate.net/publication/309458089_Los_ajustes_razonables_como_medida_complementaria_para_la_igualdad_de_las_personas_con_discapacidad)

- Booth, T., & Ainscow, M. (2001). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (Primera ed.). Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 21 de 02 de 2019, de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad\\_3/material\\_M1/guia\\_indicadores\\_inclusiva\\_unesco.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/guia_indicadores_inclusiva_unesco.pdf)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2001). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de educación*, 2, 1-13. Recuperado el 21 de 02 de 2019, de [http://www.webdocente.altas-capacidades.net/Articulos/PDF/Art2/3\\_rutas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_practicas\\_inclusivas\\_en\\_los\\_sistemas\\_educativos.pdf](http://www.webdocente.altas-capacidades.net/Articulos/PDF/Art2/3_rutas_para_el_desarrollo_de_practicas_inclusivas_en_los_sistemas_educativos.pdf)
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Tercera ed.). Madrid, España: Centre for Studies in Inclusive Education.
- Booth, T., Ainscow, M., Black Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
- Bucheli E, C. L. (2019). Prácticas de enseñanza ante la diversidad en el contexto universitario. *Pontificia Universidad Javeriana*.
- Bueno Vieira, F. (2018). El papel de los recursos humanos en la inclusión de las personas con discapacidad.

- Burke Johns, R., & Onwegbuzie, A. J. (2004). Investigación de métodos mixtos: un paradigma de investigación cuyo momento ha llegado.
- Bustamante , J. S., & Mejía, C. (2017). Acciones y herramientas de software para implementar entornos de inclusión educativa en Colombia. *Teknos Revista Científica*, ISSN 1900-7388, ISSN-e 2539-2190, Vol. 17, N° 2, 2017, págs. 38-45.
- Caballero Marín, L. F., & Ocampos Roldán, K. V. (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación prescolar con poblaciones diversas de la Institución Educativa Finca La Mesa. *Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria*.
- Canales R, R., & Marquez G, P. (2007). Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC Análisis de su presencia en tres centros educativos. *EDUCAR*, vol. 39, 2007, pp. 115-133.
- Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación* (Tercera ed.). Quito, Ecuador: El Buho Ltda.
- Ceron Vega, E. Y. (2015). "Educación Inclusiva": Una mirada al modelo de gestión de la Institución Educativa Departamental General de Santander Sede Campestre. *Universidad Libre*.
- Chacón Aguilar, L. S., López Soba , D. S., & Rodríguez de la Rotta, J. A. (2017). Barreras actitudinales que contribuyen en la exclusión escolar de las niñas entre los cinco y diez años en una Institución Educativa de Bogotá. *Universidad Javeriana*.
- Chacón Aguilar , L., Shajara López , D. , & Rodríguez , J. A. (2017). Barreras actitudinales que contribuyen en la exclusión escolar de las niñas entre los cinco y diez años en una Institución Educativa de Bogotá . *Pontificia Universidad Javeriana* .

Chipana Salazar , M. G. (2016). Intervención de los docentes en el proceso de adaptación del niño con necesidades educativas especiales a un aula regular de Educación Inicial en cuatro Instituciones del distrito de Cercado de Lima . *Pontificia Universidad Católica del Perú*.

Congreso de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia.

Congreso de Colombia. (1994). Ley 115. *Por la cual se expide la ley general de educación*.

Bogotá, Colombia: Secretaria del senado. Obtenido de

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 . *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Bogotá,

Colombia. Recuperado el 13 de 02 de 2018, de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

Congreso de Colombia. (2009). Decreto 366. *por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*.

Bogotá, Colombia: Secretaria del Senado . Obtenido de

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=35084>

Congreso de Colombia. (2011). Ley 1448. *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno*. Colombia: Secretaría del senado. Obtenido de

<https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/ley-1448-de-2011.pdf>

Congreso de la Republica. (2013). Ley 1618. *por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.*

Bogotá, Colombia.

Contreras, M., & Contreras, A. (2012). Practicas Pedagogicas y funtamentos ontologicos.

*Heuristica*(15), 197 -221. Obtenido de

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

Contreras, M., & Contreras, A. F. (2012). Práctica Pedagógica: Postulados teóricos y

fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista Digital de la Historia de la*

*Educación.*

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2008).

Cornejo Valderrama, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la

perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación, N.º 73.*

*Segundo semestre de 2017, Bogotá, Colombia. .*

Correa, L. (2021). *Desclab*. Obtenido de

[https://www.desclab.com/post/\\_piar#:~:text=Est%C3%A1n%20equivocados%2C%20el%20PIAR%20no,m%C3%A1s%20alejado%20de%20la%20realidad.](https://www.desclab.com/post/_piar#:~:text=Est%C3%A1n%20equivocados%2C%20el%20PIAR%20no,m%C3%A1s%20alejado%20de%20la%20realidad.)

Corte Constitucional de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia* . (C.

Constitucional, Ed.) Obtenido de Actualizada con los Actos Legislativos a 2015:

<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Council of Europe. (2018). *Study on inclusive education in Europe and in the Republic of*

*Moldova: reasonable accommodation, access to education and non-discrimination* (First

ed.). France: Europe Union. Obtenido de <https://rm.coe.int/study-on-inclusive-education/1680932033>

Decreto 1421 de 2017. (29 de agosto de 2017). *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.

Decreto 366. (2009).

Deneo Chiereghin, G. (2016). Perspectivas acerca de la inclusión educativa. *Universidad de La República*.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística . (2019).

Departamento de Educación del Estado de Nueva York. (2018).

*DescLab*. (s.f.). Obtenido de

<https://www.desclab.com/eptajustes#:~:text=Los%20ajustes%20razonables%20y%20los%20profesionales%20de%20apoyo,ser%20evaluados%20y%20promovidos%20en%20condiciones%20de%20igualdad>

Díaz Piñeres, A., Bravo Rueda, C., & Sierra Delgado, G. E. (2020). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. vol. 22 No. 34 (2020).

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

- Duarte Correa, S. E., & Sánchez Rincón, E. Y. (2019). Educación Inclusiva y representaciones sociales en los escenarios de la práctica docente. *Fundación Universitaria Los Libertadores*.
- Duk, C., Cisternas, T., & Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*.
- Du Plessis, J. (2017). Reasonable Adjustments in Learning Programs: Teaching Length, Mass and Capacity to Students with Intellectual Disability. *Scielo*, 5(2), 795-805. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/321799810\\_Reasonable\\_Adjustments\\_in\\_Learning\\_Programs\\_Teaching\\_Length\\_Mass\\_and\\_Capacity\\_to\\_Students\\_with\\_Intellectual\\_Disability](https://www.researchgate.net/publication/321799810_Reasonable_Adjustments_in_Learning_Programs_Teaching_Length_Mass_and_Capacity_to_Students_with_Intellectual_Disability)
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*, (págs. 1-13). Granada. Recuperado el 03 de 04 de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>
- Echeita, G., & Calderon, I. (2014). Obstáculos a la inclusión: cuestionando concepciones y prácticas de evaluación psicopedagógica. *Ambitos de psicopedagogia*(41), 239-275. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/262763685\\_Obstaculos\\_a\\_la\\_inclusion\\_cuestionando\\_concepciones\\_y\\_practicas\\_de\\_evaluacion\\_psicopedagogica](https://www.researchgate.net/publication/262763685_Obstaculos_a_la_inclusion_cuestionando_concepciones_y_practicas_de_evaluacion_psicopedagogica)
- Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes . (2000). *Foro Mundial sobre la Educación* .



- Ehsaan, F. (2016). Inclusive Education: A Global Agenda. *Journal of College of Physicians And Surgeons Pakistan*, 26(8), 720-726. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/307881594\\_Inclusive\\_Education\\_A\\_Global\\_Agenda](https://www.researchgate.net/publication/307881594_Inclusive_Education_A_Global_Agenda)
- Fiallo Calderón, M. (2020). Informe de Gestión. *Universidad Nacional Pedro Enrique Urela*.
- Figueroa Ángel, M. X., Gutiérrez de Piñeres Botero, C., & Jeyson Velázquez, L. (2016). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Divers.: Perspect. Psicol. / ISSN: 1794-9998 / Vol. 13 / No. 1 / 2017 / pp. 013-026*.
- Flores Barrera, V. J., García Cedillo, I. , & Romero Contreras, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México*.
- Florez, M. C. (28 de septiembre de 2021). *Youtube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=r06LpBgDnYg&t=3s>
- Florez, Y. (2016). Educación inclusiva en torno a la discapacidad. *Tesi de maestría, 153. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional*.
- Forlin, C. (2019). Best practice adjustments for Students with Disability. *Dialnet*, 13(4), 12-35. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/343149788\\_Best\\_practice\\_adjustments\\_for\\_Students\\_with\\_Disability#pf3](https://www.researchgate.net/publication/343149788_Best_practice_adjustments_for_Students_with_Disability#pf3)
- Freites Barros, L. M. (2018). La convención internacional sobre los derechos del niño: Apuntes básicos. *Educere*.

- Fundación Saldarriaga Concha. (26 de mayo de 2022). *Facebook*. Obtenido de <https://www.facebook.com/saldarriagaconcha/videos/354074129000140>
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). *Aprender a Investigar. Modulo 4: Analisis de la Informacion* (Tercera ed.). Bogotá, Colombia: ARFO EDITORES LTDA. Recuperado el 12 de 04 de 2019, de <http://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/4.-Analisis-de-la-Informaci%C3%B3n-APRENDER-A-INVESTIGAR-ICFES.pdf>
- Garzón Castro , P., Calvo Álvarez , M. I., & Orgaz Baz, M. B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*.
- Garzón Vega, L., & Sánchez Ruán, L. (2020). El desafío blingüe bicultural como potencia y ruptura en los procesos de educación inclusiva: un estudio de las representaciones sociales a propósito de la comunidad sorda. *Universidad Pedagógica Nacional CINDE*.
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (1999). *Poderes inestables de la educación*. Morata.
- González Rojas, Y. , & Triana Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.2.
- Goretti, A., Herrera Cabrera, N., Virguez, R., & Garzón, Z. B. (2016). Prácticas Pedagógicas a la luz de las políticas de inclusión educativa. *Universidad de Manizales* .
- Gutiérrez Arias, L. (2020). Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 5,e2015321,p. 1-14, 2020.

- Gutiérrez, M. F., & Martínez Fernández, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Hernández Losada , J. A., & Silva Pérez , A. (2022). Sistematización de la experiencia de diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en una Institución Educativa del municipio de Campoalegre en el Departamento del Huila. *Universidad Surcolombiana*.
- Hernández, M. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Scielo*, 6(2), 46-61. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>
- Hernández Nava , I. (2021). Barreras enfrentadas por universitarios con discapacidad visual en el aprendizaje de las Matemáticas. *Universidad Autónoma de Zacatecas*.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). Mexico: Mc Graw Hill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Iefangel.org. (29 de septiembre de 2020). *iefangel.org*. Obtenido de <https://iefangel.org/2020/09/29/inclusion-en-educacion-el-desplazamiento-forzado-y-la-migracion/>
- INSOR. (2012). *Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad* (Primera ed.). Bogotá, Colombia. Obtenido de [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/orientaciones\\_poblacion\\_discapacidad\\_2012.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/orientaciones_poblacion_discapacidad_2012.pdf)
- Institución Educativa Juan XXIII. (2019). Proyecto Educativo Institucional.

- Institución Educativa Juan XXIII. (2021). Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR,.
- Institución Educativa Juan XXIII. (2021). Proyecto de Orientación Escolar.
- Jara, O. (2010). La Sistematización de experiencia: Aspectos teóricos y metodológicos .  
*Investigación y Pedagogía*, 8. (R. Matinal, Entrevistador) Costa Rica.
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional Sobre Investigación En Educación Global Y Para El Desarrollo*(1), 56-71. Obtenido de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02B-Jara-Ingl%C3%A9s2.pdf>
- Jara, O. (2018). *La Sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (Primera ed.). Bogotá, Colombia: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.
- Jara, O. (s,f). *Orientación teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. San José, Costa Rica : CEAAL. Obtenido de [http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6\\_JAR\\_ORI.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf)
- Jiménez Alvear, A. M., & Torres Saucedo , L. L. (2015). Eficacia de las estrategias docentes para la implementación de las políticas de inclusión en estudiantes con necesidades especiales del seminario menor de Pamplona. *Universidad de Pamplona – Facultad de salud*.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En D. Jodelet, *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Piados.
- Kumar, R. M. (2015). Knowledge management in higher educational institutions in.

Kvale, S. (2011). *Introducción a la investigación* (Segunda ed.). Madrid: Morata. Obtenido de [https://books.google.com.co/books?id=xZtyAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gb\\_s\\_atb#v=onepage&q=grupo%20focal&f=false](https://books.google.com.co/books?id=xZtyAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_atb#v=onepage&q=grupo%20focal&f=false)

Ley 1296. (2009).

Lindo, I. F., & Zúniga González, C. A. (2016). Factores que limitan al docente en la integración inclusiva de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*.

Mace, R. (1991). Accessible Environments: Toward Universal Design. En W. Preiser, & J. Vischer, *Design Intervention: Toward a More Humane Architecture* (First ed., pág. 32). New York.

Martinez, C., & Galan, A. (2014). *Técnicas e Instrumentos de Recogida y Analisis de datos*. Madrid: UNED. Obtenido de [https://play.google.com/books/reader?id=iiTHAwAAQBAJ&hl=es\\_419&pg=GBS.PA18](https://play.google.com/books/reader?id=iiTHAwAAQBAJ&hl=es_419&pg=GBS.PA18)

MEN. (2003). Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003.

Mertens, D. M. (2007). Paradigma Transformador: Métodos Mixtos y Justicia Social. *Revista de Investigación de métodos mixtos*.

Ministerio de Educación de Chile. (2015). Decreto 83. *Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*, 41. Santiago, Chile: División de Educación General. Obtenido de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación, Ley 115.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos de política para la atención educativa a población rural dispersa*. Recuperado el 13 de 07 de 2018, de Superando obstaculos para lograr equidad: [red-ler.org/lineamientos-politica-educacion-rural-colombia.pdf](http://red-ler.org/lineamientos-politica-educacion-rural-colombia.pdf)

Ministerio De Educación Nacional. (2017). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Bogota, Colombia. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Educacion Nacional. (2017). *PLan de Educacion Rural*. Bogotá, Colombia: MinEducación. Recuperado el 23 de 07 de 2018, de [http://www.congresoeducacionruralcoreducacion.com/images/Doc\\_web/10.-PEER\\_06-2017.pdf](http://www.congresoeducacionruralcoreducacion.com/images/Doc_web/10.-PEER_06-2017.pdf)

Ministerio de educacion Nacional. (2018). *Más campo para la educación rural*. Recuperado el 05 de 08 de 2018, de Al Tablero: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87159.html>

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación . (2019). Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión .

Ministerio de Protección Social. (2006). Código de Infancia y Adolescencia.

Ministerio de Salud [MINSALUD]. (s.f.). Obtenido de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/registro-localizacion.aspx>

Ministerio de Salud. (s.f.). Abecé de la discapacidad .

Ministerio de Salud y Protección Social. (2020). Resolución 113 de 2020.

Ministerios de Educacion Nacional. (2003). Resolucion 2565. *Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 23 de 02 de 2018, de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf)

Minsiterio de Salud. (2013). Ley 1618.

Moliner García, O., Sanahuja Ribés, A., & Benet Gil, A. (2017). Prácticas inclusivas en el aula desde la Investigación -Acción . *Universidad Jaume I*.

Montoya, L., Rua, J., & Valencia, M. (2018). *Escuela para Todos* (Primera ed.). Bogotá: DescLAB. Obtenido de [https://91cdbfab-4a55-4523-8a0e-9476da0e3de6.filesusr.com/ugd/e0e620\\_7b43d170caea4eb793f255ef20285661.pdf](https://91cdbfab-4a55-4523-8a0e-9476da0e3de6.filesusr.com/ugd/e0e620_7b43d170caea4eb793f255ef20285661.pdf)

Muñoz Saldarriaga , P. A., Velásquez López , H. I., & Asprilla López , W. F. (2018). Actitudes docentes frente a la educación para la diversidad. *Medellin-Colombia*.

Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Naciones Unidas. (2008). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.

Naranjo Sánchez, B. A. (2017). Elementos básicos para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. *Boletín Redipe, ISSN-e 2256-1536, Vol. 6, N°. 9, 2017, págs. 132-141*.

- National Deaf Center. (2019). *Universal Design. What are the principles of UDL*. Obtenido de <https://www.nationaldeafcenter.org/sites/default/files/Universal%20Design.pdf>
- Nieto Pérez, J. L. (2017). Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva. *Universidad Tecnológica de Bolívar*.
- Niño Vega, J. A., Morán Borbor, R. A., & Fernández Morales, F. H. (2019). Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. *Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas, 1(2)*.
- ONU. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (Primera ed.). Ginebra, Suiza. Obtenido de [https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)
- ONU. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. *Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015* , (pág. 35). Ginebra. Obtenido de Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015 : [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E)
- Organizacion de Estados Americanos. (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Obtenido de <https://www.oei.es/historico/efa2000jomtien.htm>
- Organizacion de Estados Iberoamericanos. (2003). Declaración de Tarija. Conferencia Iberoamericana de Educación. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/xiiicie.htm>



Organización de las Naciones Unidas. (2000). *Millennium Summit of the United Nations*.

Obtenido de Millenium Declaration:

<https://www.un.org/en/development/devagenda/millennium.shtml>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación

[UNESCO]UNESCO. (2019). Informe de seguimiento de la educación en el mundo,

2019: Migración, desplazamientos y educación: construyendo puentes, no muros.

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2015). *Informe Mundial sobre el Envejecimientos y la Salud*. Luxemburgo.

Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud.

Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial de la Discapacidad*. New York:

Banco Mundial. Obtenido de

[https://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/accessible\\_es.pdf?ua=1](https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf?ua=1)

Organización Mundial de la Salud. (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad.

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2012). Obtenido de

<https://www.cepal.org/notas/74/Titulares2>

Ortega Tello, S. E., & Ortiz Ochoa, J. M. (2015). Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica.

*Universidad de Cuenca*.

Pacheco Recuero, I., & Buriticá Gil, Y. A. (2015). Rompiendo barreras de inclusión escolar... Un camino hacia la integración de la diferencia.

- Padilla Muñoz, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*.
- Pastor, C. A. (2011). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales. *Universidad Complutense de Madrid*.
- Pastor, C. A., Sanchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.
- Pérez Castro, J. (2016). La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. *Revista Electrónica de Educación Sintética*.
- Perdomo Mosquera, A. G., Herrera Cabrera, N., Virguez, R., & Garzón, Z. B. (2016). Prácticas pedagógicas a la luz de las políticas de inclusión educativa. *Universidad de Manizales*.
- Perez, T. (2016). *Sistematización de experiencias en contextos universitarios* (Primera ed.). Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Porter, G. L., & Towell, D. (2017). Promoviendo la educación inclusiva. Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación.
- Ramírez Díaz, L. J., & Guzmán Guzmán, Y. P. (2022). Comunidad de Aprendizaje: Un espacio para compartir experiencias y aprender juntos en torno a la educación inclusiva. *Universidad Surcolombiana*.
- Rojas, M. (2017). Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad. *Educación en Contexto, Vol. III, N° Especial, Diciembre, 2017. ISSN 2477-9296*.

- Romero Gallardo, A. (2018). La discapacidad y el nuevo pilar europeo de derechos sociales. *Ediciones Universidad de Salamanca*.
- Royo Peña, H. P., Petit Torres, E. E., Salazar Caballero, Y., & Rada Tovar, A. d. (2020). Innovación teórica para analizar el proceso de inclusión estudiantil desde la práctica pedagógica. *zona prox. no.31 Barranquilla julio/dic. 2019 Epub 20 de marzo de 2020*.
- Rueda Ortiz, R., & Franco Avellaneda, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Universidad Pedagógica Nacional*.
- Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Revista Atención a la Diversidad*(81), 1-19. Obtenido de [http://altascapacidadescse.org/pdf/la\\_construccion\\_del\\_discurso.pdf](http://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf)
- Sánchez , D., Romer , R., & Padrón, J. (2019). Inclusión de personas con discapacidades auditivas y visuales en la investigación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, ISSN-e 1317-0570, Vol. 21, N°. 1, 2019*.
- Seaone, J. (2011). ¿Qué es una peesna con discapacidad? *Ágora*, 30(1), 143-161. Obtenido de [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/7386/pg\\_144-163\\_agora30\\_1.pdf;jsessionid=93A51165354E36BEA82286F9A9C1FF6D?sequence=1](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/7386/pg_144-163_agora30_1.pdf;jsessionid=93A51165354E36BEA82286F9A9C1FF6D?sequence=1)
- Senado de Colombia. (2007). Ley 1145 de 2007 .
- Serna, H. Á. (2015). La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del protecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento de la Institución Educativa Juan N Cadavid del minucipio de Itagui. *Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia*.

Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innov. educ. (Méx. DF) vol.18 no.78 México sep./dic. 2018.*

Shields, M., & Lennox, M. (2017). Strategies to address educational needs of students who are Deaf or hard of hearing. *TEACH Journal of Christian Education: Vol. 11 : Iss. 2 , Article 2.*

Sistema de Matrículas. (2022). Sistema de Matrículas.

Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (Cuarta ed.). Balderas, México: Limusa.

Tashakkori, A., & Tedlie , C. (2010). Problemas y dilemas en la enseñanza de cursos de métodos de investigación en ciencias sociales y del comportamiento: perspectiva estadounidense. *Revista Internacional de Metodología de la Investigación Social.*

The Center For Universal Design. (2008). *Enviroments and products for all people*. Obtenido de College of Design, North Carolina State University:  
[https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about\\_us/usronmace.htm#:~:text=In%201989%2C%20Ron%20established%20the,at%20the%20School%20of%20Design..](https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_us/usronmace.htm#:~:text=In%201989%2C%20Ron%20established%20the,at%20the%20School%20of%20Design..)

Tiana Ferrer, A. (2008). Declaración Mundial sobre educación para todos: “Satisfacción de las necesidades básicas” (Jomtien,1990) y Marco de Acción de Dakar (2000).

Varón Salazar, C. A. (2017). Actitudes y ansiedad hacia las matematicas de estudiantes de educación básica secundaria y prácticas evalautivas docentes del municipio . *Universidad del Tolima.*

Vesga Parra , L. d., & Vesga Parra , J. d. (2015). Una exclusión que se perpetúa: tensiones entre docentes, niños sordos y niños oyentes en escenarios escolares de Popayán. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 46, septiembre-diciembre, 2015, pp. 115-128.

Vélez Pachón, V. (2016). Educación Inclusiva para personas con discapacidad en una provincia de Buenos Aires. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*.

Zuluaga Garcés, O. L. (1984). Para una historia de las prácticas pedagógicas en Colombia. En O. L. Zuluaga Garcés, *Tribuna Pedagógica*.

## **Anexos**

1. La ficha de caracterización del estudiante
2. El PIAR
3. La evaluación sociolingüística
4. Una muestra de fichas de recuperación del aprendizaje (observación de clase)
5. Una muestra de entrevista

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZOANBLES (PIAR)  
Y EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA) EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DEL  
DEPARTAMENTO DEL HUILA**

**FICHA DE CARACTERIZACIÓN**

INTRODUCCIÓN. La Maestría en Educación para la Inclusión de la facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, desde la Línea de investigación “Currículos para la Inclusión” adelanta el Macro-Proyecto denominado “Sistematización del diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en Instituciones Educativas Públicas del departamento del Huila”.

Esta ficha propone una ruta a manera de guía para la observación a realizar en los encuentros presenciales y/o virtuales con los estudiantes protagonistas de la investigación para el diseño e implementación del PIAR y el DUA; así mismo, la ficha permite registrar las anotaciones pertinentes que respondan a cada uno de los ítems, a partir de las cuales, los (as) investigadores (as) contarán con los insumos suficientes para realizar la Caracterización Pedagógica que se describe en el Anexo 2 del PIAR y el apartado inicial del DUA.

A continuación, se detallan algunos ítems en cada uno de los dispositivos y las habilidades básicas para el aprendizaje que guiarán el proceso de caracterización necesario tanto para el PIAR como para el DUA.

NOTA: Tenga en cuenta realizar los encuentros que sean necesarios para planear la aplicación de esta ficha. Lo anterior dado que, una misma actividad puede permitirle evaluar más que un ítem y/o dispositivo-habilidad. Finalmente se sugiere que, al finalizar cada apartado, elabore un concepto en donde proponga las conclusiones de lo evaluado.

OBSERVADOR (ES): Karen Lucía Quintero Ríos y Paola Andrea Moyano Vanegas

FECHA (S) DE OBSERVACIÓN: 05/04/2021, 15/04/2021, 20/04/2021, 29/04/2021 y 30/04/2021

TIPO DE DISCAPACIDAD: Hipoacusia bilateral severa (auditiva). EDAD: 9 años GRADO: 4°

**DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE**

	<b>ATENCIÓN</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
<b>Atención Alternativa</b>	1. Si el estudiante se encuentra en una actividad y el docente o cuidador le solicita realizar otra, ¿qué sucede?	El estudiante atiende las órdenes brindadas por la docente y no muestra apatía o rechazo por dicha instrucción; por el contrario se evidencia agrado en poder realizar las actividades asignadas.
	2. ¿Cómo responde a una indicación de alguien, aunque en ese momento se encuentre desarrollando una actividad?	El estudiante puede ser interrumpido por una persona externa (la docente del estudiante) y atiende positivamente, desarrollando dos actividades al mismo tiempo; sin mayor dificultad.
	3. ¿Cómo retoma una actividad después de una interrupción?	De manera tranquila continua con la actividad que se le propuso.

<b>Atención selectiva</b>	1. ¿De qué manera el estudiante logra centrarse de forma específica en aquellos elementos del ambiente que son relevantes para la tarea que debe desarrollar?	El estudiante logra concentrarse siempre y cuando los estímulos sean de carácter visual y representativos para él.
	2. ¿Cómo consigue el estudiante ignorar aquella información del contexto que no le es útil para lograr el desarrollo de la actividad propuesta?	Se concentra en la actividad que está realizando y en la información que le están brindando. Solo si el estímulo externo visual es contundente puede captar o desviar su atención. Otro factor es el estado de ánimo del estudiante, porque hay días en los que no logra concentrarse y suele estar disperso.
	3. Cuando se distrae, ¿de qué manera logra reorientar la atención a la meta que debe cumplir y retoma la tarea con facilidad?	El estudiante logra retomar la atención con motivación extrínseca por parte de la docente.
<b>Atención sostenida</b>	1. ¿Cómo logra el estudiante mantenerse concentrado en clase, por lapsos de 40 a 45 minutos?	Logra mantenerse concentrado cuando los estímulos son representativos para él y en su mayoría visuales.
	2. A pesar de que en el ambiente haya estímulos que pueden dispersar al estudiante, ¿cómo observa al estudiante?	Si la actividad es interesante o motivadora, logra mantener su atención, sin embargo, si la actividad representa algún tipo de dificultad para el estudiante puede desconcentrarse hasta llegar al punto de sentir frustración.
	3. Si la tarea o actividad lo demanda, el estudiante cambia de foco de atención, ¿cómo actúa, deja el anterior con facilidad?	Si, lo hace con facilidad. Logra ejecutar 2 tareas al mismo tiempo.
<b>Atención dividida</b>	1. ¿Cómo (qué estrategias usa el estudiante para lograr) el estudiante logra mantenerse atento a varias fuentes de estímulos sin perder el hilo de la clase o de la actividad?	<p>-Motivación extrínseca por parte de la madre y la docente:</p> <p>Por parte de la madre:</p> <p>Lo acompaña a realizar las tareas, a repasar y ocasionalmente le ofrece estímulos como ir al parque o comer helado.</p> <p>Por parte de la docente:</p> <p>Video llamadas de motivación previas a los encuentros.</p> <p>-Motivación intrínseca de parte del estudiante de querer estudiar y de obtener los estímulos por parte de su progenitora.</p> <p>-Prepara los materiales para trabajar y participar durante la clase.</p> <p>Como se mencionó anteriormente se logra esta acción si las actividades son motivadoras para el estudiante.</p>
	2. ¿Cuáles son las estrategias que usa el estudiante para registrar de buena calidad la información de la clase, sin	No evidencia tener alguna estrategia para el registro de la información recibida en clase, no obstante, el estudiante en pocas ocasiones toma apuntes.



	extraviarse del tema que se está tratando?	
	3. ¿De qué manera el estudiante sigue una instrucción cuando contiene varios comandos?	Lo hace, pero necesita que la instrucción sea pausada y que le estén recordando las indicaciones.
<b>Concepto</b> (dar cuenta de todas, pero decir también, cuál prevalece)	<p>En la atención alterna el estudiante evidencia que puede retomar la actividad que estaba desarrollando sin ningún problema después de una interrupción, lo que nos puede decir que se adapta a las situaciones cotidianas del aula escolar sin ningún requerimiento especial.</p> <p>En cuanto a la atención selectiva y la sostenida, el estudiante logra concentrarse siempre y cuando los estímulos sean de carácter visual y representativos para él; aspecto importante al tener en cuenta en la planeación de cada una de las clases de las diferentes asignaturas.</p> <p>Seguidamente en la atención dividida encontramos que el estudiante logra mantenerse atento a varias fuentes de estímulos y concentrarse mediante diferentes estrategias motivacionales que implican un acompañamiento y trabajo en equipo continuo entre estudiante, docente y acudiente; por lo tanto, se sugiere plantear un plan de acompañamiento entre la acudiente y la docente para ser desarrollado en el proceso de aprendizaje del estudiante.</p> <p>En términos generales el estudiante posee una adecuada atención donde predomina la atención selectiva y sostenida, caracterizada por la necesidad continua de estímulos visuales y aprendizajes significativos, tales como aquellos, que puedan desarrollarse al aire libre o en el campo.</p>	

	<b>MEMORIA</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
<b>Memoria episódica</b>	1. ¿Qué experiencias de la vida cotidiana en diversos espacios y contextos expresa el estudiante?	El estudiante comparte o expresa su cotidianidad del tiempo que pasa en el campo, en la finca de sus padres. De igual manera expresa las experiencias que son significativas para él.
	2. ¿De qué manera el estudiante vincula diversas emociones con sus experiencias, y puede comunicar con detalle experiencias significativas con sus seres queridos?	Lo hace de manera espontánea y detallada utilizando lengua de señas y señas propias.
	3. ¿Cuál es la proyección que el estudiante tiene de sí mismo y de qué manera se expresa de sí?	El estudiante ha empezado a mostrar inclinaciones por el manejo del dinero y el trabajo remunerado en las labores del campo; expresando en diferentes ocasiones que le gustaría trabajar junto a su padre en la finca, con los animales y los cultivos.
<b>Memoria semántica</b>	4. Indicar red de conceptos y/o vocabulario enriquecido que utiliza el estudiante.	El estudiante no presenta un manejo fluido de temas y contenidos en su lenguaje de señas. Por otro lado, presenta inclinación y conocimiento de los conceptos de su cotidianidad y lo que le resulta significativo (Ejemplo: los animales, paisajes, labores del campo etc).

	5. Describir si el estudiante precisa conocimiento especializado sobre un tema en particular	Se evidencia conocimiento de las dinámicas del campo o del cultivo del café.
	6. Describir el vocabulario que el estudiante utiliza y resulta ser poco frecuente comparado con el de sus compañeros o con personas de su edad y medio cultural.	El estudiante posee un lenguaje de señas limitado y un poco carente en comparación de sus compañeros de clase oyentes.
<b>Memoria de trabajo</b>	7. ¿Cuáles son las estrategias del estudiante para recordar los conocimientos aprendidos previamente? Si se presenta alguna dificultad, favor descríbala.	Repasa las guías pedagógicas con el acompañamiento de su progenitora. Es importante resaltar que los conocimientos aprendidos si no son reforzados en casa, suelen ser difíciles de recordar en el siguiente encuentro.
	8. ¿Cómo enfrenta el estudiante la tarea de hacer una lista de 10 personas conocidas y luego identificarlas rápidamente?	Lo hace sin ningún inconveniente. Ya conoce la seña de los integrantes de su familia y/o sus personas más allegadas.
	9. Describa lo que ocurre con el estudiante, al reproducir una figura respondiendo a tres instrucciones simultáneas.	Lo hace si la indicación de las instrucciones es pausada. De lo contrario expresa su frustración y solicita que le expliquen de nuevo.
<b>Memoria corto plazo</b>	10. Describa la situación, al indicar al estudiante que repita palabras por medio de lengua de señas (15) que se acaban de realizar.	Lo realiza, pero se le olvidan algunas después de recordar seis seguidas.
	11. Describa la situación, al indicar al estudiante que muestre figuras (15) que se acaban de mostrar.	En la actividad de descripción de imágenes, cuándo se le pidió representar las figuras que observó, solo logró recordar entre 5 y 7 figuras aproximadamente.
	12. Describa la situación, al indicar al estudiante que reproduzca con errores menores trazos presentados.	Cuando se le presenta una palabra sencilla o reconocida por el estudiante, logra recordar todas las letras de la palabra; pero si la palabra y la seña son nuevas para él, solo recuerda entre 3 y 4 letras de la palabra.
<b>Concepto</b> (dar cuenta de todas, pero decir también, cuál prevalece)	<p>El estudiante posee una memoria a largo plazo acorde con su edad, la cual desarrolla ocasionalmente ya que se logra evidenciar si han sido experiencias o acciones significativas para él. En cuanto a la memoria semántica el estudiante se encuentra en proceso de fortalecimiento en la adquisición del lenguaje de señas y se inclina por conceptos que representen su cotidianidad.</p> <p>Respecto a la memoria de trabajo para el estudiante es vital el acompañamiento continuo de las actividades, dicho acompañamiento puede ser del acudiente o de la docente, lo importante es que él comprenda a cabalidad la acción o actividad a realizar.</p> <p>Finalmente, en el estudiante predomina la memoria a corto plazo, ya que recuerda patrones y señas fácilmente si estas son significativas para él y además, si son reforzadas con actividades de repaso acompañadas por su acudiente.</p>	

<b>MOTIVACIÓN</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
-------------------	--------------------

<b>Extrínseca</b>	1. ¿A qué o a quién atribuye el estudiante su falta de rendimiento?	A la mamá.
	2. Describa las situaciones en las que el estudiante busca ser reconocido.	Le gusta que reconozcan cuando hace bien su tarea, pero sobre todo disfruta poder interactuar con sus compañeros en representaciones u obras en público.
	3. ¿De qué manera reacciona el estudiante, si las tareas no son revisadas?	Se molesta y solicita constantemente que se la revisen, al punto de no continuar con sus labores hasta que logra su cometido.
	4. ¿Qué ocurre con el estudiante cuando se enfrenta a actividades que le suponen un grado de dificultad?	Evidencia frustración e irritación y se niega a hacer la tarea o la actividad que no comprende.
<b>Intrínseca</b>	1. De qué manera reacciona el estudiante al realizar actividades nuevas, aunque presenten alguna dificultad.	Si logra entender la actividad, despierta su motivación para realizarla.
	2. ¿De qué manera intenta no ausentarse de las actividades?	Siempre se muestra atento a lo que la docente está expresando e incluso hablando con sus demás compañeros.
	3. ¿Cuál es el interés del estudiante al realizar las actividades (le interesa aprender)?	El estudiante expresa que quiere estudiar y aprender. Dentro del aula muestra inclinación por querer realizar las mismas actividades que el resto de sus compañeros y cuando estas actividades no concuerdan con las de él, evidencia inconformismo.
	4. ¿A que le atribuye valor el estudiante al terminar una tarea (esfuerzo)?	Atribuye sus logros a su inteligencia y le gusta que lo elogien exaltando sus logros.
<b>Concepto</b> (dar cuenta de todas pero decir también, cuál prevalece)	El estudiante precisa de una combinación de las motivaciones extrínseca e intrínseca para lograr un éxito en el desarrollo de las actividades, es decir, por si solo lo motiva interactuar con sus compañeros y realizar las actividades que se le orientan, pero dichas actividades se fortalecen si son acompañados por reconocimiento o retroalimentación continua por parte de la docente, la acudiente o de sus compañeros cuando se puede reunir virtualmente con ellos.	

<b>HABILIDADES BÁSICAS</b>
----------------------------

<b>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
1. Describa la manera o vía con la que se comunica el estudiante.	Se comunica por lenguaje de señas, e inventadas por él, pero ultima mente trata de hablar o producir sonidos, semejando palabras.

	2. Describa la manera en la que el estudiante sigue el hilo en las conversaciones.	Observa a las personas que están dialogando y pregunta ¿qué están haciendo? o ¿de qué están hablando?
	3. Describa la gramática que caracteriza las frases expresadas por el estudiante.	Sigue el orden del lenguaje de señas y forma oraciones con coherencia; sin embargo, sus señas son limitadas y en ocasiones utiliza señas inventadas.
	4. ¿De qué manera el estudiante busca hacerse entender cuando expresa lo que requiere o necesita?	Mostrando, señalando, llamando la atención con distintos movimientos corporales o de traslación.
	5. ¿Qué acontecimientos familiares o experiencias cotidianas expresa el estudiante en relación con lo que se está hablando?	Si el tema que se está trabajando en la clase es de su cotidianidad o de su conocimiento no escatima en expresar detalladamente lo que sabe, sobre todo si se trata del campo.
	6. ¿De qué manera actúa el estudiante cuando otros le hablan o se comunican con él?	El estudiante es sociable, trata de entender lo que dicen sus compañeros y de hacerse entender, pero cuando no es tenido en cuenta o se siente que no le comprenden lo que quiere comunicar se muestra un poco mal humorado.
	7. Describa la interpretación que hace el estudiante de frases con doble sentido.	El estudiante no evidencia comprender el doble sentido, por lo tanto, su comprensión es literal.
	8. Describa las bromas que el estudiante realiza, la comprensión que hace de las bromas de sus compañeros y si su sentido del humor es acorde a su edad.	Sus bromas las realiza en lenguaje de señas o en señas inventadas por él, señalando alguna situación y son acorde a su edad.
	9. Describa los intercambios comunicativos que el estudiante hace con otras personas.	El estudiante es sociable y eso le facilita su interacción con las demás personas. El busca constantemente comunicarse y hacerse entender dependiendo de las circunstancias en las que se encuentre.
	10. Describa el estilo de comunicación que usa el estudiante.	El estudiante presenta un estilo asertivo, espontaneo y sociable acorde con su edad.
<b>Concepto</b> (elaborar acorde con los elementos desarrollados en cada uno de los ítems)	El estudiante posee un Lenguaje de señas (su primera lengua) en proceso de construcción. Para comunicarse utiliza una combinación entre lenguaje de señas, señas inventadas por él y sonidos que realiza semejando palabras. Suele comunicarse fácilmente con personas conocidas o de confianza y de igual forma, es extrovertido y abierto para compartir con nuevas personas.	

<b>PROCESOS DE RAZONAMIENTO</b>	<b>OBSERVACIÓN</b>
1. Describa la forma cómo el estudiante plantea hipótesis o explicaciones frente a determinados	Lo realiza cuando los temas son relacionados con el campo o de deportes como el futbol o el ciclismo.

	fenómenos o situaciones que se exponen en clase.	
	2. Describa cómo plantea estas hipótesis o explicaciones, hace un uso adecuado de sus conocimientos previos (p. ej.: selecciona información relevante de lo que sabe para proponer la explicación)	El estudiante realiza hipótesis o explicaciones de sucesos que ha experimentado; contextualiza según sus vivencias y conocimientos previos. Si no posee información previa, tiende a evadir la actividad.
	3. Cuando se enfrenta el estudiante a un problema, cómo realiza las siguientes situaciones: a. Describa, cómo identifica fácilmente el punto de partida (qué información tiene y cuál es relevante) y el punto de llegada (qué debe contestar). b. Describa si, sabe qué procedimientos de los que ha aprendido le sirven para solucionarlo. c. Describa si, genera un plan o una alternativa de solución adecuada para enfrentar el problema. d. Describa si, busca documentarse en torno a aquellos conocimientos o procedimientos que no conoce o no domina. e. Describa si, mientras soluciona el problema, si reconoce dónde se equivoca y se autocorriga. f. Describa si, verifica si su solución es correcta. g. Describa si, en caso de que no lo sea, reconoce dónde se equivocó y redirecciona el proceso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Se le debe expresar mediante señas la actividad de manera detallada para que el estudiante logre identificar el problema, su punto de partida y de llegada.</li> <li>b. La docente o acudiente deben orientarlo en la actividad con el fin de que el estudiante pueda recordar que conocimiento previo le sirve para solucionar el problema. Si no se hace, se muestra disperso y no consigue enfocar su atención en la actividad.</li> <li>c. No lo realiza autónomamente, pero si es orientado por la docente o la madre de familia reconoce la posibilidad de alternativas de solución al problema.</li> <li>d. El estudiante no evidencia interés por documentarse en torno a aquellos conocimientos o procedimientos que no conoce o no domina.</li> <li>e. El estudiante muestra dificultad en reconocer sus propias falencias, lo realiza si son señaladas por la docente o la madre y no siempre se muestra cómodo cuando se las evidencian.</li> <li>f. No verifica, espera a que la docente o la acudiente le revisen y/o califiquen.</li> <li>g. Cómo en el ítem e, el estudiante presenta dificultad en reconocer sus equivocaciones.</li> </ul>
	4. Cómo transfiere un conocimiento que le es familiar y domina muy bien, para explicar un fenómeno o una situación poco conocida.	Lo realiza siendo muy expresivo y descriptivo, utilizando lenguaje de señas, señas inventadas y sonidos que semejan palabras para él.
	5. En una discusión o debate, cómo presenta su argumento, es claro, describa cómo cuenta su opinión o posición al respecto.	Solicita el turno de la palabra, pide que le expliquen qué se está debatiendo y expone mediante lenguaje de señas, señas inventadas y sonidos que semejan palabras para él su opinión o posición al respecto. Si no comprende cuando le exponen en ocasiones se ríe o por el contrario evade la respuesta.
	6. Describa cómo en los debates, tiende a “irse por las ramas”, expresa detalles superficiales o irrelevantes, o no presenta un argumento claramente definido.	Como en los ítems 4 y 5 se puede evidenciar que la forma de expresarse del estudiante es lenguaje de señas, señas inventadas y sonidos que semejan palabras para él; por lo cual los detalles son importantes a la hora de debatir y argumentar.

	7. Describa cómo defiende sus argumentos haciendo uso de lo que sabe sobre el tema.	Cuando el tema es de su manejo o le resulta interesante evidencia afán en participar y expresar lo que piensa o sabe; solicitando reiteradamente el turno de la palabra y compartiendo sus conocimientos.
	8. Describa si reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos.	Cuando le están exponiendo argumentos a favor y en contra, debido a que sus compañeros no manejan lengua de señas, debe esperar a la traducción de la docente y cuando el estudiante comprende de lo que están hablando, trata de defender sus argumentos por medio de lenguaje de señas.
	9. Describa si las definiciones tienden a aludir a categorías supraordinadas o a rasgos generales del término, y no a ejemplos o anécdotas.	El estudiante describe de manera detallada sus experiencias cotidianas, pero cuando tiene que describir situaciones nuevas para él que demanden de vocabulario que él no maneja, necesita de la ayuda de la docente quien poco a poco va ayudándole en su expresión en lenguaje de señas.
	10. Describa cómo organiza y relaciona los conceptos de un tema dado, de modo adecuado (sabe cuál es el de mayor jerarquía y cuáles le siguen).	Cuando le escriben detalladamente los conceptos reconoce jerarquías como de menor a mayor, antes y después, de pequeño a grande, entre otros.
	11. Describa cómo establece semejanzas entre conceptos aparentemente disímiles o que no tienen nada en común (p. ej.: un caballo y un avión, un premio y un castigo).	Presenta dificultad en establecer semejanzas entre conceptos aparentemente disímiles o que no tienen nada en común.
<b>Concepto</b>	El proceso de razonamiento del estudiante se caracteriza por el predominio de los conocimientos empíricos, los cuales expresa y contextualiza de manera fluida y coherente. Respecto a la adquisición de nuevos conocimientos y/o conceptos, es necesario explicar minuciosamente hasta que él pueda expresar que los comprendió; de lo contrario se puede generar que el estudiante tienda a evadir la actividad.	

<b>HABILIDADES SOCIALES, AFECTIVAS Y DE AUTOCUIDADO</b>		<b>OBSERVACIÓN</b>
	1. Describa la coherencia que hay entre la situación y las emociones – sentimientos que el estudiante expresa.	Se evidencia coherencia entre la manera en que actúa y expresa sus emociones; por ejemplo, cuando le expresa a la docente que está feliz, enojado o triste le narra del porqué se siente de esa manera y acompaña su descripción con lenguaje de señas y expresión no verbal.
	2. Describa la forma en la que el estudiante se relaciona con los sentimientos y emociones de las demás personas.	Es un estudiante sensible y cuando advierte o se da cuenta de una situación en particular de alguno de sus compañeros o familiares se preocupa y busca la manera de poder ayudar.

	3. Describa en que situaciones el estudiante expresa seguridad y aceptación de sí mismo.	Cuando se refiere a actividades que el desarrolla en su vida cotidiana como las labores del campo o deportes como montar bicicleta y el fútbol, se evidencia seguridad en su forma de expresarse.
	4. ¿En qué situaciones el estudiante refiere que requiere apoyo?	Cuando se presentan temas y situaciones nuevas para él, en cuanto a las asignaturas en las que más necesita apoyo es en el componente gramatical del área de lenguaje.
	5. Describa las situaciones en las que usted observa que el estudiante valora su trabajo y el de los demás.	Cuando es trabajo colaborativo o de participación en grupo (encuentros grupales virtuales) se puede evidenciar que el estudiante valora el trabajo de los demás y disfruta de conocer las experiencias de sus compañeros y a su vez comparte su propia experiencia.
	6. Describa el proceso de adaptación del estudiante a situaciones y contextos nuevos.	Tanto la docente como la madre manifiestan que, debido a la pandemia, actualmente el estudiante no se ha expuesto a una situación o contexto nuevo, su vivencia se ha limitado a la casa en el pueblo y a la finca. No obstante, la madre expresa que, en años anteriores a la pandemia, cuando el niño fue asignado por el docente interprete y de señas a realizar sus actividades académicas en la sede principal (Secundaria) con el fin de interactuar con otra estudiante sorda; el niño mostro una facilidad en su adaptación y socialización con los estudiantes y docentes.
	7. ¿De qué manera agencia (maneja) las emociones el estudiante en situaciones de estrés?	El estudiante evidencia un manejo de emociones acorde a su edad, ya que es capaz de mostrar su alegría, su enojo, su frustración, entre otras emociones, de manera espontánea y sin exageraciones de su conducta.
	7. Describa la participación del estudiante en las actividades colectivas y su forma de asumir las reglas establecidas.	El estudiante participa activamente de las actividades colectivas y si las reglas son explicadas en lengua de señas o de manera que él las pueda comprender, las asume y sigue al igual que sus compañeros.
	8. Describa las situaciones en las que usted observa que el estudiante manifiesta actitudes de solidaridad y cooperadoras con sus compañeros.	Como en el ítem 2, se reitera que el estudiante es un niño sensible y lo manifiesta en la preocupación por las personas a su alrededor. Manifiesta solidaridad mostrándose atento y presto a brindar ayuda si se la solicitan o si está dentro de sus posibilidades toma la iniciativa de ayudar.
	9. Describa las metas de cambio que el estudiante se plantea al identificar las consecuencias de sus actos.	De manera autónoma no lo realiza, sin embargo, si la situación es puesta en un contexto reflexivo, el estudiante reconoce que tiene aspectos por mejorar e identifica las consecuencias de sus actos. Por ejemplo: Cuando la docente le dice que es importante repasar o reforzar el lenguaje de señas todos los días para su apropiación, el estudiante lo reconoce y se compromete

		a dedicar más tiempo diario a reforzar o estudiar las señas.
	10. Describa las prácticas de cuidado del estudiante con sus pertenencias y en general con todo lo que hay en su entorno.	El estudiante actualmente, debido a la situación de pandemia y de trabajo en casa no presenta un aparente descuido en el cuidado de sus pertenencias, pero, tanto la docente como la madre afirman que cuando estaba asistiendo a clases presenciales, era muy descuidado con el manejo y cuidado de sus útiles y que necesitaba que constantemente le recordaran del orden, buen uso y cuidado de los mismos. En cuanto a su entorno, es un estudiante cuidadoso y que admira la naturaleza.
	11. De qué manera el estudiante evita las acciones que ponen en riesgo su integridad física.	Durante las observaciones no se pudo evidenciar este ítem. La acudiente manifiesta que el estudiante es un poco arriesgado en diferentes situaciones como el andar en bicicleta, correr en la calle, entre otras y que debe estar prestándole continua atención.
	12. Describa la manera en que el estudiante decide o elige la opción que más le conviene (al tener dos o más opciones).	Cuando el estudiante no le atrae o le gusta alguna opción o situación no la escoge. Su criterio de selección se basa en sus gustos personales, sin importar si le conviene o no.
	13. Describa el uso que el estudiante hace de los materiales y entornos donde se encuentra.	Ver ítem 11.
<b>Concepto</b> (elaborar acorde con los elementos desarrollados en cada uno de los ítems)	En las habilidades sociales y afectivas, se evidencia en el estudiante coherencia entre la manera en que actúa y expresa sus emociones, las cuales son acordes con su edad. Es un niño sensible, extrovertido, solidario que se relaciona con facilidad y que sabe expresar cuando algo es de su agrado o desagrado. Respecto a su autocuidado es necesario resaltar que el acompañamiento de la acudiente es un pilar importante para poder lograr que fomenten en el estudiante conductas que generen un cuidado autónomo y voluntario.	

<b>HABILIDADES MOTRICES</b>		<b>OBSERVACIÓN</b>
<b>Primera infancia</b>	1. Describa el patrón de la marcha, si el estudiante camina alternando el movimiento de manos y pies.	Su patrón de marcha es normal.
	2. Describa si al correr el estudiante puede cambiar de dirección mostrando coordinación y equilibrio	Lo realiza sin dificultad.
	3. Describa el movimiento del estudiante al saltar con pies juntos y al desplazarse utilizando estos saltos	Lo realiza con facilidad.
	4. Describa el movimiento del estudiante al saltar en un solo pie y al realizar desplazamientos.	Cuando realiza los saltos con el pie derecho lo hace con facilidad, pero cuando lo realiza con el pie izquierdo se



		va para un lado. Es importante resaltar que el estudiante es diestro.
	5. Describa cómo el estudiante realiza movimientos alternos de manos y pies, en simultáneo.	Presenta dificultad en la coordinación y realiza la actividad como le parece.
	6. Cómo ejecuta los desplazamientos laterales, según orden dada	Los realiza sin dificultad.
	7. Describa cómo el estudiante realiza rotaciones o giros con coordinación y equilibrio	Al momento de realizar esta instrucción, el estudiante gira de manera coordinada y equilibrada.
	8. De qué forma mantiene la postura, de acuerdo con la actividad que realiza	El estudiante en general presenta una postura un poco encorvada.
	9. Cómo es el movimiento del estudiante al lanzar objetos con sus manos apuntando a un lugar determinado (precisar si con ambas o con una).	El estudiante realiza bien el lanzamiento, pero no tiene buena puntería.
	10. Describa la forma cómo recibe los objetos que le son lanzados, con precisión (precisar si con ambas o con una)	No presenta una inclinación por recibir los objetos con una sola mano o con las dos, simplemente los recibe con la extremidad o las dos extremidades que mejor le parecen en el momento.
	11. Describa los movimientos que realiza el estudiante en actividades que involucra la coordinación óculo pédicas (precisión y equilibrio)	El estudiante realiza estas actividades sin mayor dificultad y se evidencia en el gusto por practicar constantemente el fútbol.
<b>Primaria</b>	12. Describa la coordinación de los movimientos en la ejecución de actividades grupales	Este ítem no se pudo evidenciar por el trabajo en casa, sin embargo, la docente expresó que no presentaba dificultad en la coordinación de sus movimientos en actividades grupales, que considera que este tipo de actividades le permitía por medio de la observación y la modelación seguir los movimientos a la par de sus compañeros.
	13. De qué manera realiza actividades de coordinación fina para el trabajo específico en mesa	Se evidencia dificultad en el uso de la motricidad fina, evidenciadas en actividades como dibujar y colorear, las cuales las realiza con trazos que no son acordes a su edad y grado académico.
	14. De qué forma expresa el ritmo y coordinación en actividades rítmicas (bailes, aeróbicos, etc.)	El estudiante mediante la modelación de conducta logra realizar expresiones y coordinación de actividades rítmicas. Es importante resaltar que el estudiante refiere sentir la vibración del sonido.
<b>Secundaria</b>	15. Detalle la habilidad en algún deporte específico	El estudiante evidencia habilidad en la práctica de montar bicicleta. Realiza esta actividad acorde con su edad y le gusta plantearse retos al momento de hacerlo.
<b>Concepto</b>	Tiene un buen desempeño de motricidad gruesa y acorde a su edad. Se le dificulta realizar en ocasiones ejercicios que requieran de concentración como mover en diferentes direcciones manos cabeza y pies.	

<b>COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITURALES</b>		<b>OBSERVACIÓN</b>
<b>Primera infancia</b>	1. Describa la escritura de la etapa presilábica (no establece diferencia entre letras y dibujos) que el estudiante expresa en sus actividades escritas.	
	2. Describa la escritura de la etapa diferenciada (diferencia entre letras y dibujo) que el estudiante expresa en sus actividades escritas.	
	3. Describa la escritura de la etapa vocálica (noción de vocales al intentar escribir una palabra sin consonantes) que el estudiante expresa en sus actividades escritas.	
	4. Describa la escritura de la etapa alfabética (combina vocales y consonantes omitiendo algunas) que el estudiante expresa en sus actividades escritas.	
<b>Primaria</b>	5. Describa la situación en la escritura de vocales y consonantes por nombre y seña.	El estudiante reconoce y escribe el abecedario junto a la seña.
	6. Describa de qué forma el estudiante reconoce en cada palabra la seña y grafemas que la componen	Logra realizarlo con las palabras que ya conoce, pero difícilmente lo hace con palabras nuevas o que no conoce.
	7. Describa de qué manera el estudiante completa palabras con letras omitidas.	Presenta dificultad para realizar esta actividad, incluso se observa que genera un poco de frustración.
	8. Describa la situación donde el estudiante identifica y escribe palabras que correspondan a la imagen propuesta.	Lo logra si las señas fueron enseñadas con anterioridad, por ejemplo, las de saludo, miembros de la familia, entre otras que además las refuerzan con las guías pedagógicas.
	9. De qué forma el estudiante arma palabras con grafemas presentados.	Al igual que en los ítems anteriores, lo realiza siempre y cuando conozca la palabra con anterioridad.
	10. Describa la forma cómo el estudiante elabora oraciones completas.	Lo realiza en lengua de señas y con las señas que conoce.
	11. Describa la situación en la que el estudiante organiza palabras para elaborar una oración con sentido.	No lo hace con palabras, lo realiza mediante lengua de señas.
	12. Cuando recibe la instrucción de escribir lo que significa una seña que	El estudiante logra escribir lo que significa la seña, si con antelación la conoce, pero presenta omisiones.

	se le presenta, la realiza sin hacer omisiones, sustituciones o rotaciones.	
	13. Describa si el estudiante tiene coherencia y cohesión al realizar un texto.	El estudiante realiza textos limitados y poco cohesionados. pero presentan coherencia en la idea que quiere expresar. Es importante recordar que en lenguaje de señas (su primera lengua) los conectores o adjetivos no son utilizados o no tienen la misma importancia que en lenguaje escrito.
	14. Describa si la lectura se realiza con fluidez y precisión.	Realiza lectura de imágenes y las expresa mediante lengua de señas.
	15. ¿A partir de la lectura, el estudiante de qué forma realiza comprensión literal?	Realiza una buena lectura y además la contextualiza.
	16. A partir de la lectura, el estudiante realiza predicción de lo que va a suceder en la escriba.	Si logra anticipar y describir lo que va a suceder con la lectura que está realizando.
<b>Secundaria</b>	17. Describa cómo el estudiante realiza una adecuada lectura “automática” (lee con fluidez, respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada).	No aplica.
	18. En textos poco complejos (cortos, de temas muy familiares, con vocabulario conocido y oraciones de fácil comprensión), cómo el estudiante describe idea principal, secundaria e inferencias del texto  a. Identifica la idea principal. b. Identifica las ideas secundarias. c. Realiza inferencias que vinculan sus conocimientos con los planteamientos del texto.	El estudiante logra identificar la idea principal y las secundarias, si le son preguntadas por la docente. Las inferencias las logra con orientación de la docente.
	19. En textos complejos (extensos, de temas poco conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil comprensión), cómo el estudiante describe idea principal, secundaria e inferencias del texto  a. Identifica la idea principal. b. Identifica las ideas secundarias. c. Realiza inferencias que vinculan sus conocimientos con los planteamientos del texto.	
	20. Describa de qué forma el estudiante realiza esquemas o diagramas en los que identifica los conceptos fundamentales sobre los que trata un texto determinado y sus relaciones.	

	21. Describa la forma en la que el estudiante realiza escritura automática (no omite letras o sílabas cuando escribe, no pega unas palabras con otras, no confunde letras, entre otros)	
	22. Describa la forma cómo el estudiante redacta	
	23. Describa la forma cómo el estudiante escribe haciendo uso de la ortografía	
	24. Describa si el estudiante en sus escritos, presenta los siguientes puntos: a. Argumento claro que desarrolla a lo largo del texto. Utiliza adecuadamente sus conocimientos previos y los pone al servicio de lo que busca argumentar. b. Incorpora nueva información, relevante al tema que está tratando. c. Es claro en lo que quiere compartir con el lector. d. Hace un cierre o concluye el texto. e. Identifica sus errores y sabe dónde debe mejorar el texto	
	25. Describa la situación cuando el estudiante va a escribir un texto: a. Cómo planifica cuando lo va a escribir. b. Precisa la claridad en lo que quiere compartir y qué va a tratar en cada párrafo.	
<b>Concepto</b>	El estudiante conoce todo el abecedario al escribirlo. En cuanto a las señas hay algunas letras que a veces confunde. En cuanto a la escritura de palabras o frases, suele escribirlas con sentido, pero en ocasiones omite letras y palabras, especialmente los conectores.	

<b>HABILIDADES BÁSICAS DE MATEMÁTICAS</b>		<b>OBSERVACIÓN</b>
<b>Primera infancia</b>	1. Clasificación: describir de qué forma el estudiante realiza clasificación teniendo en cuenta de una a dos características en los elementos (forma, color, función y tamaño...)	
	2. Seriación: describir de qué forma el estudiante completa seriación de una a dos características	
	3. Noción de número: describir de qué forma el estudiante realiza correspondencia entre elementos	
<b>Primaria</b>	4. Describir de qué manera el estudiante se ubica espacialmente	El estudiante se ubica en tiempo, espacio, lateralidad etc, de manera correcta durante las actividades que se

		realizan dentro del área de matemáticas y en asignaturas diferentes en las que se ejecutan actividades que necesiten de ubicación espacial.
	5. Describa cómo reconoce las figuras geométricas y los sólidos	Identifica de manera correcta las figuras geométricas y las relaciona con objetos del entorno. Pero al identificar sólidos, necesita de apoyo ya que los nombres en lenguaje de señas no los conoce muy bien, estas actividades las realiza con el apoyo de la docente o la madre de familia.
	6. Describa de qué forma realiza conteos secuenciales de forma ascendente y descendente	El estudiante identifica los números del 1 al 40 y dentro de las actividades que realiza con la docente está el conteo ascendente, este se realiza de forma pausada haciendo énfasis en el reconocimiento del número y el nombre en lenguaje de señas. Al realizar conteo descendente el estudiante solo puede realizarlo con números menores, por ejemplo, del 20 al 0.
	7. Describa cómo discrimina el símbolo y su correspondiente cantidad numérica	Durante las actividades de representación numérica, el estudiante visualiza el conjunto de objetos mostrado, los cuenta y busca su número correspondiente. De igual forma si la actividad se realiza en sentido contrario el estudiante reconoce el número y busca su cantidad.
	8. Describa de qué forma ordena series numéricas	El estudiante realiza series numéricas sin ningún problema sólo de los números que él logre identificar, para realizar series con cifras mayores, debe recibir apoyo de la docente.
	9. Describa de qué forma clasifica números según características (pares, impares...)	El estudiante solo clasifica números teniendo en cuenta la característica de mayor o menor, las demás clasificaciones debe realizarlas con ayuda pausada y constante de la docente.
	10. Describa de qué forma reconoce el valor posicional de los números	El estudiante no reconoce el valor posicional de los números, en este momento se encuentra en el proceso de discriminación numérica teniendo en cuenta el número mayor o menor.
	11. Describa de qué forma realiza operaciones	El estudiante operaciones de sumas y restas sencillas, sólo con los números que conoce y lo hace con ayuda de objetos para contar, por ejemplo, el ábaco.
<b>Secundaria</b>	12. Describa cómo identifica los algoritmos que se trabajan en el grado correspondiente	
	13. Describa de qué forma realiza operaciones sencillas con los algoritmos correspondientes al grado en que se encuentra	
	14. Describa cómo formula y resuelve problemas que requieren de una operación para su solución	

	15. Describa cómo formula y resuelve problemas que requieren de dos o más operaciones para su solución	
	16. Describa de qué forma identifica y utiliza medidas convencionales	
	17. Describa de qué manera organiza datos y los expresa en gráficos	
<b>Concepto</b>	El estudiante manifiesta agrado por todas las actividades que requieren utilizar matemática, las actividades en las que suele equivocarse suele buscar ayuda para su respectiva explicación.	

<b>FUNCIONES EJECUTIVAS (planificación, organización, flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)</b>		<b>OBSERVACIÓN</b>
	1. De qué manera el estudiante organiza su tiempo para cumplir con las tareas académicas.	Por iniciativa propia el estudiante no organiza su tiempo, pero su progenitora todos los días organiza un espacio para estudiar, y el estudiante unas veces cumple con lo exigido por la madre y otras veces no.
	2. Describa las situaciones en las que el estudiante se muestra flexible ante los cambios y los imprevistos	Cuando estos cambios se realizan a través de acuerdos y no son impuestos o cuando se ofrece algún tipo de recompensa o premio.
	3. Describa las formas que tiene el estudiante para planificar sus actividades y para ajustarse a lo programado	Como el ítem 1 el estudiante no planifica, sin embargo, sí logra ajustarse a lo programado por la docente con el apoyo de su acudiente.
	4. De qué manera el estudiante elige, entre diversas rutas, las más adecuada para él	No evidenciamos en el estudiante un criterio establecido para escoger lo que sea más adecuado para él, lo que escoge entre varias alternativas es lo que le llama la atención y lo que más le gusta.
	5. Describa las situaciones en las que el estudiante logra contemplar diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la que quiere poner en práctica no se puede implementar.	Al igual que en el ítem anterior no se evidencia en el estudiante que contempla diversas posibilidades para enfrentar una actividad, sin embargo si logra acomodarse a alguna posibilidad siempre y cuando cuente con una explicación clara.
	6. Describa las estrategias de monitoreo y seguimiento de acciones que tiene el estudiante y su habilidad para reconocer cuándo debe modificar lo planeado sino está alcanzando la meta propuesta.	El estudiante no tiene estrategias de monitoreo ni seguimiento. La docente y la acudiente son quienes están al pendiente de su proceso académico, lo corrigen e implementan diferentes estrategias para que el estudiante alcance la meta propuesta.
<b>Concepto</b>	Suele trabajar bajo motivación partiendo de sus gustos. Frecuentemente es desorganizado, lo que le impide cumplir con tareas completas durante el día.	

## INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (Información para la matrícula – Anexo 1 PIAR)

Fecha y Lugar de Diligenciamiento	05- 01 de 2021
Nombre de la Persona que diligencia: Karen Lucia Quintero Ríos Paola Andrea Moyano Vanegas	Rol que desempeña en la SE o la IE: Docente de Preescolar Docente Orientadora

### 1) Información general del estudiante

Nombres: EDWAR ESTIVEN		Apellidos: YAIMA BARAHONA	
Lugar de nacimiento: Algeciras – Huila		Edad: 10	Fecha de nacimiento: 03/07/2011
Tipo: TI. <input checked="" type="checkbox"/> CC ___ RC ___ otro:	No de identificación 1,077,235,525		
Departamento donde vive	Huila	Municipio Algeciras	
Dirección de vivienda	Cra. 6A # 1F-23	Barrio/vereda: 7 de agosto	
Teléfono 3223227589		Correo electrónico: No tiene	
¿Está en centro de protección? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI ___		Grado al que aspira ingresar: Cuarto	
Si el estudiante no tiene registro civil debe iniciarse la gestión con la familia y la Registraduría			
¿Se reconoce o pertenece a un grupo étnico? ¿Cuál? No			
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si ___ No <input checked="" type="checkbox"/>			

### 2) Entorno Salud:

Afiliación al sistema de salud	SI <input checked="" type="checkbox"/> No ___	EPS	Comfamiliar	Contributivo	Subsidiado <input checked="" type="checkbox"/>
Lugar donde le atienden en caso de emergencia: Hospital ESE Algeciras					
¿El niño está siendo atendido por el sector salud?	Si <input checked="" type="checkbox"/>	No	Frecuencia: Cada vez que se enferma.		
Tiene diagnóstico médico:	Si <input checked="" type="checkbox"/>	No	Cuál: <u>Hipoacusia bilateral severa</u> Discapacidad de matrícula: DA – Usuario de LSC		
¿El niño está asistiendo a terapias?	Si	No <input checked="" type="checkbox"/>	¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? SI ___ NO <input checked="" type="checkbox"/>		
¿Consumo medicamentos? Si ___ No <input checked="" type="checkbox"/>					
¿Cuenta con productos de apoyo para favorecer su movilidad, comunicación e independencia?			NO <input checked="" type="checkbox"/> SI ___		

### 3) Entorno Hogar:

Nombre de la madre	Yenny Paola Barahona Ramos	Nombre del padre	Janier Yaima Mesia
Ocupación de la madre	Ama de casa	Ocupación del padre	Agricultor
Nivel educativo alcanzado	Bachiller incompleto	Nivel educativo alcanzado	Primaria Completa
No. Hermanos	0	Lugar que ocupa:	1

Personas con quien vive:	Padre y Madre	¿Quiénes apoyan la crianza del estudiante? La madre.
¿Está bajo protección?	Si__ No X	
La familia recibe algún subsidio de alguna entidad o institución: SI__ NO x		

#### **4. Entorno Educativo:**

##### **Información de la Trayectoria Educativa**

¿Ha estado vinculado en otra institución educativa, fundación o modalidad de educación inicial?	NO X ¿Por qué? No había en la vereda hogares infantiles cercanos, y además el niño no camino sino a los tres años y por esto los padres no quisieron vincularlo a ningún programa de educación inicial.  SI	
Ultimo grado cursado Tercero	¿Aprobó? SI X NO	Observaciones: El estudiante fue promovido al grado tercero, sin embargo, esta decisión fue aprobada luego de pasar por el comité de evaluación y promoción debido a que el estudiante no cumplió con todos los desempeños proyectados para su año académico. Por lo anterior el PIAR del año 2021 abarcará y reforzará los aprendizajes pendientes.
¿Se recibe informe pedagógico cualitativo que describa el proceso de desarrollo y aprendizaje del estudiante y/o PIAR? NO __ SI X ¿Cuál?: PIAR	¿De qué institución o modalidad proviene el informe?  Institución Educativa Juan XXIII, Sede Herminia Escorcía Pérez	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? NO X SI		

##### **Información de la institución educativa en la que se matricula:**

Nombre de la Institución educativa a la que se matricula: Juan XXIII	Sede: Herminia Escorcía Pérez
Medio que usará el estudiante para transportarse a la institución educativa.  Caminata	Distancia entre la institución educativa o sede y el hogar del estudiante  10 min



## Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 2

<b>Fecha de elaboración:</b> 05-01-2021	<b>Institución educativa:</b> Juan XXIII	<b>Sede:</b> Herminia Escorcia Pérez	<b>Jornada:</b> Mañana
<b>Docentes que elaboran y cargo:</b> Karen Lucia Quintero Ríos (Docente de preescolar) y Paola Andrea Moyano Vanegas (Docente orientadora).			

### DATOS DEL ESTUDIANTE

<b>Nombre del estudiante:</b> XXXXXXXXXXXXXXXXX	<b>Documento de Identificación:</b> XXXXXXXXXXXXX
<b>Edad:</b> 10 años	<b>Grado:</b> Cuarto

#### 1. Características del Estudiante:

**Descripción general del estudiante con énfasis en gustos e intereses o aspectos que le desagradan, expectativas del estudiante y la familia.**

Edwar Estiven Yaima Barahona tiene 10 años, se encuentra cursando cuarto de primaria en la I. E. Juan XXIII, Sede Herminia Escorcia Pérez, presenta discapacidad auditiva (hipoacusia bilateral severa) Usuario de LSC desde los 2 años de edad.

El estudiante, frente a su proceso de atención presenta mayor regularidad en la atención alterna, pues logra retomar una actividad que estaba desarrollando sin ningún problema después de una interrupción, lo que puede demostrar que se adapta a las situaciones cotidianas del aula escolar sin ningún requerimiento especial. En términos generales el estudiante posee una adecuada atención donde predomina la atención selectiva y sostenida, caracterizadas por la necesidad continua de estímulos visuales y aprendizajes significativos, tales como aquellos, que puedan desarrollarse al aire libre o en el campo.

En sus Habilidades Sociales y Afectivas, evidencia coherencia entre la manera en que actúa y expresa sus emociones, las cuales son acordes con su edad. Es un niño sensible, extrovertido, solidario que se relaciona con facilidad y que sabe expresar cuando algo es de su agrado o desagradado. Respecto a su autocuidado es necesario resaltar que el acompañamiento de la acudiente es un pilar importante para poder lograr fomentar en el estudiante conductas que generen un cuidado autónomo y voluntario.

En cuanto a su Motivación, Edward precisa de una combinación de las motivaciones extrínseca e intrínseca para lograr un éxito en el desarrollo de las actividades, es decir, por si solo, lo motiva interactuar con sus compañeros y realizar las actividades que se le orientan, pero dichas actividades se fortalecen si son acompañados por reconocimiento o retroalimentación continua por parte de la docente, la acudiente o de sus compañeros cuando se puede reunir virtualmente con ellos.

Otros aspectos a tener en cuenta en los gustos del estudiante son:

- Sus deportes favoritos son el futbol y el ciclismo los cuales practica de manera aficionada en sus tiempos libres.

- Disfruta de mirar películas de acción.

- Su comida favorita son: la manzana y las comidas rápidas.

El niño hace parte de una familia de tipo nuclear, con un único hijo, afectiva, donde la comunicación es buena y se preocupan porque el niño aprenda en lenguaje de señas. Además, son cuidadosos con el menor. Su madre es la que más está pendiente de todo y de todas las actividades académicas, le brinda mucho apoyo y se esfuerza por comunicarse en L.S.C., a pesar de dominar unas nociones mínimas, el padre es una figura importante en la vida del niño, pero debido a su rol proveedor se ausenta todo el día a laborar en el campo, su comunicación con el niño es mediante gestos y señas creadas y aprendidas en el entorno familiar. La convivencia en términos generales es positiva y el estudiante obedece las normas de la casa, aunque en ocasiones la madre manifiesta que debe repetirlas o llegar a acuerdos para que sean cumplidas por el niño.

Expectativas de la familia: Los padres de Edward refieren que desean que su hijo culmine el bachillerato y tenga la opción de poder continuar sus estudios superiores; sin embargo, el padre también expresa que si a Edward le gusta el campo, que él podría enseñarle sus oficios de agricultura y trabajo en la granja. Otro aspecto importante que resaltan es que desean que su hijo tenga un excelente manejo de lengua de señas para que pueda facilitar su comunicación con el mundo.

Expectativas del estudiante: El estudiante manifiesta interés por las actividades agrícolas y de trabajo con los animales de la granja; este gusto ha hecho que exista una inclinación por poder estudiar y conocer sobre tema en particular; no obstante, no se evidencia una proyección académica de culminar sus estudios y estudiar una carrera a fin con el agro.

**Descripción en términos de lo que hace, puede hacer o requiere apoyo el estudiante para favorecer su proceso educativo.**

**Indique las habilidades, competencias, cualidades, aprendizajes con las que cuenta el estudiante para el grado en el que fue matriculado.**

- **Lo que hace el estudiante:**

Dentro de los términos de lo que hace Edward, es necesario describir diferentes aspectos que den cuenta de las características del estudiante.

Para iniciar, el niño evidencia poseer una identidad y una edad acorde entre el desarrollo socioemocional y su edad cronológica.

Respecto a su memoria, el estudiante posee una memoria a largo plazo acorde con su edad, la cual desarrolla ocasionalmente ya que se logra evidenciar si han sido experiencias o acciones significativas para él. En cuanto a la memoria semántica el estudiante se encuentra en proceso de fortalecimiento en la adquisición del lenguaje de señas y se inclina por conceptos que representen su cotidianidad. Respecto a la memoria de trabajo, para el estudiante es vital el acompañamiento continuo de las actividades, dicho acompañamiento puede ser del acudiente o de la docente, lo importante es que él comprenda a cabalidad la acción o actividad a realizar.

A modo de conclusión, se puede afirmar que en el estudiante predomina la memoria a corto plazo, ya que recuerda patrones y señas fácilmente si estas son significativas para él y, además, si son reforzadas con actividades de repaso acompañadas por su acudiente.

En cuanto a los procesos de razonamiento, el estudiante se caracteriza por el predominio de los conocimientos empíricos, los cuales expresa y contextualiza de manera fluida y coherente. Respecto a la adquisición de nuevos conocimientos y/o conceptos, es necesario explicarle minuciosamente hasta que él pueda expresar que los comprendió; de lo contrario se puede generar que el estudiante tienda a evadir la actividad.

Ya en términos de competencias y habilidades encontramos que el estudiante posee las siguientes:

**Competencias lectoras y escriturales:** Se puede evidenciar que el estudiante se encuentra en el aprendizaje del lenguaje de señas como su primera lengua, y que se desarrolla un método global para identificar y reconocer las letras y palabras que hacen parte de su contenido escritural y de lectura. No obstante, el estudiante demuestra mayor interés por aprender y recordar palabras que están dentro de su cotidianidad, en cuanto a su expresión, logra crear oraciones cortas con las palabras que conoce y por medio de lenguaje de señas, de igual forma realiza lectura de imágenes expresando descripciones contextualizadas utilizando señas aprendidas e inventadas por él.

**Habilidades básicas de matemáticas:** El estudiante manifiesta agrado por todas las actividades que requieren utilizar matemática y se encuentra en el proceso del desarrollo de las nociones básicas de estas, lo que implica observar, describir, comparar, relacionar, clasificar, conocimiento de número, lógica, iniciación en procesos de adición y sustracción, construcción de nociones espaciales y resolución de problemas, las cuales son indispensables para solidificar el pensamiento numérico, geométrico y espacial.

Lo anterior permite realizar un proceso continuo de aprendizaje en la planeación para el desarrollo de las habilidades matemáticas del estudiante y poder avanzar hacia un concepto más complejo de estas.

- **Lo que puede hacer el estudiante:**

**Habilidades básicas:** En cuanto a las habilidades básicas en Lenguaje y comunicación, el estudiante posee un lenguaje de señas (su primera lengua) en proceso de construcción. Para comunicarse utiliza una combinación entre lenguaje de señas, señas inventadas por él y sonidos que realiza semejando palabras. Suele comunicarse fácilmente con personas conocidas o de confianza y de igual forma, es extrovertido y abierto para compartir con nuevas personas.

Es importante tener en cuenta que el estudiante recibe formación de Lengua de Señas Colombiana, sin embargo, en la caracterización del Sistema Integrado de Matriculas SIMAT, aparece como usuario de Lengua de Señas Castellano, para lo cual el 18 de agosto de 2020 se realizó la solicitud para la corrección y/o modificación y según el corte del 31 de julio del presente año, el estudiante ya aparece caracterizado con discapacidad 12 – SA Usuario de LSC; evidenciando una oportuna gestión.

Habilidades motrices: El estudiante tiene un buen desempeño de motricidad gruesa y acorde a su edad, también se evidencia buena coordinación dentro de las actividades grupales lo que le permite seguir movimientos rítmicos por medio de la modelación y de las vibraciones del sonido. En cuanto a su motricidad fina, el estudiante se encuentra en un proceso de adquisición de técnicas para el desarrollo adecuado de los trazos al momento de realizar pinza para tomar un lápiz, hacer un dibujo y colorearlo.

Con respecto a las Funciones Ejecutivas, se puede observar que el estudiante no ha alcanzado un grado o nivel de autonomía alto, pues suele trabajar bajo motivación partiendo de sus gustos. Dentro de las funciones como planificación, organización, cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento, necesita de una persona adulta para realizarlas ya que el por iniciativa propia no planifica las actividades, lo que le que dificulta cumplir a cabalidad con tareas completas de manera autónoma.

- **Lo que requiere apoyo**

Después de conocer una descripción detallada de los gustos, intereses y dispositivos básicos del aprendizaje del estudiante, podemos referenciar a continuación las barreras a las que debe enfrentarse en su proceso de educación y participación:

**Barreras Actitudinales:** Los docentes afirman tener poca capacitación y experiencia en el trabajo con niños con discapacidad y por lo tanto aluden a esos motivos para considerar que no son idóneos al momento de realizar la planificación y flexibilización curricular.

**Barreras Comunicativas:** Los docentes de la sede, al no manejar la lengua de señas, en ocasiones evitan interactuar con el estudiante y de igual forma a pesar de tener una buena relación con sus compañeros, en el momento de desarrollar actividades académicas algunos no interactúan ampliamente con él por falta de conocimiento o interés. A excepción de su docente directora de grupo, la cual maneja un nivel básico – 1 en este lenguaje.

De igual manera, su entorno familiar no poseen un manejo del lenguaje de señas colombianas, lo que refuerza la utilización de señas o gestos inventados en su núcleo familiar.

**Barreras Físicas:** En la sede educativa y en el interior de su hogar aun no tienen una señalización adecuada que le permita al estudiante orientarse en el contexto, ni poseen una alarma inclusiva que pueda avisar al estudiante alguna situación de peligro.

En términos de apoyo pedagógico mediante el uso de materiales didácticos, la institución y la sede cuentan con escasos recursos tales como cartillas, libros, cuentos, juegos didácticos etc., que permitan dinamizar el proceso educativo y que responda a las necesidades del niño. De igual forma, la institución no cuenta con un banco de recursos audiovisuales inclusivos para estudiantes con discapacidad auditiva; sumado a esto, la falta de acceso a la internet limita las posibilidades del uso de recursos encontrados en la red. Es importante resaltar que la sede cuenta con una cantidad considerable de tablets y algunos computadores portátiles que en tiempos de trabajo en casa por la pandemia del COVID – 19 fue facilitado a la comunidad educativa, estos recursos actualmente no se encuentran en las mejores condiciones debido al mal uso de algunos usuarios.

El grupo al que pertenece el estudiante recibirá para el año lectivo 2021 las siguientes asignaturas: Matemáticas, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales,

Educación Física, Ética, Informática, Inglés y Religión; según el currículo académico. Teniendo en cuenta las capacidades, habilidades, gustos y barreras a las que se enfrenta el estudiante, se plantean los siguientes ajustes razonables:

**Matemáticas:** Requiere fortalecer la representación numérica, ampliar el reconocimiento de los números, ubicar los números en la tabla de posiciones, para de esta manera reforzar el empleo de las sumas y restas en situaciones problémicas.

**Lengua Castellana:** El estudiante necesita continuar aprendiendo el lenguaje de señas y a su vez fortalecer el proceso de lectoescritura, ya que reconoce y relaciona palabras sencillas con imágenes, no obstante, aún no construye oraciones.

**Ciencias Naturales:** Requiere de la representación texto e imagen y el lenguaje de señas para comprender y desarrollar los aprendizajes propios de la asignatura. De igual manera es importante realizar actividades que involucren su entorno las cuales le permiten reconocer y asociar los aprendizajes adquiridos con su vida cotidiana.

**Ciencias Sociales:** Requiere de la representación texto e imagen y el lenguaje de señas para comprender y desarrollar los aprendizajes propios de la asignatura y además contextualizar con las realidades de su entorno, por ejemplo: ubicación, orientación y descripción de su contexto.

**Nota:** Las asignaturas a las cuales no se les realiza ajustes, serán abordadas desde el Diseño Universal de Aprendizaje y serán integradas en las guías pedagógicas de manera transversal para el trabajo en casa.

## 2. Ajustes Razonables.



ÁREAS/APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPÓSITOS  TERCER PERIODO  Derechos Básicos de Aprendizaje	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)
MATEMÁTICAS	<p><b>DBA 5:</b> Elige instrumentos y unidades estandarizadas y no estandarizadas para estimar y medir longitud, área, volumen, capacidad, peso, duración, rapidez, temperatura y a partir de ellos hace los cálculos necesarios para resolver problemas.</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicos:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Escaso material didáctico, para facilitar la explicación y comprensión de los temas a trabajar.</p> <p><b>Curriculares:</b></p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió un DBA del grado primero, ya que se considera responde a las necesidades del estudiante para el área de matemáticas.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA – Grado 1°</b></p> <p>Utiliza diferentes estrategias para contar, realizar operaciones (suma y resta) y resolver problemas aditivos.</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realiza conteos (de uno en uno, de dos en dos, etc.) iniciando en cualquier número.</li> <li>-Determina la cantidad de elementos de una colección agrupándolos de 1 en 1, de 2 en 2, de 5 en 5.</li> <li>-Describe y resuelve situaciones variadas con las operaciones de suma y resta en problemas cuya estructura puede ser <math>a + b = ?</math>, <math>a + ? = c</math>, o <math>? + b = c</math>.</li> <li>-Establece y argumenta conjeturas de los posibles resultados en una secuencia numérica.</li> <li>-Utiliza las características del sistema decimal de numeración para crear estrategias de cálculo y estimación de sumas y restas.</li> </ul> <p><b>Metodológico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Representar los contenidos y los conocimientos (qué aprender) con diferentes opciones que le permitan al estudiante percibir y comprender el aprendizaje.</li> </ul>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>

		<p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p>La Institución Educativa no cuenta con una política dentro del plan de estudios (Anexo del PEI) que contemple la flexibilidad curricular que se realiza al elaborar e implementar un PIAR.</p>	<p>-Motivar al estudiante (Por qué aprender) con el fin de lograr su interés y atención promoviendo su autonomía durante el desarrollo de toda la actividad, mediante el conteo de elementos o seres vivos encontrados en su entorno.</p> <p>-Proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión tales como material concreto y material audiovisual (el cual se encuentra detallado posteriormente), con el fin de brindar oportunidades de aprender y mostrar el conocimiento alcanzado por el estudiante.</p> <p>-Presentar la información a través de gráficos y elementos concretos que representen cantidades.</p> <p>-Realización de materiales didácticos que le permitan al estudiante realizar la representación de cada número y su cantidad correspondiente.</p> <p>- Implementación de videos suministrados por el INSOR Educativo y por You Tube, en donde se evidencian un problema de adición con agrupación de cantidades y conteo de unidades y decenas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La necesidad de contar <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=12&amp;section=2">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=12&amp;section=2</a></li> <li>2. Conteo de números naturales <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=3">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=3</a></li> <li>3. Sumando números naturales <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=4">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=4</a></li> <li>4. Café y chocolates <a href="https://educativo.insor.gov.co/materias_cortos/matematicas/">https://educativo.insor.gov.co/materias_cortos/matematicas/</a></li> </ol> <p>con base en el video anterior se realizan problemas similares y se comunican por medio del docente interprete.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Números y Operaciones <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yRpVI5aZR5Q">https://www.youtube.com/watch?v=yRpVI5aZR5Q</a></li> </ol> <p>-Enfoque en estrategias con elementos cotidianos y del medio para enfocar la motivación y el interés del estudiante.</p> <p>-Trabajo colaborativo entre pares.</p>	
--	--	--	---	--



-Refuerzo del contenido del periodo anterior.

**Didácticos:**

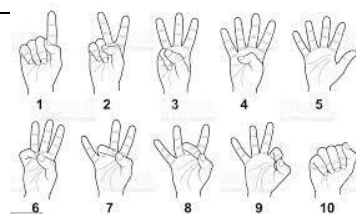
-Materiales de apoyo visual y sensorial como fichas numéricas de conteo del 1 al 20 para realizar diferentes actividades de reconocimiento, conteo, orden y operaciones sencillas.



1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20

-Recursos didácticos manuales, implementando actividades de memoria, agilidad, reconocimiento, representación numérica y noción de cantidad.





-Implementación de números en situaciones útiles y de la vida cotidiana del estudiante, utilizando recibos de servicios públicos, placas de dirección, placas de carros y motos, periódicos, números de teléfono celular y dinero.

-Implementación de recursos didácticos de la colección pinocho, pertenecientes a la sede educativa.

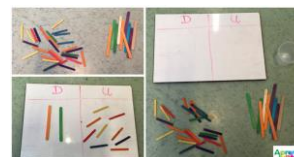


-Desarrollo de actividades de adición y sustracción utilizando material concreto como pimpones, fichas, legos, aros, etc., para el desarrollo de sumas y restas sencillas.



-Uso de ábaco y billetes didácticos, dominó y parqués.

- Utilización de material concreto para realizar adición, agrupaciones de cantidades y orden posicional.

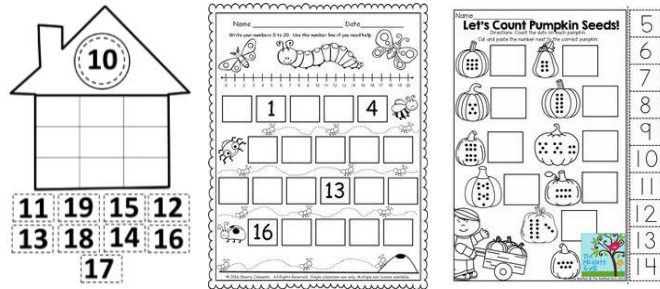


-Realización de actividades

-Revisión de material pertinente, para el uso del estudiante existente en otros niveles o grados.

- Articulación con la familia para la elaboración de material concreto para el uso y representación de cantidades, sumas y restas.

-Elaboración de Guías de trabajo con apoyo gráfico para identificar cantidades y secuencias numéricas.



- Hacer pausas activas cada determinado tiempo que favorezcan su atención y movimiento.

## ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA

Número, definición y ejemplo:

SEÑA



Número

DEFINICIÓN



Símbolo o signo con el que se expresa la cantidad de elementos, sirve para contar.

EJEMPLO



La profesora enseñó a los niños los números del uno al cinco.

<https://educativo.insor.gov.co/diccionario/numero/>

Suma:



**ADICIÓN**  
Operación de sumar.  
Nota: +



**MAS**  
Signo de la suma o adición. Nota: +



**SUMA**  
Resultado de añadir a una cantidad otra u otras homogéneas.  
Operación de sumar.

Números del 1 al 100:

<https://www.youtube.com/watch?v=qG2RQnaeZuk>


Resta:



**RESTA**  
Resultado de sustraer una cantidad a otra homogénea.  
Operación de restar.



**NEGATIVO**  
Que tiene valor menor que cero o está precedido por el signo (-)

			<p><b>-Calculadora:</b></p>  <p><b>Evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la participación en una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo del estudiante.</li> <li>-En las evaluaciones escritas debe primar los gráficos.</li> <li>-Permitir el uso de material concreto al momento de la evaluación.</li> </ul>	
LENGUA CASTELLANA	<p><b>DBA 6:</b> 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><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. . Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió el mismo DBA del grado cuarto para el tercer periodo académico porque se considera que es adecuado para abordar el proceso de adquisición del lenguaje español o segunda lengua del estudiante, además de poder ejecutarse de manera didáctica.</p> <p><b>DBA 6 – Grado 4°</b></p> <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><b>Evidencias del aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto.</li> <li>-Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.</li> <li>-Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa.</li> </ul> <p><b>Metodológico:</b></p>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del período y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>

		<p>respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como historias o narraciones que integren el lenguaje de señas y que permiten facilitar la explicación y comprensión de los diferentes códigos, símbolos y señales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Múltiples formas de presentar la información (DUA).</li> <li>- Utilizar apoyo gráfico para la presentación de palabras o texto escrito que faciliten la asociación entre imagen, palabra escrita y seña.</li> <li>- Facilitar espacios donde el estudiante pueda expresar por medio de su L.S.C. lo aprendido en clase.</li> <li>- Utilizar recursos del medio para que le permitan identificar códigos, símbolos y señales del contexto.</li> <li>-Implementación de videos suministrados por el INSOR educativo y You Tobe, donde se explica en lenguaje de señas la temática que se desarrollara con los estudiantes (texto informativo, texto instructivo, la caricatura y verbos) los cuales le permiten al estudiante ir enriqueciendo su lenguaje escrito y en LSC.</li> <li>-El texto y tipos de texto: <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1</a></li> <li>-Textos informativos: <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1</a></li> <li>-Narrando los ingredientes del helado: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yRXCXjdicQ">https://www.youtube.com/watch?v=yRXCXjdicQ</a></li> <li>-Narrando la preparación del helado: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bgkq1jOK2y0">https://www.youtube.com/watch?v=bgkq1jOK2y0</a></li> <li>-Estructura de una receta: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=35q_X_9sl9l">https://www.youtube.com/watch?v=35q_X_9sl9l</a></li> <li>-Leamos juntos el texto: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vEyQabByYoM">https://www.youtube.com/watch?v=vEyQabByYoM</a></li> <li>-Descubramos significados en el texto: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kmxQ34Uw3mA">https://www.youtube.com/watch?v=kmxQ34Uw3mA</a></li> <li>-Incrementar trabajo colaborativo.</li> <li>-Desarrollar cada tema acompañado de palabras escritas para aumentar vocabulario.</li> </ul>	
--	--	---	---	--

**Didácticos:**

- Materiales de apoyo visual y sensorial como periódico, tarjetas, afiches e historietas.

-Realización de tarjeta (texto informativo).



Colorea  
y crea  
tu propia  
cómics



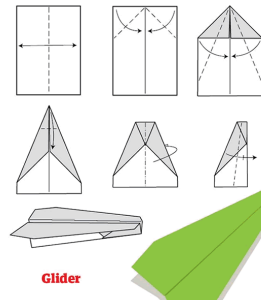
Nombre:  
Fecha:



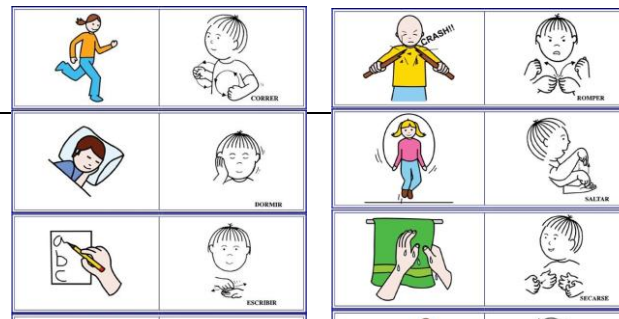
Foto: [www.foto.com](http://www.foto.com)

-Elaboración de historietas y tarjetas sencillas utilizando recortes y palabras claves.

-Creación de aviones de papel siguiendo instrucciones mediante imágenes (texto instructivo) y desarrollo de receta en casa siguiendo paso a paso por imágenes.



- Elaboración de Guías de trabajo con apoyo gráfico (verbos).





- Articulación con la familia para utilización de elementos y objetos que tengan en casa y que incluyan símbolos, códigos y señales (ejemplo: etiquetas, instrucciones de uso, manuales, etc).

-Elaboración colaborativa entre el docente y la familia de fichas que integren la asociación entre imagen, palabra escrita y seña (tarea en casa).

- Hacer pausas activas cada determinado tiempo que favorezcan su atención y movimiento.

-Implementación de recursos didácticos de la colección pinocho, pertenecientes a la sede educativa.



**ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:**

-Vocabulario tipos de textos

<https://www.youtube.com/watch?v=ajJp7enc5KY>

-Vocabulario verbos:

<https://www.youtube.com/watch?v=Y4eV51g6fwA>

**-Periódico**



<https://www.youtube.com/watch?v=xwDrn3ewEy4>

**-Feliz cumpleaños:**



<https://www.youtube.com/watch?v=12o-Xb7nTMs>

**-Caricatura**



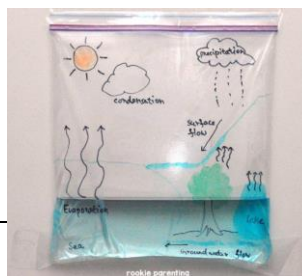
<https://www.youtube.com/watch?v=Lq9XX6OULFg>

**-Cocinar:**



			<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=qm70cdihO9A">https://www.youtube.com/watch?v=qm70cdihO9A</a></p> <p><b>Evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar la participación en una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo en estudiante.</li> <li>- Utilizar diferentes opciones de evaluación como la representación gráfica y gestual al momento de expresar lo aprendido.</li> <li>-Permitir el uso de diferentes expresiones artísticas al momento de la evaluación (ejemplos: dibujos, actuaciones, pinturas, etc.)</li> <li>-Incorporar los ajustes didácticos, metodológicos y comunicativos.</li> <li>-Se ajustará el tiempo determinado con el fin permitir desarrollar completamente al estudiante la evaluación.</li> <li>-Si la temática lo permite el estudiante podrá desarrollar la evaluación, por medio del trabajo colaborativo.</li> </ul>	
<b>CIENCIAS NATURALES</b>	<p><b>DBA 2</b> Comprende que las sustancias pueden encontrarse en distintos estados (sólido, líquido y gaseoso).</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. . Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Para el área de ciencias naturales se escogió un DBA del grado segundo porque sigue la línea temática del grado cuarto, pero desarrolla el contenido de manera más sencilla y puntual, lo cual se adapta al proceso del estudiante.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA 2– Grado 2°</b></p> <p>Comprende que las sustancias pueden encontrarse en distintos estados (sólido, líquido y gaseoso).</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje -</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Clasifica materiales de su entorno según su estado (sólidos, líquidos o gases) a partir de sus propiedades básicas (si tienen forma propia o adoptan la del recipiente que los contiene, si fluyen, entre otros).</li> <li>-Reconoce el aire como un material a partir de evidencias de su presencia, aunque no se pueda ver, en el marco de distintas experiencias (abanicar, soplar, entre otros).</li> </ul>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>

		<p>respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como láminas e imágenes que integren el lenguaje de señas y que permitan facilitar la explicación y comprensión de los diferentes códigos, símbolos y señas.</p>	<p><b>Metodológico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje, utiliza múltiples formas de presentar la información sobre los estados de la materia, ejemplo: videos, fotografías, gráficos, objetos del medio.</li> <li>-Se implementarán videos del Insor Educativo y de You Tube, los cuales son explicativos en lenguaje de señas colombiana, sobre los estados de la materia.</li> <li>-Los estados de la materia parte 1: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oiF19WhCys4&amp;t=215s">https://www.youtube.com/watch?v=oiF19WhCys4&amp;t=215s</a></li> <li>- Los estados de la materia parte 2: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ndmSzZkkIP8&amp;t=314s">https://www.youtube.com/watch?v=ndmSzZkkIP8&amp;t=314s</a></li> <li>- Los estados de la materia parte 3: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LfkyjvT45mg&amp;t=2s">https://www.youtube.com/watch?v=LfkyjvT45mg&amp;t=2s</a></li> <li>-Clase "Los estados de la materia": <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-QUKyVWqs9U">https://www.youtube.com/watch?v=-QUKyVWqs9U</a></li> </ul>	
			<p><b>Didáctico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar elementos que representen los estados de la materia, preferiblemente que se encuentren dentro del aula de clase.</li> <li>-Desarrollar actividades de reconocimiento dentro del medio que le permita al estudiante identificar los estados de la materia y las variaciones de este. Por ejemplo, el ciclo del agua.</li> <li>-Experimento:</li> </ul>	



-Realizar diferentes actividades didácticas para afianzar el conocimiento conceptual de los estados de la materia.

### Estados de la materia

Instrucciones: Haz una representación de átomos en cada estado de la materia.

Sólido	Líquido	Gaseoso
		
Tienen volumen, forma definida, no se pueden comprimir y no fluyen.	Tienen volumen definido pero no forma, adquieren la del recipiente que los contiene, no se comprimen ni tienen dureza.	No tienen volumen, forma la forma del recipiente que lo contiene, se expanden y se comprimen en el recipiente que los contiene.

LIQUIDO	GASEOSO	SOLIDO
 leche	 aceite	 pelota
 agua	 perfume	 hueso
 jugo	 soda	 silla
 leche	 agua	 persona
 aceite	 perfume	 globos

Busca y pega cuidadosamente en tu cuaderno cada uno de los dibujos que pertenecen al estado LIQUIDO, GASEOSO o SOLIDO en tu cuaderno.



Tema: Los estados de la materia  
1. Coloca los objetos en el lugar que corresponden

sólidos	líquidos	gaseosos



-Realización de experimento:

Fluido no Newtoniano ¿sólido o líquido?

[https://www.youtube.com/watch?v=8V9VuA\\_0BDw](https://www.youtube.com/watch?v=8V9VuA_0BDw)



**ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:**

**Ciclo del agua:**



[https://www.youtube.com/watch?v=TBa-33OT\\_0](https://www.youtube.com/watch?v=TBa-33OT_0)

**Ciencias:**



<https://www.youtube.com/watch?v=4jbYILBfws>

**Evaluativo**

- Fomentar la participación en una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo en estudiante.
- Utilizar diferentes opciones de evaluación como la representación gráfica y gestual al momento de expresar lo aprendido.

			<p>-Permitir el uso de diferentes expresiones artísticas al momento de la evaluación (ejemplos: dibujos, actuaciones, pinturas, etc.)</p> <p>-Incorporar los ajustes didácticos, metodológicos y comunicativos.</p> <p>-Se ajustará el tiempo determinado con el fin permitir desarrollar completamente al estudiante la evaluación.</p> <p>-Si la temática lo permite el estudiante podrá desarrollar la evaluación, por medio del trabajo colaborativo.</p>	
CIENCIAS SOCIALES	<p><b>DBA 8:</b> Evalúa la importancia de satisfacer las necesidades básicas para el bienestar individual, familiar y colectivo.</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió el mismo DBA del grado 4, ya que se puede desarrollar con el estudiante de manera didáctica y respondiendo a sus necesidades.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA 8– Grado 4°</b></p> <p>-Identifica las necesidades básicas de todo ser humano (vivienda, alimentación, salud, educación y empleo) y explica si se satisfacen en su comunidad.</p> <p>- Clasifica en orden de importancia las necesidades básicas que presentan los habitantes del territorio colombiano en la actualidad.</p>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>
		<p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como láminas e imágenes que integren el lenguaje de señas y que permitan</p>	<p><b>Metodológico:</b></p> <p>- Múltiples formas de presentar la información (DUA).</p> <p>- Utilizar apoyo gráfico para la presentación de palabras claves que faciliten la comprensión del tema visto.</p> <p>- Facilitar espacios donde el estudiante pueda expresar por medio de su L.S.C. lo aprendido en clase.</p> <p>- Utilizar recursos del medio para que le permitan identificar códigos, símbolos y señales del contexto.</p> <p>-Implementación de videos explicativos sobre los temas trabajados, estos videos son suministrados por el INSOR y You Tobe.</p> <p>-Introducción deuda y ganancia.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=tB0eEr-GwTo">https://www.youtube.com/watch?v=tB0eEr-GwTo</a></p> <p>-Proceso de producción del café</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=2AaWVTnXFgc">https://www.youtube.com/watch?v=2AaWVTnXFgc</a></p>	

facilitar la explicación y comprensión de los diferentes códigos, símbolos y señales.

-Sectores económicos

<https://www.youtube.com/watch?v=IL9NKOk1O3o>

**Didácticos:**

-Presentar las necesidades del ser humano por medio de imágenes.



-Realizar reconocimiento del valor del dinero y el trabajo. Actividad recibos de los servicios públicos.

-Exposición del estudiante mediante imágenes y lenguaje de señas sobre las necesidades básicas del ser humano.

**ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:**

-Vivienda:

<https://www.youtube.com/watch?v=TNx7zPW2Sjw>

-Alimentos:

[https://www.youtube.com/watch?v=b1AZ\\_n0gk\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=b1AZ_n0gk_E)

-Salud:

<https://www.youtube.com/watch?v=IHkRzEdn3Ls>

-Educación:

<https://www.youtube.com/watch?v=3Zqzargesk4>

-trabajar:



			<a href="https://www.youtube.com/watch?v=zQVwJtW9SJ">https://www.youtube.com/watch?v=zQVwJtW9SJ</a>	
			<b>Evaluativo:</b> -Fomentar la participación en una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo en el estudiante. - Utilizar diferentes opciones de evaluación como la representación gráfica y gestual al momento de expresar lo aprendido. -Permitir el uso de diferentes expresiones artísticas al momento de la evaluación (ejemplos: dibujos, actuaciones, pinturas, etc.) -Incorporar los ajustes didácticos, metodológicos y comunicativos.	

ÁREAS/APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPÓSITOS CUARTO PERIODO Derechos Básicos de Aprendizaje	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)
M A T		Comunicativas:	Curricular:	

	<p><b>DBA 1:</b> Identifica los usos de los números (como código, cardinal, medida, ordinal) y las operaciones (suma y resta) en contextos de juego, familiares, económicos, entre otros.</p>	<p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. . Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicos:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Escaso material didáctico, para facilitar la explicación y comprensión de los temas a trabajar.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p>	<p>Se escogió un DBA del grado primero, ya que se considera responde a las necesidades del estudiante para el área de matemáticas.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA – Grado 1°</b></p> <p>Identifica los usos de los números (como código, cardinal, medida, ordinal) y las operaciones (suma y resta) en contextos de juego, familiares, económicos, entre otros.</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Construye e interpreta representaciones pictóricas y diagramas para representar relaciones entre cantidades que se presentan en situaciones o fenómenos.</li> <li>-Explica cómo y por qué es posible hacer una operación (suma o resta) en relación con los usos de los números y el contexto en el cual se presentan.</li> <li>-Reconoce en sus actuaciones cotidianas posibilidades de uso de los números y las operaciones.</li> <li>-Interpreta y resuelve problemas de juntar, quitar y completar, que involucren la cantidad de elementos de una colección o la medida de magnitudes como longitud, peso, capacidad y duración.</li> <li>-Utiliza las operaciones (suma y resta) para representar el cambio en una cantidad.</li> </ul> <hr/> <p><b>Metodológico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Representar los contenidos y los conocimientos (qué aprender) con diferentes opciones que le permitan al estudiante percibir y comprender el aprendizaje.</li> <li>-Motivar al estudiante (Por qué aprender) con el fin de lograr su interés y atención promoviendo su autonomía durante el desarrollo de toda la actividad.</li> <li>-Proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión (el cómo del aprendizaje) de los aprendizajes, con el fin de brindar oportunidades de aprender y mostrar el conocimiento alcanzado por el estudiante.</li> <li>-Presentar la información a través de gráficos y elementos concretos que representen cantidades.</li> </ul>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>
--	---	---	---	--

-Implementar videos explicativos en lenguaje de señas colombiana, para desarrollar todos los temas que se trabajarán.

-Suma y resta de números enteros

<https://www.youtube.com/watch?v=A75alY-aYhg&t=34s>

-Suma y resta en el viaje parte 1

<https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg>

-Suma y resta en el viaje parte 2

[https://www.youtube.com/watch?v=slq\\_uZPvyxA&t=274s](https://www.youtube.com/watch?v=slq_uZPvyxA&t=274s)

-El ábaco a los números

<https://www.youtube.com/watch?v=dNbC8TXmXUU>

-Una nueva herramienta contando números naturales

<https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg>

-Ganancias totales

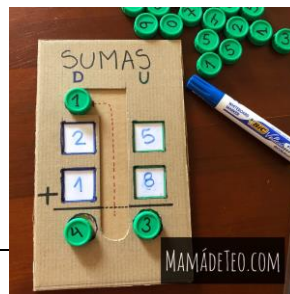
<https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg>

**Didácticos:**

-Materiales de apoyo visual y sensorial.

-Revisión de material pertinente, para el uso del estudiante existente en otros niveles o grados (Se usarán ábacos y fichas de conteo utilizados en el periodo anterior).

- Articulación con la familia para la elaboración de material concreto para el uso y representación de cantidades, sumas y restas.



-Juego didáctico

<https://www.youtube.com/watch?v=9N5t41Ox3x8>

-Implementación de Guías de trabajo con apoyo gráfico para identificar cantidades y realizar operaciones.

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Soy el campeón de las restas. Colorea  
dibujos del momento cuando sea menor  
que el sustrando. Después debes ingresar  
al siguiente sustrando como en esta ejemplo.

7 0 2    7 0 2  
- 3 4    - 3 4  
-----  
      4

Verbaliza de la resta    ¿Serás capaz  
de realizar estas restas?

7 2    7 2    7 2    7 2  
- 3 4    - 3 4    - 3 4    - 3 4  
-----  
      4    3 8    3 8    3 8

7 0 1    8 0 3    6 0 0    4 0 6  
- 6 0 5    - 6 0 7    - 1 0 8    - 3 0 9  
-----  
      4    2 3    4 9    0 7

7 0 0    9 0 2    5 0 0    7 0 2  
- 1 0 4    - 2 0 7    - 4 0 5    - 5 0 3  
-----  
      6    7 3    0 5    2 9

3 0 5    9 0 0    6 0 8    8 0 6  
- 2 0 8    - 2 0 5    - 2 0 9    - 4 0 9  
-----  
      7    7 5    3 9    6 7

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

RECORDAR!  
Para calcular  
esta resta  
7 0 2    7 0 2    7 2  
- 3 4    - 3 4    - 3 4  
-----  
      4    3 8    3 8

3 0 3    9 0 8    6 0 0    5 0 6  
- 1 0 7    - 1 0 9    - 4 0 9    - 2 0 7  
-----  
      6    7 9    1 1    2 9

7 0 6    4 0 4    5 0 5    9 0 2  
- 1 0 7    - 3 0 8    - 1 0 8    - 2 0 9  
-----  
      9    6 6    3 7    6 3

7 0 0    8 0 8    8 0 0    9 0 7  
- 4 0 3    - 6 0 7    - 1 0 9    - 3 0 9  
-----  
      7    2 1    6 1    5 8

7 0 0    9 0 0    5 0 0    7 0 2  
- 6 0 9    - 8 0 7    - 2 0 3    - 2 0 9  
-----  
      1    1 2    2 7    4 3

6 0 5    8 0 0    6 0 5    8 0 4  
- 1 0 9    - 7 0 5    - 3 0 9    - 6 0 9  
-----  
      6    3 5    2 6    1 5

11

72 + 19 = 91  
66 + 17 = 83  
28 + 17 = 45

43 + 27 = 70  
43 + 39 = 82  
57 + 32 = 89

45 + 36 = 81  
56 + 24 = 80  
37 + 26 = 63

**SUMAS LLEVANDO**

48 + 81	29 + 9	61 + 28	16 + 95
75 + 35	94 + 9	27 + 91	4 + 88
30 + 28	48 + 91	51 + 49	13 + 78

- Hacer pausas activas cada determinado tiempo que favorezcan su atención y movimiento.

**ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:**

Las estrategias para dar respuesta a la barrera comunicativa serán las mismas del periodo anterior ya que los temas son consecutivos y se implementan las mismas palabras.

**Evaluativos:**

-Fomentar una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo del estudiante.

			<p>-Promover la participación del estudiante omitiendo las evaluaciones orales.</p> <p>-En las evaluaciones escritas debe primar los gráficos.</p> <p>-Permitir el uso de los ajustes metodológicos y didácticos para desarrollar las evaluaciones.</p>	
LENGUA CASTELLANA	<p><b>DBA 8:</b> Produce textos atiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación.</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación. . Por último y no menos importante, la docente al tener un nivel de señas básico también motiva a los estudiantes en el aprendizaje de señas, tales como el saludo y comandos de orden.</p> <p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como historias o narraciones que integren el lenguaje de señas y que permiten facilitar la explicación y comprensión</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió un DBA del grado segundo porque se encuentra relación directa con el que están desarrollando sus compañeros de grado y se considera que es adecuado para abordar el proceso de adquisición del lenguaje español o segunda lengua del estudiante.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA – Grado 2°</b></p> <p>Produce diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular.</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje</b></p> <p>-Selecciona el tipo de texto que quiere escribir de acuerdo con lo que pretende comunicar.</p> <p>-Escribe oraciones en las que emplea palabras sencillas y palabras con estructuras silábicas complejas.</p> <p>-Organiza grupos de palabras atendiendo a diversos criterios de carácter sonoro.</p> <p><b>Metodológico:</b></p> <p>- Múltiples formas de presentar la información (DUA).</p> <p>- Utilizar apoyo gráfico para la presentación de palabras o texto escrito que faciliten la asociación entre imagen, palabra escrita y seña.</p> <p>- Facilitar espacios donde el estudiante pueda expresar por medio de su L.S.C. lo aprendido en clase.</p> <p>- Utilizar recursos del medio para que le permitan identificar códigos, símbolos y señales del contexto.</p>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>

de los diferentes códigos, símbolos y señales.

-Implementación de videos explicativos sobre construcción de oraciones, la historieta y señales de tránsito e informativas.

-Las oraciones simples

<https://www.youtube.com/watch?v=g4TAdCz7q3U>

-Señales de tránsito:

<https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E>

señales de tránsito informativas

<https://www.youtube.com/watch?v=Jndcirdp1UY>

-señales de tránsito

<https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&t=37s>

#### Didácticos:

- Materiales de apoyo visual y sensorial.

-Se utilizarán las fichas de imagen – palabra – seña de la colección pinocho, para creación de oraciones.



-Implementación de Guías con apoyo gráfico para la construcción de oraciones.



-Explicación de señales de tránsito preventivas por medio de imágenes:



-Explicación de señales de tránsito informativas por medio de imágenes:



- Articulación con la familia para utilización de elementos y objetos que tengan en casa y que incluyan símbolos, códigos y señales (ejemplo: etiquetas, instrucciones de uso, manuales, etc).

-Elaboración colaborativa entre el docente y la familia de fichas que integren la asociación entre imagen, palabra escrita y seña (tarea en casa).

- Hacer pausas activas cada determinado tiempo que favorezcan su atención y movimiento.

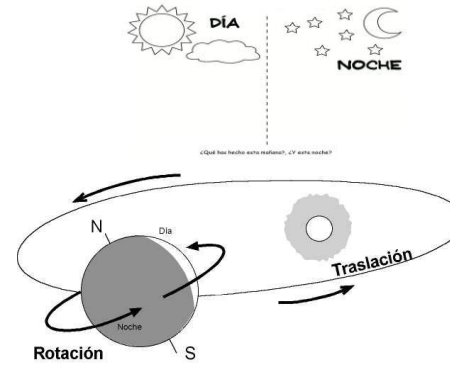
			<p><b>ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:</b></p> <p>-Carretera, autopista, puente  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=q2c4LnK0S44">https://www.youtube.com/watch?v=q2c4LnK0S44</a></p> <p>-Señales de tránsito  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s">https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s</a></p> <p>-Abecedario  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JMraBJsA9oI">https://www.youtube.com/watch?v=JMraBJsA9oI</a></p> <p><b>Evaluativos:</b></p> <p>-Fomentar una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo en estudiante.</p> <p>- Utilizar diferentes opciones de evaluación como la representación gráfica y gestual al momento de expresar lo aprendido.</p> <p>-Promover la participación del estudiante omitiendo las evaluaciones orales.</p> <p>-Permitir el uso de diferentes expresiones artísticas al momento de la evaluación (ejemplos: dibujos, actuaciones, pinturas, etc.)</p> <p>-Implementar los ajustes metodológicos y didácticos en la presentación de la evaluación.</p>	
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>CIENCIAS NATURALES</b></p>	<p>DB 3: 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><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus compañeros han generado sus propias formas de comunicación.</p> <p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Se escogió el mismo DBA del grado 4 ya que se puede desarrollar de forma didáctica con el estudiante y trabajarse satisfactoriamente.</p> <p style="text-align: center;"><b>DBA 3– Grado 4°</b></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><b>Evidencias del aprendizaje -</b></p> <p>-Registra y realiza dibujos de las sombras que proyecta un objeto que recibe la luz del Sol en diferentes momentos del día, relacionándolas con el movimiento aparente del Sol en el cielo.</p> <p>-Explica cómo se producen el día y la noche por medio de una maqueta o modelo de la Tierra y del Sol.</p> <p>-Observa y registra algunos patrones de regularidad (ciclo del día y la noche), elabora tablas y comunica los resultados.</p>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>



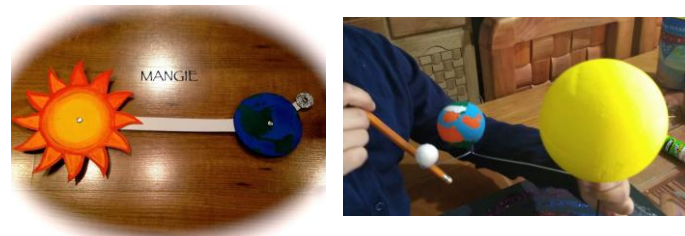
		<p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como láminas e imágenes que integren el lenguaje de señas y que permiten facilitar la explicación y comprensión de los diferentes códigos, símbolos y señales.</p>	<p><b>Metodológico:</b></p> <p>- Por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje, utiliza múltiples formas de presentar la información de los factores bióticos y abióticos y su relación entre sí; ejemplo: videos, fotografías, gráficos, objetos del medio.</p> <p>-Implementación de videos sobre la tierra, traslación y rotación.</p> <p>La tierra es nuestro planeta</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=T2E_AiUKpNc">https://www.youtube.com/watch?v=T2E_AiUKpNc</a></p> <p>la tierra es nuestro planeta 2</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=GbdC88iKkl">https://www.youtube.com/watch?v=GbdC88iKkl</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4zsdJB0tf7M">https://www.youtube.com/watch?v=4zsdJB0tf7M</a></p>	
--	--	---	---	--

### Didáctico

- Elaboración de láminas con el día y la noche.



- Realización de maqueta sobre los movimientos de la tierra.



### ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:

Tierra

<https://www.youtube.com/watch?v=pUuVFwcXKY8>

noche

<https://www.youtube.com/watch?v=zRaL6PQjyBE>


día

<https://www.youtube.com/watch?v=6WJTj-VBwC>

rotación

<https://www.youtube.com/watch?v=3HiLxkLw3mI>

			<p><b>Evaluativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo del estudiante.</li> <li>-Promover la participación del estudiante omitiendo las evaluaciones orales.</li> <li>-Permitir el uso de los ajustes metodológicos y didácticos durante la evaluación.</li> </ul>	
<b>CIENCIAS SOCIALES</b>	<p><b>DBA 4:</b> Analiza las características de las culturas ancestrales que, a la llegada de los</p>	<p><b>Comunicativas:</b></p> <p>No hay proceso comunicativo entre sus pares ya que sus compañeros de clase no han aprendido la LSC; sin embargo, el estudiante y sus</p>	<p><b>Curricular:</b></p> <p>Para el área de ciencias sociales se escogió el mismo DBA del grado cuarto.</p>	<p>Se realizará una reunión donde participarán la docente, la acudiente y el estudiante, la cual será dividida en dos momentos por cada período. La</p>
			<b>DBA 4– Grado 4°</b>	

	<p>españoles, habitaban el territorio nacional.</p>	<p>compañeros han generado sus propias formas de comunicación.</p> <p><b>Metodológicas:</b></p> <p>La planeación que se realiza se hace para todo el grado en general y no una individualizada con ajustes que respondan a las características del estudiante.</p> <p><b>Curriculares:</b></p> <p>La sede educativa no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p> <p><b>Didácticas:</b></p> <p>Limitado material didáctico, como láminas e imágenes que integren el lenguaje de señas y que permitan facilitar la explicación y comprensión de los diferentes códigos, símbolos y señales.</p>	<p>Analiza las características de las culturas ancestrales que, a la llegada de los españoles, habitaban el territorio nacional.</p> <p><b>Evidencias del aprendizaje:</b></p> <p>-Reconoce los diferentes pueblos indígenas pertenecientes a las familias lingüísticas que habitaban el territorio colombiano (Chibcha, Caribe y Arawak) y los ubica espacialmente.</p> <p><b>Metodológico:</b></p> <p>- Por medio del Diseño Universal para el Aprendizaje, utiliza múltiples formas de presentar la información.</p> <p>-Promover actividades de trabajo de campo de reconocimiento de su entorno y municipio.</p> <p>Culturas prehispánicas Colombia</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=3RBdncVI4MY">https://www.youtube.com/watch?v=3RBdncVI4MY</a></p> <p>Cultura prehispánica Colombia 2</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=p4gojp6e1Uc">https://www.youtube.com/watch?v=p4gojp6e1Uc</a></p> <p>Sombrero vultiao y mitología</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=3JW5KJavSTU">https://www.youtube.com/watch?v=3JW5KJavSTU</a></p> <p><b>Didácticos:</b></p> <p>- Implementación de Guías de trabajo con apoyo gráfico y audiovisual.</p>  <p>-Modelado en plastilina de los pueblos originarios.</p>	<p>primera a mediados del periodo y la segunda, una semana antes de la entrega de notas. En dichas reuniones se dialogará sobre el proceso y el resultado de la implementación de los ajustes razonables y se valorará su continuación.</p>
--	---	--	---	---





**ESTRATEGIA PARA DAR RESPUESTA A LA BARRERA COMUNICATIVA:**

Vocabulario culturas indígenas

<https://www.youtube.com/watch?v=ntv4gLUf7ww>

indígena:

<https://www.youtube.com/watch?v=jkWS4OAdzRc>

**Evaluativo:**

-Fomentar una evaluación formativa, que dé cuenta del trabajo del estudiante.

-Promover la participación del estudiante omitiendo las evaluaciones orales.

-Permitir el uso de los ajustes metodológicos y didácticos durante la evaluación.

**Nota:** Para educación inicial y Preescolar, los propósitos se orientarán 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 SIE**

Nota: Para educación inicial y Preescolar, los propósitos se orientarán 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 SIE

**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:**

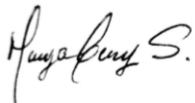
ACTORES	ACCIONES	ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR
<p><b>FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer una comunicación constante con la docente directora de grupo con el fin de poder estar al día de las actividades orientadas en el proceso académico del niño.</li> <li>- Asistir y participar activamente de las reuniones o capacitaciones (Escuela de Padres) a las que sean convocados por la institución</li> <li>- Orientar al niño para que mediante pautas de crianza fomente hábitos de responsabilidad y estudio.</li> <li>- Apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante a través de las diferentes tareas y responsabilidades asignadas y/o compartidas.</li> <li>- Realizar un seguimiento diario de lo trabajado por el estudiante en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación continua entre la acudiente y la docente directora de grupo por medio de llamadas telefónicas o vía WhatsApp. De igual manera, cuando sea asignado el docente bilingüe o modelo lingüístico, sostener una comunicación continua.</li> <li>- Asistencia (virtual o física) a las diferentes actividades o reuniones a las que sean convocados con el fin de hacer seguimiento al proceso educativo del estudiante.</li> <li>- Asistencia (virtual o física a las diferentes actividades a las que sean convocados desde Orientación Escolar, Hospital Municipal, Secretaria de Salud, entre otros con el fin de compartir información que enriquezca el proceso de crianza.</li> <li>- Acompañamiento en la realización de guías, trabajos, experimentos y tareas pedagógicas.</li> <li>- Revisión diaria los cuadernos, materiales, etc.</li> </ul>
<p><b>DOCENTES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoformación sobre el tipo de discapacidad del estudiante.</li> <li>- Trabajar el currículo desde la perspectiva del Diseño Universal del Aprendizaje.</li> <li>- Realizar los Ajustes Razonables requeridos por el estudiante.</li> <li>- Hacer seguimiento y evaluación continua a su trabajo de flexibilización de currículo (DUA – PIAR).</li> <li>- Facilitar jornadas pedagógicas para el conocimiento del Manual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante procesos de autoformación como asistencia a los talleres virtuales gratuitos de la Fundación Saldarriaga y el INSOR informarse sobre la discapacidad y sus posibles formas de intervención pedagógicas.</li> <li>- Se realizan los ajustes razonables y adaptaciones pertinentes y se irán teniendo en cuenta los avances alcanzados para poder evidenciar que se van apropiando de nuevos conceptos y temáticas.</li> <li>- Seguimiento y evaluaciones periódicas al proceso de flexibilización de currículo (PIAR).</li> </ul>

	de convivencia y la prevención del Bullying Escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Talleres pedagógicos de conocimiento del Manual de Convivencia.</li> <li>- Jornadas de prevención del Bullying escolar.</li> </ul>
<b>DIRECTIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar oportunamente profesional especializado.</li> <li>- Brindar y/o gestionar apoyo en recursos pedagógicos y audiovisuales.</li> <li>- Realizar revisión del Marco General del PEI respecto a la Educación Inclusiva y el Decreto 1421 de 2017.</li> <li>- Gestionar atención interinstitucional si es requerido.</li> <li>- Ofrecer orientación escolar y pedagógica.</li> <li>- Gestionar la revisión y actualización de la ficha de matrícula por el Consejo Académico o Grupo de Calidad Institucional designado, con el fin de poder contar con los datos necesarios para el diligenciamiento del PIAR.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar desde el comienzo del año académico lectivo, la asignación del docente de apoyo, del docente bilingüe, modelo lingüístico, docente interprete y demás personal que se requiera con el fin de garantizar una educación inclusiva y de calidad.</li> <li>- Gestionar y/o adquirir material pedagógico que se adapte a las necesidades del estudiante.</li> <li>- Facilitar el préstamo de un computador portátil para poder brindar la información y contenido necesarios para el proceso académico del estudiante.</li> <li>- Mediante el Grupo de Calidad Institucional designado para la actualización del Marco General del PEI, realizar una revisión y contextualización del documento respecto a la Educación Inclusiva, el Decreto 1421 de 2017 y especificar los lineamientos para la construcción del PIAR (3 anexos).</li> <li>- Cumplir con las responsabilidades asignadas en el Decreto 1421 de 2017.</li> <li>- Realizar las remisiones o activación de rutas de atención a las diferentes entidades en caso de ser requerido.</li> <li>- Los coordinadores (as) brindarán asesoría pedagógica sobre temas consultados por los docentes.</li> <li>- Mediante Asamblea del Consejo Académico o reunión del Grupo de Calidad Institucional designado, revisar el formato de ficha de matrícula con el fin de proponer actualizaciones y/o modificaciones que permitan facilitar la caracterización de los estudiantes al momento de realizar los PIAR.</li> </ul>
	Matrícula, Revisión y actualización en el Sistema Integrado de Matriculas SIMAT.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar el diagnóstico médico al momento de la matrícula al padre de familia. De no ser suministrado, orientar al acudiente, que debe realizar la solicitud ante Secretaría de salud municipal.</li> </ul>



		- Mantener la hoja de vida del estudiante actualizada en el Sistema Integrado de Matriculas SIMAT
<b>PARES (Sus compañeros)</b>	- Plan padrino como estrategia de acompañamiento. -Diálogo permanente con sus compañeros.	- Participar de la estrategia Plan Padrino, la cual consiste en fomentar el trabajo colaborativo, asignando parejas de estudiantes para las diversas actividades pedagógicas.  - Cumplir con lo establecido en el PEI y el Manual de Convivencia Escolar respecto a los deberes y derechos del estudiante.

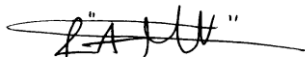
**Firma y cargo de quienes realizan el proceso de valoración:** Docente directora de grupo, Docente de transición y Docente orientadora.



Docente Directora de Grupo



Docente de Transición



Docente Orientadora

<b>ACTA DE ACUERDO</b> <b>Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR –</b> <b>ANEXO 3</b>		
Fecha: 05- 01 de 2021	Institución educativa y Sede: JUAN XXIII – Sede Herminia Escorcía Pérez	
Nombre del estudiante: EDWAR ESTIVEN YAIMA BARAHONA.	Documento de Identificación: T.I. 1,077,235,525	Edad: 9 años Grado: 4°
Nombres equipo directivos y de docentes	Luis Ángel Sepúlveda Durán	Rector
	Félix María Romero Bautista	Coordinador
	Mireya Cerquera Solarte	Docente Directora de grupo
	Karen Lucía Quintero Ríos	Docente Pre escolar – Tesisista.
	Paola Andrea Moyano Vanegas	Docente Orientadora – Tesisista.
Nombres familia del estudiante	Yenny Paola Barahona Ramos	Madre
	Janier Yaima Mesia	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 y 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.

La Institución Educativa JUAN XXIII con el fin de garantizar una educación inclusiva al estudiante ha llevado a cabo acciones diagnosticas que permitieron realizar la valoración pedagógica y con esta información definir los ajustes razonables que facilitarán al estudiante su proceso educativo.

Es importante resaltar que debido a la situación excepcional por la pandemia del Covid 19, el año lectivo 2021 empezará con trabajo pedagógico en casa, para lo cual se considera pertinente los siguientes requerimientos:

- Préstamo de un computador portátil por parte de la institución educativa que permita compartir con el estudiante contenidos inclusivos y acordes con su proceso académico.
- Gestionar material audiovisual para ser compartido y trabajado en el pc.

- Guías pedagógicas diseñadas desde la perspectiva DUA y adaptadas al PIAR del estudiante.
- Préstamo de material pedagógico institucional para facilitar el trabajo en casa.

Nota: Es importante aclarar que estos compromisos o requerimientos son específicos para el trabajo en casa y durarán el tiempo que el Ministerio de Educación disponga el regreso a clases presenciales.

Siendo consecuentes con lo anterior, es necesario aclarar en este apartado, que desde el mes de agosto del 2021 se regresó a clases de manera presencial en modo de alternancia con el fin de respetar el aforo y salvaguardar la integridad de los estudiantes respetando las medidas de bioseguridad.

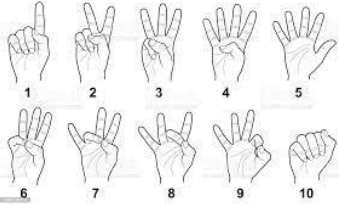
De igual manera, a partir del \_\_\_\_ de agosto, se contará con el acompañamiento del maestro bilingüe para el estudiante y el docente de apoyo, personal que apoyará y dinamizará el proceso educativo teniendo siempre como base para las actividades la valoración pedagógica del estudiante.

Así mismo, con el fin de poder hacer seguimiento a la elaboración e implementación del PIAR se realizarán evaluaciones periódicas que permitan dar cuenta de su pertinencia y a su vez realizar posibles ajustes de ser necesarios.

Para finalizar con los compromisos institucionales, el establecimiento se compromete a brindar una educación de calidad e inclusiva cumpliendo con lo establecido en el PIAR y propendiendo a eliminar paulatinamente las barreras para el aprendizaje y la participación.


Y en casa apoyará con las siguientes actividades:



<b>Nombre de la Actividad</b>	<b>Descripción de la estrategia</b>	<b>Frecuencia D Diaria, S Semanal, P Permanente D __ S__ P__  I.D. Indicación Docente ____</b>
Orientación de las Guías Pedagógicas durante el tiempo	El o la acudiente recibirá las guías pedagógicas con los ajustes y se pondrán en contacto vía telefónica o WhatsApp con la Docente Directora de grupo para recibir la orientación sobre las mismas, la cual deberá ser multiplicada al estudiante.	Una guía mensual, durante el trabajo pedagógico en casa.

de trabajo en casa.		
Acompaña- miento en Matemáticas III Período	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar en los siguientes temas: problema de adición con agrupación de cantidades y conteo de unidades y decenas.</p> <p>La necesidad de contar:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=12&amp;section=2">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=12&amp;section=2</a></p> <p>Conteo de números naturales:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=3">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=3</a></p> <p>Sumando números naturales:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=4">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=9&amp;section=4</a></p> <p>Café y chocolates:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/materias_cortos/matematicas/">https://educativo.insor.gov.co/materias_cortos/matematicas/</a></p> <p>Números y Operaciones  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yRpVI5aZR5Q">https://www.youtube.com/watch?v=yRpVI5aZR5Q</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p> <p>Reforzar el conteo con elementos y situaciones cotidianas de la casa y del medio.</p> <p>Repasar en casa el conteo mediante lengua de señas, para lo cual se le entregará una hoja con las siguientes señas numéricas:</p>  <p>El diagrama muestra diez ilustraciones de manos en diferentes posiciones para representar los números del 1 al 10 en lengua de señas. Los números 1 a 5 están en la primera fila, y los números 6 a 10 están en la segunda fila. Cada número está etiquetado con su respectivo número debajo de la mano.</p>	Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema.
	Repasar en casa la suma realizando las tareas que le sean asignadas por la docente respecto al tema.	Diariamente o cuando tenga la clase de

	<p>matemáticas</p> <p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de suma y resta, y números del 1 al 100, para lo cual se le entregará una hoja con el siguiente contenido:</p> <div style="text-align: center;">  <p>ADICION Operación de sumar. Nota: +</p> <p>MAS Signo de la suma o adición. Nota: +</p> <p>SUMA Resultado de añadir a una cantidad otra u otras homogéneas. Operación de sumar.</p>  <p>RESTA Resultado de sustraer una cantidad a otra homogénea. Operación de restar.</p> <p>NEGATIVO Que tiene valor menor que cero o está precedido por el signo (-)</p> </div> <p>El enlace de los Números del 1 al 100 será enviado vía WhatsApp:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qG2RQnaeZuk">https://www.youtube.com/watch?v=qG2RQnaeZuk</a></p>	<p>Diariamente o cuando tenga la clase de matemáticas</p>
<p>Acompaña - miento en Lengua Castellana III Período</p>	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar en los siguientes temas: El texto y tipos de texto, textos informativos y ejemplos.</p> <p>-El texto y tipos de texto:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1</a></p> <p>-Textos informativos:  <a href="https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1">https://educativo.insor.gov.co/edu/course/view.php?id=19&amp;section=1</a></p> <p>-Narrando los ingredientes del helado:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yRXCXBjdicQ">https://www.youtube.com/watch?v=yRXCXBjdicQ</a></p> <p>-Narrando la preparación del helado:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bgkq1jOK2y0">https://www.youtube.com/watch?v=bgkq1jOK2y0</a></p> <p>-Estructura de una receta:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=35q_X_9sl9I">https://www.youtube.com/watch?v=35q_X_9sl9I</a></p>	<p>Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema.</p>

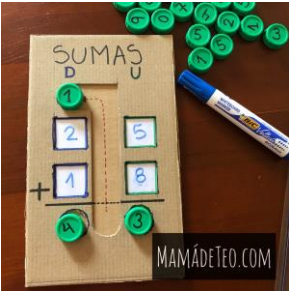
	<p>-Leamos juntos el texto:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vEyQabByYoM">https://www.youtube.com/watch?v=vEyQabByYoM</a></p> <p>-Descubramos significados en el texto:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kmxQ34Uw3mA">https://www.youtube.com/watch?v=kmxQ34Uw3mA</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	
	<p>En casa utilizar Materiales de apoyo visual y sensorial como periódico, tarjetas, afiches e historietas para reforzar lo aprendido respecto al texto y tipos de texto.</p>	<p>Semanalmente</p>
	<p>Realizar una tarjeta de cumpleaños junto al estudiante para el próximo integrante de la familia o amigos que vaya a cumplir años.</p>	<p>Cuando la docente lo indique</p>
	<p>Orientar la tarea de revisión de etiquetas e instrucciones de uso de elementos que se encuentren en casa (mínimo tres)</p>	<p>Cuando la docente lo indique</p>
	<p>Elaborar junto a su hijo fichas que integren la asociación entre imagen, palabra escrita y seña, para lo anterior se compartirá una hoja de ejemplo con la siguiente información:</p> <div data-bbox="480 1213 1105 1598" data-label="Image"> </div> <p>La acudiente junto al estudiante deberá recortarlas, preferiblemente cubrirla con cinta gruesa transparente y reforzar el aprendizaje de vocabulario.</p>	<p>Cuando la docente lo indique</p> <p>Diariamente</p>
	<p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas compartidas en clase:</p>	

	<p>Vocabulario tipos de textos  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ajJp7enc5KY">https://www.youtube.com/watch?v=ajJp7enc5KY</a></p> <p>-Vocabulario verbos:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y4eV51g6fwA">https://www.youtube.com/watch?v=Y4eV51g6fwA</a></p> <p>-Periódico  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xwDrn3ewEy4">https://www.youtube.com/watch?v=xwDrn3ewEy4</a></p> <p>-Feliz cumpleaños:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=12o-Xb7nTMs">https://www.youtube.com/watch?v=12o-Xb7nTMs</a></p> <p>-Cocinar:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qm70cdihO9A">https://www.youtube.com/watch?v=qm70cdihO9A</a></p> <p>Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	
<p>Acompaña  - miento  en  Ciencias  Naturales  III Período</p>	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar el tema: Los estados de la materia.</p> <p>-Los estados de la materia parte 1:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oiF19WhCys4&amp;t=215s">https://www.youtube.com/watch?v=oiF19WhCys4&amp;t=215s</a></p> <p>- Los estados de la materia parte 2:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ndmSzZkkIP8&amp;t=314s">https://www.youtube.com/watch?v=ndmSzZkkIP8&amp;t=314s</a></p> <p>- Los estados de la materia parte 3:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LFkYjvT45mg&amp;t=2s">https://www.youtube.com/watch?v=LFkYjvT45mg&amp;t=2s</a></p> <p>-Clase “Los estados de la materia”:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-QUKyVWgs9U">https://www.youtube.com/watch?v=-QUKyVWgs9U</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	<p>Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema</p>
	<p>Con el fin de reforzar lo visto en clase, realizar en casa el experimento:  Fluido no Newtoniano</p> <p>¿sólido o Líquido?</p> 	<p>Cuando la docente lo indique</p>

	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=8V9VuA_0BDw">https://www.youtube.com/watch?v=8V9VuA_0BDw</a></p> <p>Dar un paseo con su hijo al parque o al campo e identificar en el ambiente las diferentes formas en que se encuentra la materia.</p> <p>Ejemplo: las piedras son sólidas, el río es líquido y las nubes son gaseosas.</p> <p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de ciclo del agua y ciencias, para lo cual se compartirá un enlace vía WhatsApp con el siguiente contenido:</p> <p>Ciclo del agua:</p>  <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=TBa-33OT__0">https://www.youtube.com/watch?v=TBa-33OT__0</a></p> <p>Ciencias:</p>  <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4jbYILBfwls">https://www.youtube.com/watch?v=4jbYILBfwls</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	<p>Quando la docente lo indique</p> <p>Diariamente</p>
<p>Acompaña - miento en Ciencias</p>	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar en los siguientes temas relacionados con las necesidades básicas de todo ser humano (vivienda, alimentación,</p>	<p>Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema</p>



<p>Sociales III Período</p>	<p>salud, educación y empleo) y explica si se satisfacen en su comunidad.</p> <p>-Introducción deuda y ganancia. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tB0eEr-GwTo">https://www.youtube.com/watch?v=tB0eEr-GwTo</a></p> <p>-Proceso de producción del café <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2AaWVTnXFgc">https://www.youtube.com/watch?v=2AaWVTnXFgc</a></p> <p>-Sector es económicos <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IL9NKOk1O3o">https://www.youtube.com/watch?v=IL9NKOk1O3o</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	
	<p>Socializar junto a su hijo la forma de sustento de la familia y los gastos que se deben pagar diariamente, semanalmente y mensualmente.</p>	<p>Cuando la docente lo indique</p>
	<p>Mientras observan noticias ayudar al estudiante a identificar situaciones donde se evidencia la riqueza o la pobreza, o modos de sustento o trabajo.</p>	<p>Cuando la docente lo indique</p>
	<p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de vivienda, alimentos, salud, educación y trabajar, para lo cual se compartirá un enlace vía WhatsApp con el siguiente contenido:</p> <p>-Vivienda: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TNx7zPW2Sjw">https://www.youtube.com/watch?v=TNx7zPW2Sjw</a></p> <p>-Alimentos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=b1AZ_n0qk_E">https://www.youtube.com/watch?v=b1AZ_n0qk_E</a></p> <p>-Salud: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IHkRzEdn3LS">https://www.youtube.com/watch?v=IHkRzEdn3LS</a></p> <p>-Educación: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3Zqzargesk4">https://www.youtube.com/watch?v=3Zqzargesk4</a></p> <p>-trabajar: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zQVwJtW9SJI">https://www.youtube.com/watch?v=zQVwJtW9SJI</a></p>	<p>Cuando la docente lo indique</p> <p>Diariamente</p>
<p>Acompa-</p>	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar en los siguientes temas: los usos de los números (como código,</p>	<p>Semanalmente y/o cada</p>

<p>ñamiento en Matemáticas IV Período</p>	<p>cardinal, medida, ordinal) y las operaciones (suma y resta) en contextos de juego, familiares, económicos, entre otros.</p> <p>Suma y resta de números enteros  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=A75aIY-aYhg&amp;t=34s">https://www.youtube.com/watch?v=A75aIY-aYhg&amp;t=34s</a></p> <p>-Suma y resta en el viaje parte 1  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg">https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg</a></p> <p>-Suma y resta en el viaje parte 2  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=slq_uZPvyxA&amp;t=274s">https://www.youtube.com/watch?v=slq_uZPvyxA&amp;t=274s</a></p> <p>-El ábaco a los números  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dNbC8TXmXUU">https://www.youtube.com/watch?v=dNbC8TXmXUU</a></p> <p>-Una nueva herramienta contando números naturales  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg">https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg</a></p> <p>-Ganancias totales  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg">https://www.youtube.com/watch?v=GFc37-L2bYg</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	<p>vez que se cambie de tema</p>
	<p>Elaborar junto a su hijo con material reciclable un juego didáctico para el uso y representación de cantidades, sumas y restas, indicado en la siguiente imagen:</p>  <p>La imagen le será suministrada impresa a color en una hoja para la realización de la réplica en casa.</p> <p>Luego de su realización, practicar diariamente la suma, hasta que el estudiante se apropie y pueda realizar el ejercicio sin el uso del material didáctico.</p>	<p>Diariamente</p>

	Reforzar las señas de suma y resta mediante el material suministrado en el III periodo.	Diariamente
Acompaña - miento en Lengua Castellana IV Período	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferentes tipos de textos para atender a un propósito comunicativo particular, por ejemplo: Las oraciones simples.</li> <li>- Construcción de oraciones, la historieta y señales de tránsito e informativas.</li> </ul> <p>-Las oraciones simples <a href="https://www.youtube.com/watch?v=g4TAdCz7q3U">https://www.youtube.com/watch?v=g4TAdCz7q3U</a></p> <p>-Señales de tránsito: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E">https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E</a></p> <p>señales de tránsito informativas <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Jndcirdp1UY">https://www.youtube.com/watch?v=Jndcirdp1UY</a></p> <p>-señales de transito <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s">https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema
	Revisión de elementos y objetos que tengan en casa y que incluyan símbolos, códigos y señales (ejemplo: etiquetas, instrucciones de uso, manuales, etc). mínimo 10.	Cuando la docente lo indique
	Dar un paseo con su hijo por el municipio e identificar las señales de tránsito que encuentren.	Cuando la docente lo indique.
	Orientar al estudiante la búsqueda en periódicos y revistas de historietas, luego recortar cada recuadro o momento de la historieta y jugar junto a su hijo a desordenarlas y que el estudiante las organice (mínimo 3 historietas).	Cuando la docente lo indique.
	Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de carrera,	Diariamente

	<p>autopista, puente, señales de tránsito y abecedario para lo cual se compartirá un enlace vía WhatsApp con el siguiente contenido:</p> <p>-Carretera, autopista y puente:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=q2c4LnK0S44">https://www.youtube.com/watch?v=q2c4LnK0S44</a></p> <p>-Señales de tránsito:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s">https://www.youtube.com/watch?v=Xw56kJ3sG5E&amp;t=37s</a></p> <p>-Abecedario:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JMraBJSa9oI">https://www.youtube.com/watch?v=JMraBJSa9oI</a></p> <p>Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	
Acompaña - miento en Ciencias Naturales IV Período	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar el siguiente tema: la tierra, traslación y rotación</p> <p>La tierra es nuestro planeta:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=T2E_AiUKpNc">https://www.youtube.com/watch?v=T2E_AiUKpNc</a></p> <p>La tierra es nuestro planeta 2  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GbdC88iKlkl">https://www.youtube.com/watch?v=GbdC88iKlkl</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4zsdJB0tf7M">https://www.youtube.com/watch?v=4zsdJB0tf7M</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema
	<p>Acompañar al estudiante en la realización de una maqueta sobre los movimientos de la tierra. Se debe investigar en internet modelos para su realización.</p>	Cuando la docente lo indique.
	<p>Dar un paseo en el día y la noche y observar el cielo junto a su hijo para identificar elementos como el sol, la luna y las estrellas.</p>	Cuando la docente lo indique.
	<p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de tierra, noche, día y rotación, para lo cual se compartirá un enlace vía WhatsApp con el siguiente contenido:</p>	<p>Cuando la docente lo indique.</p> <p>Diariamente</p>

	<p>Tierra: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pUuVFwcXKY8">https://www.youtube.com/watch?v=pUuVFwcXKY8</a></p> <p>Noche: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zRaL6PQjyBE">https://www.youtube.com/watch?v=zRaL6PQjyBE</a></p> <p>Día: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6WJTwj-VBWc">https://www.youtube.com/watch?v=6WJTwj-VBWc</a></p> <p>Rotación: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3HiLxkLw3ml">https://www.youtube.com/watch?v=3HiLxkLw3ml</a></p>	
<p>Acompaña - miento en Ciencias Sociales IV Período</p>	<p>Repetir en casa los videos expuestos en clase (INSOR Educativo y You Tube), con el fin de reforzar el siguiente tema: características de las culturas ancestrales que, a la llegada de los españoles, habitaban el territorio nacional.</p> <p>Culturas prehispánicas Colombia <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3RBdncVI4MY">https://www.youtube.com/watch?v=3RBdncVI4MY</a></p> <p>Cultura prehispánica Colombia 2 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=p4qojp6e1Uc">https://www.youtube.com/watch?v=p4qojp6e1Uc</a></p> <p>Sombrero vueltiao y mitología <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3JW5KJavSTU">https://www.youtube.com/watch?v=3JW5KJavSTU</a></p> <p>Para lo anterior, es fundamental cumplir con la comunicación continua con la docente directora de grupo. Los enlaces de los videos serán enviados mediante WhatsApp.</p>	<p>Semanalmente y/o cada vez que se cambie de tema</p>
	<p>Acompañar a Investigar en internet a su hijo sobre los pueblos originarios de América y Colombia y seleccionar uno para realizar una maqueta en plastilina.</p>	<p>Cuando la docente lo indique.</p>
	<p>Cuando observen noticias en la televisión o en periódicos o revistas, identificar si aparecen miembros de las diferentes culturas indígenas del país y del mundo.</p>	<p>Cuando la docente lo indique.</p>
	<p>Con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario en Lengua de señas, repasar en casa las señas de vocabulario de las culturas indígenas e indígena, para lo cual se compartirá un enlace vía WhatsApp con el siguiente contenido:</p> <p>Vocabulario culturas indígenas <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ntv4gLUf7ww">https://www.youtube.com/watch?v=ntv4gLUf7ww</a></p> <p>indígena: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jkWS4OAdzRc">https://www.youtube.com/watch?v=jkWS4OAdzRc</a></p>	<p>Cuando la docente lo indique.</p> <p>Diariamente</p>

**Nota Importante:** Se hará entrega de todo el documento PIAR mediante correo electrónico o medio virtual a la acudiente. El apartado de compromisos le será entregado impreso, con el fin de incentivar su cumplimiento.

**Firma de los Actores comprometidos:**

---

Estudiante

Yenny Paola Barahona

Acudiente /familia

---

Hanya Lucy S.

[Signature]

Docente Directora de Grupo

Docente de Transición

---

[Signature]

[Signature]

Docente Orientadora

Directivo docente

---

CONDICIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS DEL ESTUDIANTE SORDO

MUNICIPIO: ALGECIRAS IED: JUAN XXIII

NOMBRE: EDWARD STIVEN YAIMA BARAHONA EDAD: 10 AÑOS

FECHA: 31 - 08- 2021 GRADO: CUARTO


NOMBRE EVALUADOR: JHON JAMES SIERRA DUSSÁN

Nº	INDICADORES	S E G U I M I E N T O A	S E G U I M I E N T O B	S E G U I M I E N T O C
1	Establece y mantiene la mirada con el interlocutor mientras dura la interacción comunicativa	SI		
2	Manifiesta interés o preferencia por recibir información señada.	SI		
3	Identifica su seña	SI		
4	Identifica la seña de compañeros y profesores de su núcleo central.	SI		
5	Identifica los colores : Amarillo <input checked="" type="checkbox"/> Azul <input checked="" type="checkbox"/> Rojo <input checked="" type="checkbox"/> Negro <input checked="" type="checkbox"/> Colores secundarios <input checked="" type="checkbox"/>	SI		
6	Identifica la intención comunicativa del interlocutor en situaciones escolares y contextualizadas.	NO		
7	Comprende una instrucción simple	SI		
8	Comprende secuencias sencillas de instrucciones (mas de 3)	SI		
9	Comprende vocabulario básico referido a objetos, personas, animales, cualidades y verbos (10 por categoría)	SI		
10	Deletrea las palabras que conoce sin verlas escritas	NO		
11	Comprende conceptos temporales sencillos (ahora, después, antes)	NO		
12	Comprende conceptos cuantitativos: muchos y pocos	NO		
13	Entiende preguntas contextualizadas sencillas: Cómo te llamas, cuántos años tienes, de qué color es, qué es, quién es, dónde está, qué hace, cómo es, cuantos hay, cuándo, preguntas de sí o no	NO		
14	Entiende oraciones de negación	NO		
15	Expresa diversas intenciones comunicativas: pedir,	NO		

	compartir información, expresar estados de ánimo etc.			
17	Toma la iniciativa para entablar comunicación. ✓	SI		
18	Usa la LSC para comunicarse (usando códigos comunicativos) ✓	SI		
19	Acompaña sus producciones con gestos faciales Adecuados ✓	SI		
20	Realiza correctamente la sintaxis básica de una oración Simple. ✓	NO		
21	Utiliza fórmulas de cortesía de forma espontánea: hola, buenos días, adiós, gracias, perdón etc. ✓	SI		
22	Narra de forma sencilla episodios de su vida cotidiana de forma coherente y comprensible. ✓	NO		
23	Hace preguntas sencillas cuando lo necesita utilizando al menos el pronombre interrogativo ✓	NO		
24	Comprende discursos en LSC referentes a su experiencia y entorno. ✓	NO		
25	Comprende figuras literarias sencillas, como cuentos apoyados con imágenes. ✓	NO		
26	Comprende tiempos verbales en pasado, presente y futuro. ✓	NO		
27	Entiende los números hasta de Una cifra. <input checked="" type="checkbox"/> ✓ Dos cifras. <input type="checkbox"/> Tres cifras. <input type="checkbox"/> Cuatro cifras o más. <input type="checkbox"/>	SI		
28	Entiende conceptos temporales como hoy, mañana, ayer, el fin de semana, hace mucho tiempo, hace poco tiempo, por la mañana, por la tarde, por la noche etc.. ✓	NO		
29	Entiende los días de la semana ✓	NO		
30	Entiende los meses del año y reconoce el mes en el que estamos. ✓	NO		
31	Articula correctamente las señas, configuración de la mano y movimiento corporal y de ubicaron	NO		
32	Es capaz de narrar un cuento o historieta sencilla.	NO		
33	Responde con oraciones completas o explicaciones	NO		
34	Contesta a preguntas sobre textos escolares mientras se están explicando	NO		
35	Comprende y memoriza vocabulario específico de las áreas académicas	SI		
36	Produce textos señados presentando sucesos, ideas, vivencias de forma ordenada	NO		
37	Adecúa su expresión al interlocutor, señando de manera formal o informal	NO		
38	Comprende el sentido global de los textos señados, identificando ideas principales y secundarias y también ideas y valores no explícitos	NO		
39	Puede exponer un tema en LSC de forma coherente y ordenada	NO		
40	Puede crear manifestaciones literarias sencillas en LSC	NO		
41	Sabe contar chistes e historias graciosas en LSC	NO		
42	Sabe comunicar en LSC, dando su opinión razonada sobre un tema	NO		
43	Reivindica sus derechos como persona sorda y se queja	NO		



	cuando encuentra barreras de comunicación			
44	Se expresa en LSC usando todos los recursos de la comunicación señalada.	NO		
45	Utiliza, de acuerdo al contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.	NO		
46	Muestra interés por enseñar a oyentes la LSC, enseñando señas y estrategias comunicativas.	NO		
47	Muestra interés por las actividades que organiza la comunidad sorda	NO		
48	Reivindica sus derechos como persona sorda y se queja cuando encuentra barreras de comunicación	NO		
49	Comprende implicaciones que la comunidad sorda sea una comunidad lingüística minoritaria	NO		
50	Comprende quién es la persona sorda	NO		
51	Conoce las funciones del intérprete y maneja de forma adecuada el servicio de interpretación.	NO		
52	Valora y reconoce la importancia de la historia de los sordos en Colombia	NO		

  
 MAESTRO BILINGÜE  
 JHON JAMES SIERRA  
 C.C. 1.075.261.993 De Neiva

Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del Municipio de Algeciras – Huila	
<b>FICHA DE RECUPERACIÓN DE APRENDIZAJE “OBSERVACIÓN DE CLASES DE CIENCIAS SOCIALES”</b>	
Título de la ficha	Observación de las clases de Ciencias Sociales (Aplicación del PIAR).  Temas trabajados: Necesidades básicas de un niño y Analiza las características de las culturas ancestrales que, a la llegada de los españoles, habitaban el territorio nacional.
Persona que lo elabora	Docente de Transición (Karen Lucía Quintero Ríos y Docente Orientadora (Paola Andrea Moyano Vanegas).
Organismo / Institución	Institución Educativa JUAN XXIII – Sede Herminia Escorcía Pérez.
Fecha de elaboración	01, 05, 19 y 22 de octubre.
Lugar o medio de comunica	Salón 402, sede Herminia Escorcía Pérez.
Códigos de la ficha	<b>DG:</b> Directora de Grupo <b>DO:</b> Docente Orientadora <b>DT:</b> Docente Transición <b>E:</b> Estudiante <b>DB:</b> Docente Bilingüe <b>PIAR:</b> Plan Individual de Aprendizaje
Contexto de la situación	<p>En el proceso de implementación del PIAR y el seguimiento a los ajustes que se realizaron teniendo en cuenta las necesidades del estudiante, se observaron las clases para acompañar el proceso de implementación, acoplamiento y desarrollo de las actividades planeadas para las asignaturas de matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales. De igual forma en cada clase se han tenido en cuenta los tres componentes de la practica pedagógica planteados por Sacristán (componente práctico, componente cognitivo, componente dinámico), al encontrar relación con los momentos de la clase.</p> <p>En este caso se observaron las clases de Ciencias Sociales y se tuvo en cuenta aspectos como planeación, ejecución y aplicación de estrategias, relacionadas con el PIAR del estudiante, teniendo como objetivo principal desarrollar y enriquecer la Lengua de Señas Colombiana e ir adquiriendo aprendizajes propios de la asignatura.</p> <p>De igual forma, durante las observaciones se apreciaron aspectos como la relación del estudiante con sus compañeros, con la directora de Grupo y con el Docente Bilingüe, su motivación para ejecutar las actividades y el compromiso y dedicación, tanto del estudiante como de la docente directora de grupo.</p> <p>En este sentido, se observaron 4 clases de Ciencias Sociales durante el mes de octubre, en las que el estudiante se encontraba acompañado del Docente Bilingüe, la directora de grupo y docente de todas las asignaturas y sus compañeros.</p>

<p>Relato de lo que ocurrió</p>	<p><b>Clase 1 Ciencias Sociales (Clase 1-C.S.) 01 de octubre: Necesidades básicas de un niño</b></p> <p>La clase y la observación inició a las 06:30 de la mañana; los estudiantes llegaron puntuales y comenzaron el ejercicio diario, la DG los fue saludando uno a uno por sus nombres.</p> <p>La DG como actividad de motivación, mediante la ayuda audiovisual del televisor le proyectó al grupo una imagen en la que se encuentra un niño en una casa (bajo techo) ordenada y limpia, sentado comiendo diferentes alimentos y sonriendo.</p> <p>La DG les pidió a los estudiantes que describieran lo que podían percibir u observar de la imagen, al mismo tiempo el DB le comunicó al E la actividad. Los estudiantes empezaron a realizar la descripción y resaltaron que el niño estaba feliz, limpio, en su casa, cenando o almorzando. El DB le traduce al E las respuestas de sus compañeros.</p> <p>Seguidamente la DG proyectó un video sobre las necesidades básicas de un niño; el video mostraba una a una las necesidades desde el enfoque de derechos de los niños, niñas y adolescentes.</p> <p>La DG les preguntó a los estudiantes ¿Cuántas necesidades básicas observaron?</p> <p>Un grupo de estudiantes contestó: “casa, alimentación, vestimenta, educación y amor”</p> <p>Por su parte el E mediante el apoyo del DB expresó que él quería participar y decir una necesidad, la DG le cede el turno de la palabra y el E manifiesta: “una necesidad básica es tener casa, yo tengo dos, una en el pueblo y otra en el campo, son muy bonitas y grandes”.</p> <p>Mientras el E expresó su aporte, el grupo atendió respetuosamente. Seguidamente el DB tomó la palabra y le enseñó tanto al E como al grupo de estudiantes las señas para decir casa y necesidad básica.</p> <p>El E continuó expresando que otra necesidad que observó fue la de alimentación y describe que él se alimenta de carne, banano, cereales, arroz y frijol. Sus compañeros le preguntan mediante el DB cuál es su comida favorita y el E contestó que es buñuelo, arroz, chocolate, hamburguesas y sándwich.</p> <p>Seguidamente la DG compartió una guía de trabajo donde estaban muchos dibujos de niños en diferentes acciones que representaban derechos y anti-derechos y le indicó a todo el grupo de estudiantes, incluyendo al E, que debían colorear solo los dibujos que representaban los derechos de los niños y no malas acciones o anti-derechos.</p> <p>Todos los estudiantes, incluyendo el E, empezaron a colorear la guía y luego se mostraron entre ellos los que habían seleccionado y como les había quedado. El E se mostró animado y alegre y también mostraba sus dibujos coloreados. Para finalizar la DG le pasó un pedazo de cinta para que cada estudiante pegara su dibujo en el tablero. Todos pegaron su dibujo y la DG los felicitó porque estaban muy bonitos y luego les dijo:</p> <p>“Lo más importante, además de colorear hermoso los dibujos, es recordar, es identificar que todos, toditos, todos tienen derechos como niños y niñas, es saber</p>
---------------------------------	---

cuáles son sus derechos y que todos somos iguales sin importar las diferencias, todos poseemos derechos y que nosotros los adultos debemos respetarles esos derechos y velar porque se cumplan” finalizó la actividad con un aplauso que dieron entre todos. La clase se termina a las 7:30 a.m.

**Clase 2 Ciencias Sociales (Clase 2-C.S.) 05 de octubre: la vida de José Antonio Galán, la conquista y el descubrimiento.**

La clase empezó a las 10:30 de la mañana, la DG indicó que iban a pasar a la clase de ciencias sociales y que por favor saquen el cuaderno. Luego empezó a recordarles que en la clase anterior el tema que estaban viendo era sobre la vida de José Antonio Galán, prócer de la independencia y del movimiento de los comuneros.

Seguidamente brindó a todos los estudiantes la indicación de continuar con la lectura sobre la vida de este importante personaje. La DG tenía preparado para el E un video sobre la vida de Galán, el video fue apoyado en su traducción por el DB en la clase anterior, luego del video el DG les indicó a todos los estudiantes incluyendo al E que iban a trabajar en una sopa de letras y que debían encontrar palabras o temas relacionados con los temas que han visto hasta el momento sobre el descubrimiento y la conquista.

De igual manera, la DG indicó que el E también iba a trabajar en la sopa de letras, solo que le iba a explicar con imágenes las palabras que debe buscar.

Seguidamente, se sentó al lado del E y con el uso de un computador le mostró en una diapositiva la imagen de Cristóbal Colon y la palabra Cristóbal. Le brindó la explicación la lengua de señas deletreando el nombre de Cristóbal y luego le pidió que lo busque en la sopa de letras. El estudiante hizo reconocimiento tanto de la imagen como de la palabra vista y buscó en la sopa de letras.

El E miró a su alrededor y observó que sus compañeros estaban trabajando en la misma actividad que él, se sonrió y continuó buscando palabras en su sopa de letras.

La DG, sentada al lado del E, le comunicó al grupo que luego de la sopa de letras, iban a socializar lo que han aprendido hasta el momento, de igual manera continuó mostrándole diapositiva con imágenes y palabras y continuó deletreándolas.

Los estudiantes empezaron a levantar la mano y a decir que ya habían encontrado todas las palabras de la sopa de letras y la DG les indicó que los que ya terminaron debían realizar un resumen de todo lo visto en los videos y lecturas sobre el descubrimiento y la conquista. El E al darse cuenta de que sus compañeros habían terminado, observó su hoja, contó con el dedo cuantas palabras le faltaban y le comunicó a la DG que el también ya iba a terminar.

La DG le comunicó en lengua de señas, que la tarea que tenía después de terminar la sopa de letra era dibujar y colorear muy bonito sin salirse de las líneas, lo que más le haya gustado o impactado del video y de la historia sobre el descubrimiento y la conquista (le indico con el dedo sobre el cuaderno como colorear).

El E se dedicó a colorear y dibujar y realiza el mar, las carabelas, españoles y nativos. Al final el E expuso su dibujo enfrente de sus compañeros, la DG lo felicitó y todos le aplaudieron.

La DG expresa que: “El E el día de hoy trabajo en la clase de sociales muy atento, muy juicioso, le gusto que hiciera casi lo mismo que sus compañeros, la misma actividad y logro terminar todo el trabajo que se le puso y hasta lo expuso al final el dibujo que hizo, cosa que no pasa siempre en todas las otras materias-, ya que casi siempre le toca terminar el trabajo de la clase en su casa”. La clase termina a las 12:00 del mediodía.

**Clase 3 Ciencias Sociales (Clase 3-C.S.) 19 de octubre:** Culturas prehispánicas de Colombia.

La clase inició a las 10:30 a.m. con la indicación de la DG de guardar el cuaderno de la clase anterior y sacar el de la clase de ciencias sociales, luego les pidió que recordarán lo que vieron la última clase, ya que como estudiaron en semana de receso pudo habersele olvidado a alguien.

Los estudiantes hablaron del descubrimiento y la conquista de américa, el DB le pregunta al E sobre si recordaba lo visto en la clase pasada y el E le dijo que recuerda que los españoles llegaron en unos barcos grandes por el mar.

Seguidamente la DG les expuso que cuando los españoles llegaron a América a descubrir y colonizar, en América ya existían varias culturas, o pueblos indígenas o grupos grandes de personas que tenían sus propios saberes, costumbres, idiomas y tradiciones. De igual forma les contó que realmente los españoles no respetaron esas personas, sus pueblos y sus tradiciones, que lo que hicieron fue esclavizarlas y explotarlas, incluso hasta asesinarlas detrás del oro y las riquezas.

Siguió contándoles que tanto en América como en Colombia existían varios pueblos indígenas y que hay algunos que sobreviven hasta hoy. Luego les expresó que en la clase iban a ver los pueblos indígenas que habitaban Colombia cuando llegaron los españoles: Chibcha, Caribes y Arawak.

Continuó mostrándole al grupo un video con la ayuda del televisor, sobre cada una de esos pueblos indígenas. Mientras los estudiantes observaban el video, la DG le pidió al DB que le muestre al E un video relacionado con el mismo tema que se encuentra en la página del INSOR. El E lo observó atentamente en un computador portátil y al mismo tiempo observaba el video que veían sus compañeros y sonreía y le indicaba al D.B. que eran parecidos.

Luego de culminar el video el DB le enseñó al E las palabras: indígena, pueblo y cultura. La DG le pidió al DB que le enseñara las señas al grupo, el DB las compartió y los niños atendían e iban repitiendo la seña.

Seguidamente la DG les pidió a los estudiantes que sacarán el material (la plastilina y el pedazo de cartón paja) que les había pedido en la clase anterior y que con ese material debían elaborar una especie de maqueta o de figuras que representen alguna de las tres culturas indígenas vistas en el video.

El DB le comunicó al E la orientación brindada por la DG y el E sacó de su bolso los materiales. Todos los estudiantes empezaron a trabajar en su maqueta. El E se dió cuenta que le faltan el color negro y azul de la plastilina y le comunicó a la DG que él los había utilizado en la casa jugando. La DG le dijo a los demás estudiantes que si pueden compartir con el E. pedazos de plastilina negra y azul para que el E. pueda realizar su trabajo y varios le comparten un pedacito hasta formar una barra completa de plastilina.

El E. se muestra muy contento por el gesto de compartir de sus compañeros y se dispone a realizar su trabajo. Al momento de iniciar, le comunica al D.B. que no sabe qué hacer y que si lo ayuda. El D.B. le dice que recuerde lo que vio en el video y escoja algo que le haya gustado mucho, el E. se sonríe y le hace seña de las chozas o casas, entonces el D.B. le dice que puede hacer la choza pero con las personas al lado. El E. se concentra en trabajar y también observa lo que hacen sus compañeros.

Al finalizar los trabajos o maquetas, la D.G. le pide a cada estudiante, incluido el E. que pase al frente a compartir su trabajo y que los compañeros deben describir lo que ven. El E. muestra interés por la actividad y expresa felicidad cuando ve que algunos compañeros también hicieron una choza con indígenas. Cuando le toca su turno de exponer, el E. enseña su trabajo a sus compañeros y los estudiantes le hacen la seña de casa y el E. asiente con la cabeza. La clase culmina con la exposición de todos.

Mientras los demás niños exponen, el D.B. le expresa a la D.G:

“profe, esta va a ser mi última clase acompañándolos, acompañando al E. porque me salió una oportunidad laboral mejor en Neiva y con un pago mejor”

La D.G. le contesta: “¡ay no! ¿cómo así profe? No me diga eso, tan bien que venimos trabajando, pero lo entiendo profe, usted tiene que buscar su bienestar. Y ahora ¿cómo la decimos al E.?”

El D.B. le dice: “profe yo estoy muy agradecido, con este acompañamiento aprendí mucho, el trabajo que ustedes hacen es muy bueno y aquí si vi por fin hecho un PIAR completo. En cuanto al E. apenas se termine la clase y venga la mamá le comunico a los dos. Muchas gracias profesora por todo”. La clase termina a las 12:00 del mediodía.

#### **Clase 4 Ciencias Sociales (Clase 4 -C.S.) 22 de octubre:**

La clase inicia a las 06:30 a.m. con el saludo de la D.G. y seguidamente le pide al E. que si puede realizar la oración y el E. le agacha la cabeza y le dice que no quiere. La D.G. realiza la oración y luego les pide que saquen el cuaderno de ciencias sociales. Luego de esa indicación se acerca al E. para saber porque no quiso hacer la oración y el E. le dice que él no quiere salir solo, que él espera al D.B, la DG le explica o le recuerda que el D.B. no puede volver más y que él sabe hacer la oración solo. El E. no le presta más atención a la D.G. y se dispone a sacar y observar el cuaderno.

La D.G. vuelve al tablero y les comunica a los estudiantes que continuarán con el tema de las culturas prehispánicas en Colombia y que lo trabajaran mediante una guía que deben resolver. Luego se acerca al E. y enciende el computador para mostrarle unas diapositivas con imágenes relacionadas con las características de las culturas pre

	<p>hispánicas para que el E. las describa, también le indica que debe realizar un dibujo de las vestimentas, el tipo de vivienda y los alimentos que consumían esas culturas.</p> <p>El E. se muestra reacio a trabajar, solo observa las imágenes, pero no dibuja o colorea. La D.G. lo motiva y le indica el trabajo y el E. solo se queda mirando el computador y a sus compañeros.</p> <p>La D.G. le manifiesta a la D.T. y a la D.O: “yo creo que el E. esta triste porque se fue el D.B, es que, en todos estos años, era con el que más se había entendido y le duro tan poco, toca ahora con paciencia, porque cuando él no quiere trabajar, esta triste o bravo no hace nada, toca mandarle para la casa.”</p> <p>Los estudiantes continúan realizando las actividades de la guía (cuestionario, dibujo y sopa de letras), mientras el E. no realiza nada. La D.G. se acerca y le enseña una sopa de letras con palabras relacionadas con las culturas prehispánicas y el E. tampoco quiso realizarlas. La clase termina a las 08:00 a.m.</p>
Aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando la clase es planificada y llevada a cabo teniendo el DUA, el E se muestra feliz y motivado de realizar las mismas actividades de sus compañeros.</li> <li>• El PIAR, cuando deja de ser solo un documento escrito para ser una herramienta donde se tienen en cuenta todos los ajustes, es un instrumento efectivo que brinda la inclusión de un estudiante con discapacidad auditiva y por lo tanto garantiza una educación de calidad.</li> <li>• Cuando se brinda la motivación durante el desarrollo de una actividad el E logra terminar la actividad completa evitando el hábito de dejar sus trabajos incompletos para trabajarlos en casa, donde aparentemente recibe ayuda para realizar sus actividades.</li> <li>• El E identifica y reconoce sus necesidades y derechos como niño, sin la diferenciación o discriminación de ser un niño sordo.</li> <li>• Los compañeros muestra respeto por la participación, pero además muestras aprecio hacia las intervenciones del E.</li> <li>• Existe material en sitios web como la página del INSOR que tiene contenido didáctico en LSC.</li> <li>• Es fundamental contar con el profesional de apoyo continuo y constante durante todo el año escolar con el fin de garantizar un proceso educativo de calidad y respetuoso con las necesidades del E.</li> </ul>
Palabras clave	Lengua de señas, sociales, DUA, ajustes razonables, descripción, observación, INSOR y motivación.

## Entrevista a Docente Directora de Grupo – Educación Inclusiva

Esta entrevista es aplicada por la Docente de transición Karen Lucía Quintero Ríos y la Docente Orientadora Paola Andrea Moyano Vanegas estudiantes de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana como parte de su tesis de grado “*Sistematización de una Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de discapacidad auditiva en la Institución Educativa Juan XXIII del Municipio de Algeciras – Huila*”

Gracias por su colaboración y recuerde que sus respuestas son un aporte valioso para la investigación.

### Objetivo:

**Se puede relacionar con los objetivos de la investigación**

**Se puede hacer un objetivo para la entrevista**

### Categoría: Educación inclusiva

<b>Convenciones:</b>	<b>Entrevista 1:</b> El	DT: Docente de Transición	DO: Docente Orientadora	DG: Directora de Grupo
----------------------	-------------------------	---------------------------	-------------------------	------------------------

### Preguntas:

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuál es su concepto sobre educación inclusiva?
3. ¿Ha tenido alguna experiencia de educación inclusiva en su carrera docente? ¿Puede narrarnos qué significativo o aprendió de ser docente en un proceso de inclusión?
4. ¿Qué resultado tiene en los escolares con discapacidad y en el resto del alumnado promover una educación inclusiva en la escuela, en el aula?
5. ¿Considera que tiene los conocimientos y habilidades suficientes para trabajar activamente a favor de un proceso de educación inclusiva? ¿Cuáles serían esos conocimientos y habilidades?
6. ¿De qué forma la institución educativa promueve la educación inclusiva?
7. ¿Los principios institucionales están orientados a brindar una educación inclusiva? ¿Qué repercusión tiene en los docentes?
8. ¿La Institución Educativa les brinda a los docentes capacitaciones con especialistas en el tema de educación inclusiva? ¿Qué tipo de capacitaciones?
9. ¿Cuál es la actitud u opinión de los docentes y la suya sobre promover un proceso de educación inclusiva en la institución educativa?
10. ¿Cómo se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje y adaptarse a las necesidades educativas de cada estudiante?
11. ¿El Proyecto Educativo Institucional (PEI) el Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil, (SIEE) y el Manual de Convivencia Escolar, tienen definidas acciones para que los docentes promueven una educación inclusiva? ¿por favor las puede mencionar?”

### Saludo e introducción:

DO: “Muy buenas tardes profesora Mireya Cerquera, docente de la Institución Educativa Juan XXIII de la sede Herminia Escorcía Pérez que el día de hoy muy amablemente ha aceptado la invitación para realizar una entrevista semiestructurada; esta entrevista se la vamos a realizar las docentes Karen Lucía Quintero ríos y Paola Moyano Vanegas compañeras de la institución y lo hacemos en el marco de la tesis para la maestría en Educación para la Inclusión de la universidad Surcolombiana, la cual lleva por título sistematización de una experiencia de diseño e implementación del plan individual de ajustes razonables PIAR en un caso de discapacidad auditiva de la institución educativa Juan XXIII del municipio de Algeciras. De antemano le agradecemos muchísimo su colaboración y cómo está investigación es de carácter cualitativo, profe usted tiene la libertad de contestar lo que sumercé considere, no hay preguntas erradas o preguntas acertadas, sino simplemente queremos saber su visión personal al respecto.



## Desarrollo de las preguntas

1.

1. DO: ¿Cuál es su formación académica?

DG: Soy Licenciada en Educación Infantil Integrada de la Universidad Surcolombiana, especialista en Integración Educativa para la Discapacidad de la Universidad Surcolombiana y actualmente estudio la Especialización de las TICS para la Enseñanza de la Universidad de Santander UDES.

1.

DO: “¿Cuál es su concepto sobre educación inclusiva?”

DG: “La Educación Inclusiva es un proceso permanente, que se lleva en todo momento, donde se debe reconocer y valorar las potencialidades y potencializar los aprendizajes y hacer que los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y características, reciban una atención equitativa en un ambiente adecuado y contando con los apoyos necesarios como son los humanos y los recursos materiales indispensables para superar todas las barreras. Eso sería el concepto educación inclusiva ideal, que no se presenta en las aulas en las que estamos.”

2.

DO: “¿Ha tenido alguna experiencia de educación inclusiva en su carrera docente? ¿Usted ha tenido alguna?”

DG: “si profe, he tenido varias experiencias y con diferentes discapacidades y desde que estaba haciendo la práctica docente, pude hacer la práctica con una estudiante con limitación visual, con discapacidad visual y luego mi mayor parte de prácticas ha sido con la discapacidad auditiva, también con cognitivos, entonces eh tenido la experiencia con las diferentes discapacidades.”

DO: “Vale profe, profe y de esas experiencias, puede usted narrarnos ¿qué significó o aprendió en ese proceso de ser docente en inclusión? o ¿de ser docente en un proceso de inclusión?”

DG: “sí profe, como le digo yo, esa experiencia de trabajar con estudiantes con discapacidad es un proceso y es un reto muy grande y una responsabilidad que demanda mucho tiempo al preparar las actividades, al realizar material y más tiempo, al trabajar con estos estudiantes, teniendo en cuenta que uno tiene el resto de estudiantes, no solamente a ellos, en ese proceso uno se siente solo, uno se siente sin ningún apoyo, porque los maestros de apoyo siempre llegan tarde, entonces uno está solo en este proceso, es muy poco el apoyo, no tenemos un grupo interdisciplinario, cómo sería lo ideal; estos estudiantes no reciben ningún apoyo en terapias, porque el sistema de salud como ustedes saben, es muy complicado, entonces la experiencia ha sido de autoaprendizaje, uno aprende solito y no contamos con los escenarios óptimos, ni la formación pertinente, la formación que uno, o lo que yo he tenido que hacer, es por mi cuenta estudiar, aprender manejo un básico de lengua de señas, entonces con ese he podido, pero es muy enriquecedor, pero también es de mucha responsabilidad para trabajar con los niños que presenten alguna discapacidad y más aún trabajar con varias discapacidades en el aula, o sea tener que manejar varias discapacidades en el aula es un desafío muy grande.”

DO: “Entiendo profe, profe ¿Ha tenido varias discapacidades en el aula en un solo año?”

DG: “Sí profe, este año tengo la discapacidad auditiva y discapacidad cognitiva; hace 2 años tuve ¡todas! visual, cognitiva, auditiva y había hasta un niño físico.”

DO: “¡Tuvo cuatro discapacidades en un solo salón! Profe y ¿por qué criterio todos quedaron distribuidos en su salón? ¿Qué le dijeron?”

DG: “Supuestamente en el municipio de Algeciras estaba organizado desde el año 2004 que yo inicie, se organizó la prestación del servicio por sedes ¿cierto? entonces una sede se encargaba de, de la discapacidad auditiva, otra sede de la visual y otra sede de la cognitiva. Después cuando ya regrese nuevamente a trabajar en el 2008 a Algeciras, esto no, esto se había desordenado, no, no tenían en cuenta esta organización y yo

ingrese; entonces el decir era pues que como yo, entre comillas manejaba un poquito el tema, entonces todos los profesores, para, para que los atendiera la profesora Mireya y se pasaron, se pasaron cartas, donde se le estaba exigiendo al rector, ¿cierto? que no podía ser así, entonces debido a esto, nuevamente se organizó la atención; pero también se decía que si no se atendían los niños se estaban, se estaban excluyendo, ¡pero! no creo que sea así porque la inclusión se tiene que prestar de una manera integral y que sea, mmm, que sea de calidad, no es el hecho de tener esos niños encerrados en un salón y decir que están recibiendo una educación inclusiva, cuando ellos se están sintiendo de pronto peor, porque uno no los puede atender de la forma adecuada.”

DO: “Profe y usted tenía en ese momento, si usted tenía a esos niños con discapacidad en el aula, ¿le disminuyeron la cantidad de estudiantes regulares?”

DG: “No profe, eso pasé varias cartas y la respuesta era: profesora busqué ¿dónde está escrito eso?, ¿dónde está en la ley, que se tienen que disminuir los niños? ¿se tiene que dividir la cantidad de niños para atender? Porque tengan niños, (con discapacidad) que ellos valían por tres, en ningún momento se hizo eso valedero para tener menos cantidad de niños.

3.

DO: “¿Qué resultado tiene en los escolares con discapacidad y en el resto del alumnado promover una educación inclusiva en la escuela, en el aula?”

DG: “Si, pues mire, la actitud de los estudiantes, primero hablemos de los estudiantes con discapacidad, la actitud del docente juega un papel importante, si ellos se sienten que son aceptados y que son queridos y uno como docente los valora y los reconoce, eso es como el ejemplo, y eso lo están viendo los niños, y en la sede de nosotros, no se ha presentado ese problema, los niños quieren a los compañeros, por lo menos cuando teníamos al niño con discapacidad visual y se turnaban los compañeros para de pronto acompañarlo en el recreo y tenían cuidado de ellos, y pasábamos por los salones diciéndole, explicándole la discapacidad que tenía xxxxx, era... se me olvida el nombre del niño y la discapacidad que tenía. Y que como los niños por lo general en la hora de recreo corren, no caminan ¿cierto? entonces que tuvieran cuidado que no se lo fueran a llevar por delante, entonces había una aceptación y ellos se sentían como en la parte social, se sienten aceptados, se sienten valorados.

Pero donde yo les digo, que ya de pronto hay cómo un desfase, es en la atención, porque uno no puede darles una educación de calidad, porque por lo menos, el niño no estaba totalmente ciego, ya tenía muchísima pérdida y el diagnóstico era que iba a quedar totalmente ciego, entonces ya necesitaríamos una persona que manejará excelentemente el braille, ¡ya se debería estar enseñando a ese niño braille! Entonces, eso eran los resultados. Y con el resto de los compañeritos, de los estudiantes, ellos iban aprendiendo a conocerlos, los aceptaban y lo respetaban.”

4.

DO: “¿Considera que tiene los conocimientos y habilidades suficientes para trabajar activamente a favor de un proceso de educación inclusiva? ¿Cuáles serían esos conocimientos y habilidades?”

DG: “Yo considero que tengo conocimientos básicos en la lengua de señas, pero ahora, por lo menos, que tengo el estudiante con discapacidad auditiva, que ya está en grado cuarto, no hay material, uno no tiene los conocimientos, yo no manejo las lenguas de señas en áreas específicas como en ciencias, que la célula, ya señas del área, del tema, no, yo tengo manejo de lengua de señas básicas. Y si eso es, bueno, esto sería en cuanto a la discapacidad auditiva, pero en la visual, no manejó el braille, no tengo todos los conocimientos para atender de calidad a una educación inclusiva.”

DO: “Profe, bueno si usted considera que tiene algunos conocimientos básicos ¿Cuáles consideran son estos conocimientos, habilidades que usted tiene como docente en favor de un proceso de ocasión inclusiva?”

DG: “Yo considero que tengo conocimientos básicos en la lengua de señas y yo los tenía desde antes de la llegada del E porque siempre me ha interesado la atención a los niños especiales” “Yo pienso que, bueno como les dije, en cuánto conocimientos y habilidades básicas, serian manejar un poquito la lengua de señas ¡básicas!, también de pronto, la actitud, la disposición hacia los estudiantes con discapacidad, como el reconocerlos, la sensibilización, saber que esas personas, al igual que todo el resto de los estudiantes merecen respeto y que tienen unas habilidades y que hay que trabajar con ellos sobre sobre las potencialidades y no sobre las debilidades. Entonces yo creo que eso sería los conocimientos que, que poseo para trabajar con ellos, pero ¿qué me faltan muchísimos? ¡claro que sí!”

5.

DO: “¿De qué forma la Institución Educativa Juan XXIII promueve la educación inclusiva?”

DG: “Bueno, en cuanto la institución, pues pienso que, que en él en el aspecto cuando, cuando se permite el ingreso o la matrícula de estudiantes, está abierto ¿cierto? dice: hay matrículas y se ha hecho, se ha hecho como, el conocimiento de que la población, de que el municipio sepa que se incluyen estudiantes con discapacidad, y entonces cuándo hay matrículas se dice: que se reciben estudiantes con cualquier tipo de discapacidad ¿cierto? sería, en como permitiendo el ingreso de los estudiantes. Y en cuanto a otro de pronto, cuando tenemos el apoyo de los, de los docentes, ¿cierto? que hacen capacitaciones, entonces dan esos espacios para la capacitación del docente de apoyo y cuando la secretaría educación convoca a capacitaciones, sería cuando la institución promueve la educación inclusiva.

6.

DO: “¿Los principios institucionales de la Institución Educativa Juan XXIII, están orientados a brindar una educación inclusiva?”

DG: “La institución educativa está haciendo una revisión del PEI, y como le decía yo, cuando inicié en el 2004, en Algeciras se hizo unas adecuaciones del PEI, haciendo unas adecuaciones y en ese momento no se trataba, o no se trabajaba la palabra de inclusión sino de integración y en ese tiempo quedaron varios aspectos dentro del PEI; hoy en día se está haciendo una reestructuración y se está teniendo en cuenta esto, pero pues todavía no sabemos ¿cómo están quedando estas orientaciones?”

DO: “Entendido, bueno, según lo que me acaba de decir, como la Institución está reestructurando todo el marco general del PEI, usted ¿no identifica si los principios actuales están orientados a brindar una educación inclusiva? ¿es lo que me dice?”

DG: “Sí, profé, no se ahorita como lo estén tomando, pero pues sé, que sí deben, están teniendo en cuenta eso (educación inclusiva), porque deben de estarlo teniendo en cuenta, porque estamos atendiendo niños con discapacidad.

7.

DO: ¿La Institución Educativa Juan XXIII, les brinda a los docentes capacitaciones con especialistas en el tema de educación inclusiva?

DG: “Yo pienso que las únicas capacitaciones que se dan, pues en el tema, es cuando vienen de la secretaría educación, como le decía antes y las que nos transmiten los docentes de apoyo, cuando están los docentes de apoyo, ha habido unas pequeñas capacitaciones en lengua de señas y del manejo de los estudiantes, de la caracterización, la diferencia de las discapacidades, reconocimiento y legislación, son esas las capacitaciones que hemos recibido. Pero son muy pocas no están muy encaminadas y especializadas al tema de inclusión”

8.

DO: “¿Cuál es la actitud u opinión de los docentes y la suya sobre promover un proceso de educación inclusiva en la institución educativa?”

DG: “Pues bueno, lo de los compañeros, la mayoría de los compañeros docentes muestran una actitud negativa y de rechazo y más como en la parte del bachillerato, uno en la sede (primaria) ya como que poco a poco, los docentes están aprendiendo un poco de, por el ejemplo de xxxxx, el niño con discapacidad auditiva, están aprendiendo a manejarlo, al menos van aprendiendo un poco de señas, pero como el rechazo siempre de los docentes, porque, primero, no se no se sienten preparados para enfrentar ese nuevo reto, entonces la actitud es de rechazo de la mayoría de los docentes.

En cuanto a mi actitud, siento que es una actitud es positiva, respetuosa, responsable y flexible pero que se necesita de muchos apoyos que no los tenemos. Esa es mi actitud.”

DO: “Profe, entonces, usted considera, según lo que nos acaba de decir, que si los docentes tuviesen más formación ¿la actitud mejoraría?”

DG: “Si, de pronto si tendrían más capacitación y como el tiempo, es que todas las capacitaciones que se dan, es como así rapidito y el tiempo para cómo potencializar esto, o sea no sé, no se trata solamente de capacitaciones, si no, de tener como todos los medios, es un ámbito muy grande y no solamente con la capacitación, pero sí es uno de los puntos importantes, pero es el miedo, es el miedo de enfrentar esto por desconocimiento.”

9.

DO: “¿Cómo considera usted se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje y adaptarse a las necesidades educativas de cada estudiante?”

DG: “yo pienso que los planes de estudio se deben modificar teniendo en cuenta la discapacidad, que se atienda, pues porque todas las discapacidades son diferentes y tienen unas características y unos estilos de aprendizaje, unos ritmos y unas metodologías diferentes; entonces, hay que tener en cuenta la discapacidad y de esa manera flexibilizarlos de tal forma que se brinden los apoyos necesarios, para que los estudiantes puedan acceder a los contenidos, teniendo en cuenta las adecuaciones que necesitan.”

DO: “Entonces en ese sentido, ¿qué postura tiene o qué considera usted, frente a la importancia del PIAR en las aulas?”

D.G: “Profe claro, el PIAR es una estrategia, una herramienta muy importante, porque es donde se hacen las adecuaciones, teniendo en cuenta la discapacidad del estudiante, es importantísimo y es necesario trabajarlo, para aplicarlos en las aulas de clase, cuando tenemos estudiantes con discapacidad.”

10.

DO: “¿El Proyecto Educativo Institucional (PEI) el Sistema Institucional de Evaluación Estudiantil, (SIEE) y el Manual de Convivencia Escolar, tienen definidas acciones para que los docentes promueven una educación inclusiva? ¿por favor las puede mencionar?”

DG: “Profe, pues en cuanto a eso, también como le decía, se está reestructurando, pero así, específicamente, yo pienso que una es el respeto, si hay el respeto, ahí habría, el respeto a la diferencia, si hay esa palabra y la he leído en algunas partes del manual de convivencia; ahí entrarían de pronto la educación inclusiva, pero que se las diga ahorita no, no las recuerdo específicamente, porque como les digo yo, el PEI está en estructuración

y en cuanto al SIEE, por lo menos en los boletines, en el sistema evaluación está que la educación tiene que ser integral, respetar las diferencias, los ritmos de aprendizaje, un aprendizaje significativo, ahí dentro de estas palabras estarían la educación inclusiva, pero, específicamente, que diga así, ¿qué palabras?, ¿qué encisos hay? No, no les sabría decir”.

Cierre:

DO: “Vale profe Muchísimas gracias, esas son las preguntas no más, no sé si mi compañera Karen Quisiera saber algo sobre las preguntas realizadas, o la profe Mireya quisiera agregar algún comentario más frente al tema educación inclusiva o ¿ya damos por terminada la entrevista?”

DT: “Yo creo que la profe Mireya abarcó muy bien el tema y cada pregunta, entonces me parece que está muy completa.”

DO: “Muchísimas gracias, sí profe, Muchísimas gracias, agradecerle el espacio, la paciencia el tiempo y por compartirnos sus saberes.”

DG: “Muchas gracias a ustedes y pues cualquier cosa, que les pueda seguir colaborando con mucho gusto.”

Observaciones:

- La docente solicitó no encender las cámaras mientras se realizaba la entrevista.
- En la primera pregunta, la docente entrevistada, dio la impresión de estar leyendo alguna definición de educación inclusiva, ya después con las otras preguntas lo hizo libremente.
- La docente tiene una especialización en Integración Educativa para la Discapacidad y se evidencia en su experiencia con el trabajo con estudiantes con discapacidad.
- La docente hace referencia en las respuestas de las diferentes preguntas a que concibe la inclusión únicamente desde la discapacidad.

