



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 12/01/2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Olga Lucia Tello Vargas, con C.C. No. 36314965,

Jenifer Tatiana Vaquero Vargas con C.C. No. 1075230210

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado Sistematización de la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira

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

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



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
GESTIÓN DE BIBLIOTECAS



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:

Firma:

Vigilada Mineducación

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



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Sistematización de la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Tello Vargas	Olga Lucia
Vaquero Vargas	Jenifer Tatiana

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Trujillo Vanegas	Catalina

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Cruz Rivera	Diana Carolina

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

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación para la inclusión

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2022

NÚMERO DE PÁGINAS: 233

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

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

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

MATERIAL ANEXO:

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

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Sistematización</u>	<u>Systematization</u>
2. <u>Inclusión</u>	Inclusion
3. <u>Trastorno de Espectro Autista</u>	Autism spectrum disorder
4. <u>Plan Individual de Ajustes Razonables</u>	Individual Reasonable Accommodation Plan
5. <u>Prácticas Pedagógicas</u>	Pedagogical practices
6. <u>Ajustes razonables</u>	Reasonable accommodations

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Sistematizar la experiencia del diseño y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA), muestra la necesidad de incluir como parte de las políticas institucionales los procesos de inclusión que favorezcan una educación de calidad la cual pueda garantizar que los estudiantes con discapacidad participen y aprendan en diferentes contextos. Esta investigación se desarrolló en un enfoque cualitativo a partir del proceso de sistematización propuestos por Jara (2018), donde se toma como primer momento el Punto de Partida, seguidamente el Plan de Sistematización, la Recuperación del Procesos Vivido, las reflexiones de Fondo y finalmente el Punto de Llegada.

Como conclusión se establece que a partir del proceso de sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR se logra evidenciar que esto permite que los docentes reconozcan que es posible llevar a cabo una educación de calidad a partir de la propuesta de diferentes estrategias y ajustes razonables de tipo metodológico, curricular, didáctico y de evaluación que permita la participación y el aprendizaje del estudiante con TEA fortaleciendo las prácticas pedagógicas desde los componentes dinámico, cognitivo y práctico propuestos por Sacristán (1998).



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

Systematizing the experience of the design and implementation of the Individual Plan for Reasonable Adjustments (PIAR) in a case of a student with Autism Spectrum Disorder (ASD), shows the need to include as part of the institutional policies the processes of inclusion that favor a quality education which can ensure that students with disabilities participate and learn in different contexts. This research was developed in a qualitative approach from two phases, a quantitative phase from the descriptive method and a qualitative phase from the systematization process proposed by Jara (2018), where the Starting Point is taken as the first moment, then the Systematization Plan, the Recovery of the Experienced Processes, the Background reflections and finally the Arrival Point

As a conclusion, it is established that from the process of systematization of the experience of the design and implementation of the PIAR it is possible to show that this allows teachers to recognize that it is possible to carry out a quality education from the proposal of different strategies and reasonable adjustments of methodological, curricular, didactic and evaluation type that allow the participation and learning of the student with ASD, strengthening the pedagogical practices from the dynamic, cognitive and practical components proposed by Sacristán (1998).



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Arturo Silva Pérez

Firma:

Nombre Jurado: Catalina Trujillo Vanegas

Firma:

Sistematización de la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira

Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación: Currículos para la Inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva, 2022

Sistematización del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira

Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas

Asesor: Magister, Diana Carolina Cruz Rivera

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación: Currículos para la Inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva, 2022

Nota de aceptación.

Presidente

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A mi hijo Juan Sebastián Castro Vaquero, mi esposo y mi madre que siempre me han apoyado y motivado en todos mis proyectos y metas para que se logren y culminen a cabalidad con la ayuda siempre de Dios.

Jenifer Tatiana Vaquero Vargas

A mis hijos Daniel David, Ana Sofía y Gabriela, a mi esposo por su paciencia y comprensión en mis momentos de ausencia dedicados a desarrollar esta tesis, a mi amiga de tantos años que insistentemente me impulsó en la culminación de nuestra investigación, a mi madre, padre, hermanas y Gladys Vargas, mi tía, por motivarme a iniciar este nuevo proyecto.

Olga Lucia Tello Vargas

Agradecimientos

Queremos agradecer a Dios por su darnos la fuerza para iniciar y culminar esta etapa del proceso con mucha salud y bendiciones.

A nuestra asesora de tesis Mg. Diana Carolina Cruz quien desde el inicio de la investigación nos orientó y nos apoyó en todo el proceso investigativo compartiendo sus conocimientos.

Al Esp. Alirio Guevara Sánchez rector de la institución educativa María Auxiliadora de Íquira por permitirnos desarrollar nuestra investigación felicitándonos los espacios y las instalaciones para llevar a cabo nuestra investigación.

A la docente María Del Carmen Suarez por permitirnos entrar en su aula apoyando el proceso de inclusión con el caso de discapacidad y a los demás docentes por su participación y socialización de experiencias.

A la familia de ETEANP por permitirnos desarrollar nuestra investigación con su hijo y estar siempre dispuestos a apoyarnos en este proceso tan bonito y enriquecedor.

Finalmente, a nuestras familias por ser nuestra fuente de motivación vivenciando nuestro esfuerzo y nuestra lucha constante para sacar adelante y culminar con éxito esta investigación.

Resumen

Sistematizar la experiencia del diseño y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en un caso de un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA), muestra la necesidad de incluir como parte de las políticas institucionales los procesos de inclusión que favorezcan una educación de calidad la cual pueda garantizar que los estudiantes con discapacidad participen y aprendan en diferentes contextos. Esta investigación se desarrolló en un enfoque cualitativo a partir del proceso de sistematización propuestos por Jara (2018), donde se toma como primer momento el Punto de Partida, seguidamente el Plan de Sistematización, la Recuperación del Procesos Vivido, las reflexiones de Fondo y finalmente el Punto de Llegada.

Como conclusión se establece que a partir del proceso de sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR se logra evidenciar que esto permite que los docentes reconozcan que es posible llevar a cabo una educación de calidad a partir de la propuesta de diferentes estrategias y ajustes razonables de tipo metodológico, curricular, didáctico y de evaluación que permita la participación y el aprendizaje del estudiante con TEA fortaleciendo las prácticas pedagógicas desde los componentes dinámico, cognitivo y práctico propuestos por Sacristán (1998).

Palabras claves: Sistematización, inclusión, TEA, PIAR, prácticas pedagógicas, ajustes razonables.

Abstract

Systematizing the experience of the design and implementation of the Individual Plan for Reasonable Adjustments (PIAR) in a case of a student with Autism Spectrum Disorder (ASD), shows the need to include as part of the institutional policies the processes of inclusion that favor a quality education which can ensure that students with disabilities participate and learn in different contexts. This research was developed in a qualitative approach from two phases, a quantitative phase from the descriptive method and a qualitative phase from the systematization process proposed by Jara (2018), where the Starting Point is taken as the first moment, then the Systematization Plan, the Recovery of the Experienced Processes, the Background reflections and finally the Arrival Point

As a conclusion, it is established that from the process of systematization of the experience of the design and implementation of the PIAR it is possible to show that this allows teachers to recognize that it is possible to carry out a quality education from the proposal of different strategies and reasonable adjustments of methodological, curricular, didactic and evaluation type that allow the participation and learning of the student with ASD, strengthening the pedagogical practices from the dynamic, cognitive and practical components proposed by Sacristán (1998).

Key words: Systematization, inclusion, ASD, PIAR, pedagogical practices, reasonable accommodations.

Tabla de Contenido

1. Introducción	1
2. Formulación del Problema.....	3
2.1 Descripción de la situación problemática	3
2.2 Pregunta de investigación.....	10
2.3 Justificación de la Propuesta.....	10
3. Antecedentes de investigación.....	12
3.1Prácticas Pedagógicas.....	14
<i>3.1.1. Factores que inciden en las actitudes de los docentes en sus prácticas pedagógicas frente a la inclusión.</i>	<i>14</i>
<i>3.1.2 Planeación Pedagógica para los procesos de inclusión</i>	<i>17</i>
3.2 Ajustes Razonables	20
<i>3.2.1. Ajustes Didácticos para fortalecer la educación inclusiva.....</i>	<i>20</i>
<i>3.2.2. Ajustes Metodológicos y Curriculares que favorecen desarrollar acciones inclusivas... </i>	<i>24</i>
3.3 Educación Inclusiva	25
<i>3.3.1. La cultura desde una mirada inclusiva.....</i>	<i>26</i>
<i>3.3.2. Políticas inclusivas que garantizan la participación</i>	<i>28</i>
<i>3.3.3. Prácticas Inclusivas para la participación.....</i>	<i>30</i>
4. Objetivos	32
4.1. Objetivo General.....	32
4.2. Objetivos Específicos	32

5. Marco Referencial.....	33
5.1. Marco contextual	33
5.2. Referente conceptual	37
<i>5.2.1. Historia de la discapacidad desde los diferentes modelos.</i>	<i>37</i>
<i>5.2.2 Prácticas pedagógicas.....</i>	<i>40</i>
<i>5.2.3. Educación inclusiva.....</i>	<i>46</i>
<i>5.2.4. Ajustes razonables.....</i>	<i>51</i>
5.3. Marco Legal.....	63
<i>5.3.3. Ámbito internacional</i>	<i>63</i>
<i>5.3.4. Ámbito nacional.....</i>	<i>66</i>
6. Diseño Metodológico.....	68
6.1. Diseño de investigación.....	68
<i>6.1.1. Enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias</i>	<i>68</i>
6.2. Técnicas e instrumentos de la investigación (cualitativa)	74
<i>6.2.1. Entrevista semiestructurada – cualitativa.....</i>	<i>74</i>
<i>6.2.2. Taller pedagógico-cualitativo</i>	<i>74</i>
<i>6.2.3. El grupo de discusión – cualitativo.</i>	<i>75</i>
<i>6.2.4. Revisión documental cualitativo.....</i>	<i>76</i>
6.3. Fases de la investigación en lo cualitativo para la sistematización de la experiencia	76
6.4. Plan de análisis.	78
<i>6.4.1. Plan de análisis para datos cualitativos</i>	<i>78</i>

6.5. Protagonistas de la experiencia.....	82
<i>6.5.1. Criterios de selección</i>	<i>82</i>
6.6. Aspectos éticos.....	83
7. Análisis de los resultados.....	84
7.1. Punto de partida: Caracterización del estudiante con TEA	84
<i>7.1.1. Valoración pedagógica: Descripción del estudiante basada las características de sus intereses, sus gustos y los aspectos que le desagradan, así como las expectativas del estudiante y de su entorno familiar.</i>	<i>85</i>
<i>7.1.2. Descripción del estudiante teniendo en cuenta lo que puede hacer, lo que hace y en lo que requiere apoyo para fortalecer su proceso de aprendizaje.</i>	<i>90</i>
7.2. Formulación del plan de sistematización: identificación del eje de sistematización	98
7.3. Reconstruir el devenir histórico	100
<i>7.3.1. Acciones que permitieron el diseño del PIAR.....</i>	<i>100</i>
<i>7.3.2. Procesos inclusivos para la implementación del PIAR</i>	<i>103</i>
7.4. Reflexiones de fondo: Discusión de los resultados	110
<i>7.4.1. Perspectivas de los participantes en torno al diseño del PIAR</i>	<i>110</i>
<i>7.4.2. Reflexiones en relación con la experiencia de la implementación del PIAR.....</i>	<i>118</i>
7.5. Punto de llegada: Conclusiones	123
8. Discusión	135
9. Recomendaciones	138
10.Referencias Bibliográficas.....	141

11. Anexos	157
Anexo 1. Consentimiento Informado para padre de familia	157
Anexo 2. Consentimiento informado docente.....	160
Anexo 4. Ficha de caracterización.....	163
Anexo 5. Plan Individual de Ajustes Razonables.....	176
Anexo 7. Ficha de recuperación del aprendizaje vivido.....	194
Anexo 7. Guía de Taller Pedagógico.	195
a. Anexo 8. Guía Grupo de Discusión.	196

Lista de tablas

Tabla 1. Fuentes de información empleadas en la sistematización	71
Tabla 2. Actividades para el Plan de sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR	72
Tabla 3. Categorías pre-codificadas	79
Tabla 4. Codificación de protagonistas e instrumentos	80

Lista de figuras

Figura 1. Ubicación de la Institución Educativa y sus Sedes	35
Figura 2. Dimensiones de las acciones	41
Figura 3. Sistema curricular	44
Figura 4. Fases de la investigación cualitativa para la sistematización de la experiencia.	78
Figura 5. Proceso para la caracterización del estudiante con TEA.....	85
Figura 6. Acciones de implementación del PIAR.....	105
Figura 7. Mapeo propuesto por docentes participantes en el Taller Pedagógico.....	107
Figura 8. Mapeo de reconstrucción del proceso vivido.	108
Figura 9. Ruta de reconstrucción del diseño e implementación del PIAR	109

1. Introducción

La presente investigación que tiene como énfasis la sistematización del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables se realizó con un estudiante de grado primero, con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira. Se enfocó en las prácticas pedagógicas basándonos en la conceptualización desde el punto de vista de Sacristán (2007), “una práctica de comportamientos prácticos diversos, donde toman sentido los contenidos del currículo” (p.29). Del mismo modo manifiesta que se comprenden desde tres componentes: Cognitivo, Práctico y Dinámico.

Por este motivo, se hace pertinente identificar cómo se llevan a cabo las prácticas pedagógicas en inclusión a través de la sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR en un caso de TEA en la institución educativa, con el objetivo de lograr transformaciones que favorezcan las acciones y los procesos inclusivos en el aula. Por ende, se ha establecido como objetivo principal Sistematizar la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno de Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira.

La presente investigación se realiza desde un enfoque cualitativo con el método de sistematización de experiencias desde los cinco momentos que propone el autor Jara (2018). Partiendo de esta metodología se desarrolló la revisión documental que permitió la recopilación de la perspectiva institucional desde la gestión administrativa hacia el enfoque de la inclusión de los estudiantes con discapacidad. A partir del enfoque cualitativo desarrollado desde los cinco

momentos de Jara, punto de partida; donde se inicia el proceso con la caracterización del estudiante con TEA identificándose las barreras, características de los docentes y los diferentes entornos que rodean al estudiante; plan de sistematización, se muestran los resultados que se identificaron a partir de la revisión documental de la institución educativa María Auxiliadora en el marco general del PEI; la recuperación del proceso vivido, se describe todo el proceso que se realiza mediante un mapeo del diseño e implementación de PIAR en un caso con TEA; las reflexiones de fondo, surgen a partir del taller pedagógico implementado con los docentes de básica primaria donde se reconstruye el devenir histórico de la experiencia para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en relación con el diseño e implementación del PIAR; finalmente el punto de llegada; contempla las conclusiones generadas a partir de las prácticas pedagógicas desde los tres componentes según Sacristán (1998) dinámico, cognitivo y práctico. Esta información se recolectó a partir del instrumento grupo de discusión que contó con la participación de los docentes de básica primaria de las sedes Camilo Torres y Daniel Castro urbanas.

2. Formulación del Problema

2.1 Descripción de la situación problemática

La educación como un derecho indispensable para la participación del hombre en la sociedad, permite direccionar el desarrollo humano hacia la eliminación de barreras, León (2007), en su investigación, reconoce la educación como un proceso humano y cultural complejo. Menciona que es ineludible reconocer la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en todos en sus aspectos, por lo cual las particularidades tienen sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto, en este sentido, es necesario reconocer y vincular en todos los procesos sociales y culturales las diferentes particularidades del ser humano en relación con su entorno.

La educación inclusiva hace posible que todos los estudiantes participen de las actividades pedagógicas, lúdicas, culturales, sociales y de su entorno, propuestas por el docente teniendo en cuenta sus características enmarcadas dentro de un enfoque de derechos. En este sentido, Ainscow (2003), afirma que, “la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia” (p.12). Por lo anterior es importante valorar la participación en todas las actividades pedagógicas para fortalecer las habilidades y competencias reconociendo y aceptando la diferencia en los procesos educativos.

Echeita (2017), expresa que la educación inclusiva se basa en “aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, sin

dejar a nadie atrás por razones personales o sociales, individuales o grupales” (p.19). De acuerdo con lo anterior se puede reconocer que la educación inclusiva no solamente apunta hacia la vinculación activa de los estudiantes en los procesos educativos, sino que les permite adquirir habilidades para vincularse al ámbito laboral, social que les permita tener unas condiciones de vida digna.

Los procesos de educación inclusiva se van fortaleciendo a partir de la práctica pedagógica consciente, donde se reconozca el propósito del quehacer docente, en este sentido Sacristán (1998) menciona las prácticas pedagógicas como una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente y que a partir de estas prácticas los individuos adquieren un carácter social y cultural. Es pertinente que en el marco de la educación inclusiva los docentes fortalezcan sus prácticas pedagógicas partiendo del conocimiento acerca de lo que esta implica, se capaciten y desarrollen acciones necesarias para crear escenarios que favorezcan la participación de todos los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades.

En el marco internacional se promueve la educación como un derecho fundamental para todos donde reconoce la diversidad y brinda oportunidades para la vida proponiendo la implementación de ajustes necesarios que fomenten la inclusión en el ámbito educativo mediante planteamientos que permitan llevar a cabo una vida de calidad.

Según el reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, (UNESCO, 2009), denominado Directrices sobre Política de Inclusión en la Educación, se evidencia avances relacionadas con los procesos que se llevan a cabo en las

prácticas educativas y las políticas que se proponen en los diferentes encuentros sobre Educación para Todos (EPT), donde el objetivo principal es “orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria” (p.8).

Uno de los aportes más significativos se da en la Declaración de Salamanca (1994), donde se ratifican aquellos compromisos enmarcados en la Educación para Todos desde la práctica, los principios y las políticas para la atención de las necesidades educativas especiales.

En el informe de la UNESCO de Seguimiento a la Educación en el Mundo, en el año 2020, se relaciona la población de estudiantes que se encuentran excluidos de la educación, registra entonces, en Surinam la cifra de niños con un 41% y el 58% de las niñas, completan la escuela secundaria inferior, en Belice, sólo el 19% de los más pobres terminaron la escuela secundaria en 2016. También se ven afectados los niños con discapacidad, ya que, en promedio, las personas jóvenes de 12 a 17 años con discapacidades tenían 10 puntos porcentuales menos de probabilidades de asistir a la escuela que aquellas sin discapacidades en Trinidad y Tobago.

En el informe, denominado 2020 América Latina y el Caribe- Inclusión y Educación: Todos y Todas sin excepción, la Unesco reconoce el compromiso de Colombia dentro del Comité del Dirección Global del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4-Educación 2030), representando a América latina y el Caribe, resaltando las dimensiones que comprenden migración, discapacidad, pueblos indígenas, población en contexto de encierro, ruralidad,

género, diversidad sexual y pobreza en la región donde se implementan políticas legislativas en el país como parte de las medidas para los procesos de atención en educación.

En el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación con la UNESCO, realizado en Cali los representantes, líderes y dirigentes de Educación consignaron que:

Reafirmamos nuestro compromiso con la agenda internacional de derechos humanos consignada en las metas de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas y el Marco de Acción de Educación 2030, los cuales reconocen la necesidad y la urgencia de proveer educación inclusiva y de calidad para todos y todas las estudiantes desde los primeros años hasta la escolarización obligatoria, educación técnico-profesional, la educación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (MEN, 2020).

Colombia ratifica lo propuesto por la UNESCO mediante un cambio normativo desde el año 2006, año en el cual se establecen decretos normativos y leyes, uno de estos surge en la Convención de las Personas con Discapacidad, también en el Protocolo de Atención a la Población con Discapacidad y seguidamente en el Decreto 1421 del Ministerio de Educación Nacional mediante la propuesta de acciones para la Educación Inclusiva.

Los Ajustes Razonables se encuentran definidos en el decreto 1421 del 2017 emitido por el Ministerio de Educación Nacional como:

Las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas

de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. (MEN, 2017, p. 4)

El Ministerio de Salud, indica que, según la Organización Mundial de la Salud, OMS, 1 de cada 160 niños presenta un trastorno del espectro autista -TEA, indica entonces que esta cifra es media pues según estudios epidemiológicos, en los últimos 50 años este tipo de trastorno va en aumento.

También, el Ministerio de Salud en el año 2013 menciona que el diagnóstico TEA ha incrementado, en el mundo se reportan cifras de los trastornos del espectro autista (TEA) correspondiente a 60/9000 recién nacidos vivos y para el trastorno autista 9/9000, con una relación hombre: mujer de 3:1. Indica además que hace 20 años se diagnosticaba con autismo a un niño de cada 10.000, por lo que se estima que en la actualidad pueden encontrarse 5 millones de personas con este trastorno donde uno de cada 88 niños en Estados Unidos está dentro de este diagnóstico siendo más común en niños con una cifra de 1 de 54 que en niñas las cuales están diagnosticadas 1 de cada 252. En Colombia se estima que aproximadamente un 16 % de la población menor de 15 años está diagnosticado con algún tipo de trastorno del desarrollo, entre ellos los trastornos del espectro autista (TEA); sin embargo, no existen cifras oficiales que

indiquen la prevalencia en los últimos años. De acuerdo con el Sistema Integral de Información de la Protección Social - SISPRO, en Colombia se registraron en 2013 64530 diagnósticos de Autismo en la niñez y 2642 con Autismo Atípico.

A nivel departamental, según lo reportado por la Secretaría de Educación Departamental del Huila, en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) hasta la fecha 01/08/2022 reporta 1.834 estudiantes con discapacidad, dentro de los cuales 29 están caracterizados y registrados en el sector oficial con TEA distribuidos en los municipios de la siguiente manera Algeciras, 1; Campoalegre, 2; Garzón, 3; Gigante, 1; La Argentina, 2; La Plata, 1; Nátaga,1; Paicol ,1; Palermo, 11; Suaza, 2; Tarquí, 1; Tesalia,2; y en el municipio donde se desarrolla la investigación que es el municipio de Íquira se encuentra 1 estudiante caracterizado. En el sector privado en el departamento se encuentran caracterizados 7 estudiantes con TEA de los cuales 6 pertenecen al municipio de Garzón y 1 al municipio de Rivera.

En el municipio de Íquira la atención estudiantil con discapacidad ha sido orientada históricamente desde diferentes Instituciones que ofrecen el servicio de apoyo pedagógico. Según la caracterización de la población con discapacidad reportada en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del año 2021 realizada por la Secretaría de Educación de Huila, la I.E María Auxiliadora es la Institución Educativa con mayor cantidad de estudiantes con algún tipo de discapacidad con una matrícula de 21 estudiantes con alguna de estas condiciones, dentro de estos, 9 corresponden a población con discapacidad intelectual; en segundo lugar, la Institución Educativa Kue Dsi J tiene registrado en su matrícula 5 estudiantes con discapacidad reportando

4 de ellos con Discapacidad Intelectual; seguidamente la I.E Valencia de la Paz tiene en su registro de matrícula a 4 estudiantes con discapacidad y dentro de estos, 3 corresponden a Discapacidad Intelectual y finalmente la I.E Cristóbal Colón tiene matriculados 2 estudiantes con Discapacidad que corresponden a la Intelectual.

La Institución Educativa María Auxiliadora tiene como enfoque el modelo Autogestionario, encaminado en cinco ejes que están basados en la investigación Acción Participativa, la escuela tradicional, modelo constructivista, conductista y socialista direccionados en la formación del estudiante INEMAUXISTA.

Se ha identificado en los docentes que las practicas pedagógicas desarrolladas con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que se llevan a cabo desde un enfoque tradicional no promueve los procesos inclusivos que garanticen el aprendizaje y la participación del estudiante en diferentes entornos ya que se enfocan solamente en el desarrollo de un plan curricular establecido. Por tal motivo, la presente investigación se enfoca en un estudiante con TEA para fortalecer las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa dentro del proceso de sistematización de la experiencia del diseño y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), a partir del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

2.2 Pregunta de investigación

¿Cómo incide la sistematización del diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno del Espectro Autista (TEA) para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora de Íquira?

2.3 Justificación de la Propuesta

La justificación que a continuación se presenta se va a realizar basados en los criterios planteados por Hernández et al. (2014) en lo relacionado con la conveniencia, la relevancia social, implicaciones prácticas y el valor teórico.

Esta investigación se considera conveniente en la medida en que se logra sistematizar la experiencia del diseño e implementación de los ajustes razonables de tipo metodológico, curricular, didáctico y de evaluación que fortalezcan la educación inclusiva y que permita la participación y el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta su diversidad y sirviendo de apoyo a los docentes que deseen fomentar en sus prácticas pedagógicas estrategias de inclusión.

La relevancia social en este proyecto de investigación logra contribuir a espacios inclusivos eliminando las barreras que existen en el entorno de tipo actitudinal, metodológico, didáctico, de acceso a la información y curricular que impiden un aprendizaje significativo de calidad. Se logra permear en la comunidad educativa las propuestas necesarias para la implementación y sistematización de ajustes razonables que permitan evidenciar que a partir de la educación inclusiva se favorecen todos los procesos derivados del aprendizaje y de las

interacciones sociales vinculando a todos los actores que rodean el entorno del estudiante. En esta investigación el estudiante participa en los espacios culturales, sociales y de aprendizaje que le rodean. De igual manera el docente potencia en sus prácticas pedagógicas apoyos particulares que mejoren la calidad de vida en el estudiante y las familias son partícipes de los procesos de inclusión articulando estrategias con el entorno educativo y social.

Las implicaciones de la práctica ayudarán al fortalecimiento de la capacidad institucional para el diseño y la implementación de un PIAR, que ayuden a un aprendizaje significativo e inclusivo en los casos de TEA que se presenten en la institución educativa partiendo de las diferentes estrategias propuestas e implementadas por el cuerpo docente.

El valor teórico que se aporta dentro de esta investigación se relaciona con el precedente que deja el proceso de sistematización del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables para reconocer la diversidad en el aula y donde los docentes incluyan en sus prácticas diferentes acciones y estrategias que favorezcan procesos de inclusión en los diferentes contextos del estudiante con TEA.

Para la presente investigación se tuvo en cuenta el proceso de sistematización mencionada por Jara (2018):

Recupera lo que sucedió a lo largo del proceso de una experiencia, haciendo siempre una reconstrucción histórica de dicho proceso y ordenando los distintos elementos que

tuvieron lugar en él, tal como se registró y tal como fueron percibidos por sus protagonistas en ese momento (p.76).

Partiendo de lo propuesto por Jara (2018), la presente investigación desarrollará su proceso de sistematización mediante la observación y la recolección de los datos obtenidos a través de diferentes técnicas e instrumentos registrando los procesos que se llevan a cabo en cada una de las fases de la investigación con los actores que participen en ella.

3. Antecedentes de investigación

Los antecedentes del presente proceso investigativo se establecen de forma categorial y se presentan por tendencias; para su desarrollo, se inició con la búsqueda de palabras claves, en este caso: Prácticas pedagógicas, Ajustes Razonables y Educación Inclusiva, cada una de ellas contiene antecedentes de los diferentes contextos internacional, nacional y regional. La selección de los antecedentes permitió analizar los vacíos de conocimiento, los cuales aportan significado al proceso investigativo propuesto. La presentación del análisis categorial se realiza según los planteamientos de Strauss y Corbin (2002) con el fin de presentar de forma dinámica las tendencias investigativas.

En la primera categoría mencionada, Prácticas Pedagógicas, las investigaciones tuvieron lugar en Neiva, con la Universidad Surcolombiana por parte de los autores Aldana y Zamudio (2019), Calderón et al. (2019), Gonzales y Pérez (2020) y Ordoñez Andrade (2020); En Bogotá, con la Universidad Pedagógica Nacional, la tesis de Mora Alejo (2019) y Mendivelso Leal

(2021); en Medellín, con la Universidad Pontificia Bolivariana con la tesis de Muñoz, et al. (2018); en Pasto, en la Universidad Mariana, con la investigación de Calderón et al (2021); en México, con la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora, la investigación de la de Betsabé et al. (2019), de Rumania la de la Universidad Alexandru Ioan Cuza, la tesis de Ghergut (2010), de España, de la Universidad de La Rioja la investigación de Torres et al (2013) y de España, de la Universidad de La Rioja, la investigación de Garzón Castro (2015).

En la categoría de Ajustes Razonables, se tomaron las investigaciones de la Universidad Surcolombiana de Baquero y Sandoval (2020) y Buitrago Cortés (2020); también se tomaron las investigaciones Díaz Suárez (2016), de la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga; Parada et al. (2016), de la Universidad Autónoma de Bucaramanga; Cifuentes (2018), de la Universidad de la Sabana, en Bogotá; Rodríguez Franco (2019), de la Fundación Universitaria Los Libertadores, de Bogotá; de Ferrer y Rivera (2019), la Universidad de la Costa en Barranquilla; Guarí Rendón (2017), de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín; Arias Borja (2021) y Carpo Ceballos (2020), de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador; la tesis de Fernández y Sahuquillo (2015), de la Universidad de Castilla, de La Mancha, España.

En lo que se relaciona con Educación Inclusiva, se refiere a las investigaciones de la Universidad Surcolombiana en Neiva realizadas por Males y Puentes (2021) y de Gózales y Pérez (2020); Lugo Martínez (2019), de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá; Camargo Muñoz, (2018), de la Universidad Santo Tomás, de Tunja; Gallo y Cardona (2020), de la Universidad Católica de Oriente, en Antioquia; Casto y Moreno (2020) Institución Universitaria

Politécnico Grancolombiano, en Bogotá; Gómez y Zambrano (2017); de la Universidad Pontificia Javeriana; Riascos et al (2012) y Perdomo et al (2016), de la Universidad de Manizales; Villacís y Manresa (2019), Universidad Andina Simón Bolívar, de Ecuador; Navarrete Antola (2017), de la Universidad Católica de Uruguay; Espinosa y Valdebenito (2016), de la Universidad Católica de Temuco, en Chile; García y Aldana (2009), de la Universidad Autónoma del Estado de México; Castillo Briseño (2015), de la Universidad de Costa Rica; de España, se tomaron las investigaciones de García y Ruiz (2020), de la Universidad de Córdoba en España; Paya Rico, (2010) Universidad de Valencia; Delgado Valdivieso, (2020), de la Universidad de Jaén de Andalucía, en España.

3.1 Prácticas Pedagógicas

Como parte de la presente investigación se han analizado tesis relacionadas con las prácticas pedagógicas reflejadas en las actitudes de los docentes en cuanto al tema de inclusión y los procesos que se llevan a cabo en la planeación pedagógica para el fortalecimiento de los procesos de inclusión.

3.1.1. Factores que inciden en las actitudes de los docentes en sus prácticas pedagógicas frente a la inclusión.

En relación a la actitud de los docentes, se encuentran las investigaciones de González y Pérez (2020), Muñoz et al. (2018) y Ordoñez Andrade (2020) donde precisan que la actitud de los docentes guarda una estrecha relación con el desconocimiento que

existe sobre la educación inclusiva, lo cual genera una actitud de indecisión e incomodidad por el cuerpo docente en relación a cómo llevar a cabo procesos de inclusión en el aula de clase a través de sus prácticas pedagógicas que logre vincular a los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad, ya que no existe formación frente a este tema y además hay deficiencia de recursos pedagógicos, apoyos y materiales didácticos que se requieren para llevar a cabo los procesos de inclusión para la atención de estudiantes con algún tipo de discapacidad. Bajo esta misma argumentación, la investigación de Mora Alejo (2019), coincide en que es necesario la preparación y formación de los docentes en temas de inclusión, pues la mayoría de ellos no poseen este conocimiento, por lo tanto, no saben qué hacer con los estudiantes reportados con algún tipo de discapacidad. Por ende, el cambio de actitud y la adaptación en los docentes juega un papel fundamental para desarrollar procesos de inclusión y lo cual requiere fortalecer las prácticas pedagógicas en relación a la educación inclusiva, que les permitan a partir de la investigación, liderar propuestas de inclusión. En este mismo sentido Calderón et al (2021), la actitud negativa de los docentes está dada por cuanto no tienen apoyo constante de las instituciones y no se tiene una preparación para trabajar con estudiantes con discapacidad ni tampoco se dispone de apoyo de especialistas ni de materiales didácticos que faciliten el trabajo en el aula.

Sin embargo, se encuentran investigaciones que resaltan las actitudes positivas frente a la práctica pedagógica relacionada con la inclusión que permite a los docentes diseñar propuestas que garantice procesos participativos de todos los estudiantes en el

aula de clases. De acuerdo a esto, Rodríguez et al (2019) han indicado en su investigación, que las actitudes positivas se generan cuando los docentes diseñan e implementan estrategias partiendo de las características de cada uno de los estudiantes, además cuando se lleva a cabo actividades para fortalecer el trabajo en equipo y asignan roles que favorezcan la interacción entre pares partiendo de la creación y la movilización de diferentes ambientes de aprendizaje, del uso de diversos recursos, de la organización del aula de clase para responder a la realidad de estas y a las diferentes acciones que se dan entre los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, Garzón Castro (2015), menciona que las actitudes positivas de los docentes frente al tema de inclusión se ven reflejadas cuando diseñan e implementan estrategias de organización, de enseñanza y de evaluación de aprendizajes, pues existe una relación directa que se establece entre las actitudes positivas para la inclusión en el aula y la cantidad de estrategias que proponen los docentes para la atención, siendo necesario además reconocer la necesidad de formación docente y contar con los recursos que permitan el éxito de los estudiantes en su proceso de aprendizaje para lograr una educación de calidad.

Las actitudes positivas descritas en esta investigación están enfocadas en elementos que permiten desarrollar prácticas pedagógicas adecuadas para llevar a cabo procesos de inclusión en el aula mediante actividades que son propuestas por los docentes, Torres et al (2013), han mencionado en su investigación que la actitud positiva del docente genera una actitud proactiva mostrando disposición para aprender estrategias de inclusión estableciendo adaptaciones en su aula de clase, diseñar

actividades para sus estudiantes afrontando los desafíos para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, logrando adaptar contenidos y diseñar material didáctico que facilite el aprendizaje.

Al analizar esta tendencia, se evidencia que la actitud del docente tiene una estrecha relación con el conocimiento en el abordaje pedagógico relacionado con los estudiantes que presentan alguna discapacidad, es así como desde el ámbito escolar los docentes priorizan diversas acciones que se centran en actitudes menos favorecedoras en relación con la comunicación con el entorno familiar, con el reconocimiento de las necesidades de los estudiantes, la movilización del ambiente escolar y los recursos. Lo anterior, supone abordar procesos de formación y acompañamiento pedagógico como mecanismo de ajuste a los nuevos procesos desde la educación inclusiva, vinculando a su vez, los espacios de reflexión que permita contribuir a la motivación y acercamiento a actitudes favorecedoras para la inclusión.

3.1.2 Planeación Pedagógica para los procesos de inclusión

Esta tendencia, corresponde a los resultados y las conclusiones que se han obtenido en diferentes investigaciones que fundamenta las diferentes prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes enmarcadas desde la planeación de actividades pertinentes que faciliten participación y la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Dentro de su práctica pedagógica, los docentes realizan planeaciones como parte de su quehacer diario, sin embargo, existen situaciones que se presentan en el aula y que pueden cambiar el rumbo de la propuesta pensada, Aldana y Zamudio (2019), precisan en su investigación que estas situaciones tienen relación con la disociación entre las tareas y el contexto familiar, la poca participación en la clase, la falta de recursos, la desmotivación o los problemas de convivencia que se presenten en el aula; por lo tanto, este cambio está dado de acuerdo a las necesidades y a las observaciones que logre precisar el docente al momento de llevar a la práctica su proceso de planeación. De acuerdo a lo anterior, los autores Aldana y Zamudio (2019), también precisan, que los docentes reconocen los elementos que hacen parte de sus prácticas pedagógicas, determinados por los actores, el currículo, los recursos, las estrategias, las vivencias, el contexto y la evaluación, donde desde sus planeaciones tienen en cuenta los elementos de las prácticas pedagógicas y las diferentes características que encuentran en sus estudiantes, sin embargo, se crea una tensión entre el propósito de su planeación y el momento en que se lleva a cabo la práctica de aula debido a que se puede cambiar la dinámica de lo propuesto inicialmente.

Este proceso de planeación que forma parte de las prácticas pedagógicas sugiere una organización adecuada que permita llevar a cabo procesos en el aula, estos diversos procesos, están formados por los diferentes ritmos de aprendizaje que se dan en el aula, pues esta planeación se puede quedar solamente en la estructuración de actividades poco significativas sin tener en cuenta las características de los estudiantes. De acuerdo a esto,

Calderón et al (2019) precisan en su investigación que los docentes están llamados a planear y organizar sus clases con sus propios recursos para gestionar el uso de materiales de apoyo ausentes o insuficientes en las instituciones educativas, por lo que mantienen rutinas de clase con estructuras básicas de iniciación, desarrollo y formas de evaluación; por consiguiente, los procesos de flexibilización y ajustes curriculares se desarticulan con la planeación y con la relación que existe con la gestión que hace referencia a los recursos institucionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, y haciendo énfasis en los diferentes ritmos de aprendizajes, Ghergut (2010), ha mencionado en su investigación que existe una necesidad de reestructurar y redimensionar el contenido que articula los aprendizajes para que así se cumpla con los requerimientos educativos de cada estudiante permitiendo reconocer potencialidades y habilidades, por lo que precisa la necesidad de adaptar los procesos de planeación frente a los contenidos, métodos y estrategias de evaluación.

Las investigaciones analizadas pretenden responder la necesidad de la planeación como un factor importante dentro de los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad, ya que las acciones llevadas a cabo por los docentes en el aula a través de la planeación favorece las estrategias de aula, la didáctica desarrollada, el uso de recursos, el contenido y el desarrollo curricular y por último la evaluación, partiendo del reconocimiento de las necesidades y características de los estudiantes desde un enfoque de diversidad. La necesidad de propiciar avances en las prácticas, centra una especial

preocupación en la planeación de acciones de aula que transformen las prácticas tradicionales en planeaciones que responden al desarrollo integral de los estudiantes desde la participación permanente del proceso pedagógico.

3.2 Ajustes Razonables

La categoría de Ajustes Razonables va enfocada hacia la eliminación de barreras, que, como lo menciona López Melero (2011), en su artículo de investigación, son aquellos obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad, las cuales deben ser reconocidas por los docentes para lograr ser eliminadas. Basándonos en Cavarrubias Pizarro (2019), las tendencias reconocidas en esta categoría son las barreras didácticas, metodológicas, curriculares y de comunicación que impiden la inclusión en el ámbito educativo y que han sido investigadas por diferentes autores tanto en el contexto regional como en el contexto nacional e internacional.

3.2.1. Ajustes Didácticos para fortalecer la educación inclusiva

Para eliminar las barreras didácticas se requiere diseñar los ajustes necesarios que se enfoquen en el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes. Fernández y Sauquillo (2015), han indicado en su investigación que cualquier estudiante con discapacidad puede desarrollar competencias escolares con ayudas y metodologías que se adapten a su proceso de aprendizaje; estas ayudas se basan en ajustes didácticos con

material manipulativo para su exploración, experimentación y juego, que permite un aprendizaje exitoso permitiendo atender la diversidad; para el caso de matemáticas, mencionan, que con este ajuste didáctico se pueden articular los contenidos de esta área respondiendo a las particularidades de sus estudiantes, permitiendo que se genere en ellos capacidades, destrezas y el manejo de conceptos de las matemáticas motivando así el aprendizaje.

Como parte de los Ajustes Didácticos que permita eliminar barreras del aprendizaje, se encuentra la propuesta de implementar Secuencias Didácticas para llevar a cabo acciones necesarias que tenga en cuenta a todos los estudiantes en el entorno escolar permitiendo la participación de los estudiantes con discapacidad, esta idea es planteada por Buitrago Cortés (2020), quien indica que la secuencia didáctica permite que todos los estudiantes construyan sus propios aprendizajes, mencionando que aunque la inclusión era el punto más crítico en esta estrategia didáctica, a medida que esta se desarrollaba, se lograba generar aprendizajes significativos en asignaturas de biología, química y física haciendo que el trabajo en clase fuera más llevadero y motivador, concluyendo en su tesis que el uso de Secuencias Didácticas en todas las asignaturas, traería beneficios a toda la población estudiantil teniendo en cuenta a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

Los ajustes didácticos se deben proponer teniendo en cuenta las habilidades y gustos de los estudiantes, Baquero y Sandoval (2020), y Parada et al. (2016), indican la

necesidad de llevar a cabo diferentes estrategias que permitan reconocer características de los estudiantes a través de diferentes metodologías que favorezcan el trabajo en equipo teniendo en cuenta la planificación didáctica que tenga en cuenta el contexto de cada uno de los estudiantes donde se reconozca su nivel cognitivo y sus características sociales y familiares que propicien una atención de calidad a los estudiantes.

Dentro de los ajustes didácticos, Cifuentes (2018), ha propuesto el uso de las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC), para fortalecer la comunicación oral en estudiantes con autismo, mediante la selección de recursos llamativos según el gusto de cada uno de los estudiantes, crear espacios de reflexión y de innovación que permitan despertar el interés y motive a los estudiantes a continuar participando en las actividades académicas con temas de interés donde se integre diferentes conocimientos, vinculando a las familias, para que los estudiantes sientan tranquilidad emocional que le permitan demostrar expresiones a partir de una comunicación asertiva. Lo anterior visibiliza la necesidad de articular los apoyos académicos y terapéuticos de los estudiantes con autismo.

En este mismo aspecto, Arias Borja (2021), plantea en su investigación que un estudiante diagnosticado con TEA, debe implementar para su aprendizaje herramientas de apoyo y ajustes razonables propuestos por los docentes, estos apoyos se enfocan en la comunicación, en las habilidades sociales y en el aspecto académico y pedagógico, haciendo uso de dispositivos electrónicos que cuenten

con aplicaciones informáticas, como apoyo para el proceso y el empleo de sistemas de comunicación aumentativo y alternativa fortaleciendo la interacción y la capacidad de comunicación en el entorno social.

Otro Ajuste relacionado con lo didáctico, planteado Carpio Cevallos (2020), consiste en el uso de pictogramas que fortalezca su vocabulario; además, manejar el tiempo de respuesta para que se tenga en cuenta el ritmo propio de cada estudiante posibilitando la reflexión sobre la respuesta que dará; las actividades que favorezcan su independencia en lugares que no son conocidos y proponer una agenda donde se puedan registrar actividades para desarrollar en su casa propiciando el sentido de responsabilidad y autonomía.

Desde las investigaciones anteriores, se concluye que los ajustes didácticos posibilitan la participación de los estudiantes, además su implementación efectiva está ligada con la identificación de las barreras para la participación y las limitaciones específicas de quienes presentan algún tipo de discapacidad. Esto logra que el docente dentro de su planeación pueda diseñar secuencias didácticas para que determine la mejor opción que se enfoque a su propósito educativo teniendo en cuenta las particularidades del estudiante que presenta discapacidad y la eliminación de las barreras presentes en el aula.

3.2.2. Ajustes Metodológicos y Curriculares que favorecen desarrollar acciones inclusivas.

El reconocimiento de las particularidades de cada uno de los estudiantes que hacen parte del aula escolar permite pensar en la diversidad, por tal motivo es necesario proponer e implementar diferentes ajustes metodológicos y curriculares que promuevan la participación y los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad para garantizar su permanencia en el sistema educativo.

Para el ajuste metodológico, es importante que los docentes y sus instituciones educativas logren reconocer las necesidades que tienen sus estudiantes y las barreras frente al currículo. Rodríguez Franco (2019), plantea en su investigación, la necesidad de que en el sector educativo se implementen estrategias metodológicas que permita la formación de docentes sobre el tema de inclusión, en este caso en lo relacionado con el Trastorno del Espectro Autista, donde se reconozcan las características y particularidades de los estudiantes con este diagnóstico y las estrategias metodológicas adecuadas que permita la participación de estos estudiantes, mencionado que “la información que las docentes tienen sobre el Trastorno del espectro autista, no es suficiente para abordar la problemática presentada de una forma eficaz”(Rodríguez Franco, 2019, p.28). Como parte de las estrategias metodológicas, plantea además que, a partir de diferentes elementos artísticos, como la música y expresiones gráficas se pueden adaptar distintos espacios académicos para trabajar con niños con Autismo, permitiendo que ellos logren

desarrollar un léxico variado según las necesidades de cada uno de los estudiantes para fomentar acciones que fortalezcan la lectura y la escritura en el aula de clase.

Los ajustes curriculares se establecen con la finalidad de promover la educación inclusiva que garantice la participación y el aprendizaje de la población caracterizada con algún tipo de discapacidad, Guarí Rendón (2017), plantea en su investigación, que “la institución educativa incluyente, proporciona al estudiante las adaptaciones curriculares y el acompañamiento permanente del docente, lo cual le permite mediar sus dificultades y afianzar la capacidad de adaptación al entorno educativo” (p.184).

Teniendo en cuenta las anteriores investigaciones, se concluye que los ajustes curriculares y metodológicos deben ser pensados desde el aula partiendo del reconocimiento de los estudiantes, identificando las necesidades que tienen y las barreras que limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad para promover la permanencia en el sistema educativo. Es importante que los docentes cuenten desde sus instituciones con formación pertinente relacionada con el TEA, que faciliten integrar estrategias y metodologías didácticas adecuadas que garanticen la inclusión de acuerdo con las necesidades que identifiquen en sus estudiantes.

3.3 Educación Inclusiva

Esta categoría de educación inclusiva reconoce los procesos que se proponen para garantizar la participación de los estudiantes reconociendo la diversidad mediante

las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes y que propician una educación de calidad. En esta categoría de educación inclusiva se han identificado tendencias en relación con la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

3.3.1. La cultura desde una mirada inclusiva

La diversidad cultural, relacionada con el reconocimiento que promueve oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, Navarrete Antola (2017), en su investigación, precisa que se debe tener un gran avance hacia culturas más inclusivas en todos los ámbitos, a través de nuevas prácticas innovadoras que permitan la diversidad cultural, donde juega un papel fundamental el docente como un facilitador de estrategias que conlleven a los principios de la educación inclusiva, de igual manera, Castillo Briceño (2015), menciona que es necesario implementar herramientas para atender a la diversidad como un principio elemental para garantizar una educación que propicie espacios de reflexión, participación y de calidad, donde todos los estudiantes estén en igualdad de condiciones.

Las escuelas desarrollan un rol fundamental para identificar los aspectos culturales que se dan en el ámbito educativo, en este sentido García y Aldana (2009), aluden en su investigación, que desde las escuelas se debe realizar esta mirada cultural que permita comprender cómo se mezclan o se entrecruzan las diferentes culturas mediante el trabajo colaborativo que surge en la relación entre estudiantes, de este mismo modo, Espinoza y Valdevenito (2016), plantean la necesidad de poder incorporar

espacios de reflexión cultural relacionados con la diversidad, donde se vinculen diferentes acciones para fortalecer los procesos en educación inclusiva teniendo en cuenta las diferentes culturas que hacen parte de la población escolar permitiendo la propuesta de diferentes acciones que promuevan una buena comunicación y la participación de toda la comunidad educativa en un espacio donde se dé un trabajo colaborativo como herramienta para el reconocimiento cultural. Plantean que una de las primeras acciones a realizar es el diseñar y gestionar instancias de comunicación y participación de la comunidad educativa para facilitar el proceso de educación inclusiva, proponiendo un espacio destinado para la realización del trabajo colaborativo.

El estudio realizado por Males y Puentes (2021), plantean que la interacción entre los pares favorece la educación inclusiva, enfocada desde la formación como ciudadano donde se promueva el respeto por la democracia, la diversidad cultural y los derechos humanos, siendo pertinente enseñar a respetar las diferencias de los demás, controlar las emociones y practicar los valores humanos promoviendo practicas inclusivas dentro de la diversidad del aula. Los currículos educativos deben reconocer la diversidad cultural de los estudiantes para identificar las particularidades y promover una convivencia escolar inclusiva. De igual modo, García y Ruiz (2020), precisan la importancia de realizar talleres de sensibilización donde se relacionen con la inclusión y diversidad, fomentando valores, la igualdad y particularidades de cada alumno para promover igualdad de oportunidades y de esta manera se involucre la familia y todo el cuerpo docente.

A partir de las investigaciones mencionadas, se concluye que la diversidad cultural permite el reconocimiento de las diferentes particularidades de cada ser humano, donde se respeten sus pensamientos, actitudes y diferencias siendo necesario fortalecer los diversos procesos donde se respete la diversidad cultural, mediante la participación para generar espacios de reflexión, donde se respeten los diversos contextos culturales y sociales fortaleciendo la multiculturalidad.

3.3.2. Políticas inclusivas que garantizan la participación

La educación inclusiva está definida en aspectos de políticas educativas que se encuentran en diferentes documentos que la sustentan, para apoyar los procesos en el ámbito educativo y que permitan garantizar la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Como parte de la educación inclusiva se reconocen políticas enmarcadas en la equidad y la igualdad en la educación, de este modo Bustos et al. (2015), en su investigación, expresa que algunas de las personas que forman parte de la comunidad educativa como docentes de apoyo, personal administrativo, padres de familia y toda la planta docente aún se encuentran desarrollando propuestas inclusivas priorizando dentro del plan de mejoramiento institucional que se tenga en cuenta la formación a los padres de familia. De este mismo modo, Villacís (2019), indica la importancia de involucrar a través de espacios de formación a los padres de familia y se logre realizar un seguimiento del proceso educativo, de esta manera se involucran a las familias como parte de las

acciones propuestas en las instituciones educativas permitiendo la sensibilización para que las políticas inclusivas sean reconocidas e implementadas por la comunidad educativa.

Dentro de las instituciones educativas se hace necesario pensar en políticas inclusivas que fomenten la educación para todos partiendo de las acciones que se promuevan en el marco de su proyecto educativo institucional (PEI). Teniendo en cuenta lo anterior, Loaiza y Arango (2019) han propuesto en su investigación que las instituciones planteen dentro de su PEI acciones que permitan el reconocimiento de la diversidad para potencializar el aprendizaje dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes mencionando que es necesario “mejorar la práctica pedagógica desde un currículo pertinente al contexto que lleve a una enseñanza acorde con las necesidades de cada estudiante” (p. 119).

Por otro lado, Delgado Valdivieso, (2020) menciona, que las políticas educativas en Colombia establecen un referente elemental para la educación inclusiva, donde se pueda brindar educación de calidad para todos los estudiantes. Las políticas institucionales están bajo un enfoque de derechos para brindar una educación inclusiva mediante acciones que promuevan la igualdad y garanticen el acceso y permanencia para todos los estudiantes con discapacidad.

Una de las referencias en políticas de inclusión es el Decreto 1421, que, como lo mencionan Castro y Moreno (2020) y Gallo y Cardona (2020), busca que se incluyan

procesos que vinculen a todo tipo de población, incluyendo a la que tiene algún tipo de discapacidad, fijando exigencias y procesos administrativos que deben seguir las Instituciones Educativas lo cual permita mejorar la educación, sin embargo, mencionan, que este Decreto se queda corto en cuanto la importancia que tiene la cualificación docente para su formación en temas de inclusión, pues es necesario dar un mayor impulso a este aspecto para poner en práctica lo que orienta el Decreto 1421 en temas de Inclusión.

En relación con esta tendencia es pertinente que se adopten en su totalidad las diferentes políticas educativas que se establecen a nivel nacional e internacional, para de esta manera brindar una educación inclusiva donde se garanticen los derechos a todos los estudiantes para acceder a una educación de calidad.

3.3.3. Prácticas Inclusivas para la participación.

Las practicas inclusivas son elementales para desarrollar procesos de aprendizaje donde se promueva la participación reconociendo las habilidades y particularidades de cada estudiante en su proceso educativo y el docente propicie estrategias teniendo en cuenta la diversidad cultural que favorezcan los procesos de inclusión para el aprendizaje.

En este sentido, Gómez y Zambrano (2017) y Gonzales y Pérez (2020), en sus investigaciones han indicado las buenas prácticas inclusivas que se desarrollan en las instituciones educativas contribuyen al mejoramiento de los aprendizajes, de este modo, indican que a partir de la evaluación constante de sus propias prácticas fortalece sus

conocimientos y mejora los procesos de enseñanza en el aula frente a los estudiantes con discapacidad. En este sentido, para el desarrollo de las prácticas inclusivas que implementan los docentes en su quehacer pedagógico, “es importante, que cada institución plantee el uso de instrumentos de evaluación o seguimiento a los procesos de educación inclusiva para que a partir de los resultados se puedan generar los ajustes necesarios” (Gómez y Zambrano, 2017, p.108).

El fortalecimiento de las prácticas pedagógicas debe estar encaminado hacia la formulación de propuestas que faciliten la implementación de diferentes estrategias desde el enfoque inclusivo en el ámbito educativo, Riasco et al (2012), indican que las instituciones que promuevan la inclusión debe desarrollar prácticas inclusivas implementando estrategias pedagógicas adecuadas que favorezcan el reconocimiento de la diversidad en el ámbito educativo para generar procesos de calidad. Sin embargo, muchos docentes desde su práctica profesional llevan a cabo acciones propias que surgen ante la necesidad de eliminar barreras de aprendizaje sin tener un conocimiento claro en temas de inclusión, de acuerdo a esto, Perdomo et al (2016), plantean en su tesis de investigación, que las prácticas de los docentes se basan en su sentido común y a su conocimiento empírico, a procesos de capacitación formal adelantados por ellos mismos y sus propios aprendizajes que surgen como resultado de la interacción entre sus pares gracias a sus propio interés de lograr eliminar barreras para la participación y el aprendizaje de sus estudiantes.

De las anteriores investigaciones, se llega a la conclusión de que las prácticas inclusivas garantizan la participación de todos los estudiantes en el aula de clase permitiendo acciones que mejoren los aprendizajes mediante diversas estrategias pedagógicas que desarrollen los docentes durante su quehacer pedagógico, llevando a cabo procesos de seguimiento a los procesos y evaluación de los aprendizajes partiendo de los intereses y teniendo en cuenta la diversidad de todos los estudiantes.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Sistematizar la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno de Espectro Autista para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira.

4.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar el caso de trastorno de espectro autista, en la experiencia del diseño e implementación de PIAR en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira (Huila).
- Estructurar un plan de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.

- Reconstruir el devenir histórico de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno Del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.
- Elaborar una interpretación crítica de las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.
- Indagar por las implicaciones de la sistematización en el diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.

5. Marco Referencial

5.1. Marco contextual

Esta investigación se desarrollará en el país de Colombia, en el departamento del Huila específicamente en el municipio de Íquira, en la Institución Educativa María Auxiliadora.

El municipio de Íquira está localizado en la parte occidental del departamento sobre las estribaciones del Volcán Nevado del Huila. El territorio municipal es montañoso, siendo sus principales accidentes geográficos: Cerro Negro, El Filo de la Calavera, El alto de Micoches, La Loma de la Cruz y los cerros del Hacha e Íquira, lo cual alterna con valles, mesetas, colinas y pequeños cañones; en la misma forma que es accidentada la orografía, es rica la hidrografía; de

la Cordillera Central descienden numerosas corrientes de aguas tales como, los ríos: Negro, Íquira, San Francisco, Yaguará, Oso, Callejón y Mucurí y las quebradas de Ibirco, Juancho, Aguacate, Hormiga, Jaho, Quebradón, Fique y Cedro, fuera de otros arroyos menores. En relación con el clima, el municipio cuenta con diversos pisos térmicos, siendo su temperatura promedio 22°C. Íquira limita al norte con el municipio de Teruel, al sur con el municipio de Tesalia, al oriente con los municipios de Teruel y Yaguará y al occidente con Nátaga y el departamento del Cauca.

El municipio de Íquira, según el censo oficial de 2005, cuenta con 11.650 habitantes, de los cuales en el sector urbano existen 261 habitantes y en la zona rural 7.389 habitantes. La población según rango de edad: de 1-4 años el 5,60% con 652 niños, de 5-14 años el 15,48% con 1.804 jóvenes y de 14-18 años el 21% equivalente a 2.446 jóvenes y >18 años el 57,92% con 6.748 adultos. El 36,57% de la población del municipio de Íquira reside en el casco urbano, donde tiene sus sedes principales la Institución Educativa y el 63,43%, reside en la zona rural.

La densidad de población del municipio de Íquira es del 15,24% de habitantes por kilómetro cuadrado. El 95% de la población en edad escolar del área de influencia de la institución educativa es atendida en el casco urbano. La institución educativa atiende el 53% de la población del municipio en edad escolar (5 a 17 años) y el 1,6% de la población total del municipio en el programa de Educación de Adultos y Jóvenes en extra-edad. El 15% de la población es inmigrante, aparece en calidad de desplazamiento, además el 17% de población corresponde a población indígena.

Figura 1

Ubicación de la Institución Educativa y sus Sedes



Nota. La figura muestra el mapa del municipio de Iquira y la ubicación de las sedes que hace parte de Institución Educativa María Auxiliadora. Fuente: Gobernación del Huila.

La Institución Educativa María Auxiliadora, dentro de su componente pedagógico, ofrece los niveles de preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Académica y Técnica, y además Educación para Adultos, incorporando procesos de inclusión el sistema educativo de niños y de niñas que estén caracterizados con algún tipo de discapacidad, población vulnerable por diferentes razones, ya sean sociales, físicas o culturales y además, grupos étnicos, para ofrecer una educación inclusiva de calidad enmarcada en la equidad garantizando la permanencia en la institución.

Está conformada por tres sedes urbanas, las cuales son María Auxiliadora, como sede principal, Camilo Torres y Daniel Castro como sedes anexas. Las sedes rurales son Villa María, Juancho, El Chaparro, La Hocha, y las sedes de la fusionada IE San Luis, en el ámbito rural, se encuentran San Luis, El Tote, Buenos Aires, Cedro Damitas y Alto Damitas.

El personal vinculado a esta Institución Educativa está conformado por el rector, dos coordinadores, una orientadora escolar, una docente de apoyo y 41 docentes que hacen parte de las diferentes sedes y de los diferentes niveles que ofrece.

Según el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), se cuenta con una matrícula de 980 estudiantes, de los cuales veintitrés de ellos tienen algún tipo de discapacidad, según la caracterización de la población con discapacidad reportada en este mismo sistema en el año 2021, realizada por la Secretaría de Educación de Huila, dentro de estos, nueve corresponden a población con discapacidad intelectual, dos a baja visión, uno con Trastorno del Espectro Autista, cinco con discapacidad auditiva, de los cuales uno es usuario Lengua de Señas Colombina y cuatro usuarios del castellano, dos con discapacidad física y cuatro con discapacidad múltiple

La sede Camilo Torres, de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira se encuentra ubicada en la zona urbana, cuenta con 182 estudiantes, de los cuales uno está caracterizado con discapacidad física, uno con discapacidad múltiple y uno con discapacidad de TEA. Esta sede cuenta con seis docentes distribuidos para la atención a dos grados de preescolar, dos grados de primero y dos grados de segundo.

5.2. Referente conceptual

Las categorías que desarrollan y sustentan la teoría de esta investigación en lo relacionado con Prácticas Pedagógicas, Ajustes Razonables y Educación Inclusiva.

5.2.1. Historia de la discapacidad desde los diferentes modelos.

A través de la historia las personas con discapacidad han sido excluidas socialmente impidiendo su participación en muchos ámbitos de la vida, algunas veces, se ha llegado a pensar que una persona que ha nacido con discapacidad ha sido producto de un castigo divino, o incluso que son personas que no contribuyen a la sociedad y por ende deben someterse a tratamientos médicos para que sean “curados”. Desde estas percepciones, Agustina Palacios (2008), ha realizado un recorrido histórico sobre las concepciones de discapacidad desde tres modelos, el modelo de prescindencia, modelo rehabilitador y finalmente el modelo social.

El modelo de prescindencia, que menciona Palacios (2008), está enfocado en las creencias religiosas donde la discapacidad que viene desde el nacimiento ha sido producto de un castigo divino y que las personas que tienen una discapacidad no son útiles a la sociedad partiendo de la idea de que es un ser improductivo que genera una carga a la sociedad. Dentro de este modelo, se distingue la existencia de dos submodelos, el eugenésico, donde se opta por acabar con la vida de las personas con discapacidad y el de marginación, que genera rechazo y exclusión a estas personas por considerarlas objeto de maleficio. Sobre el modelo rehabilitador, indica que la discapacidad es vista como una enfermedad, por lo tanto, las personas

discapacitadas deben ser rehabilitadas, en este sentido pueden servir y aportar a la sociedad. En este sentido, ya no se concibe como un castigo divino, sino que se habla de diversidad funcional desde el punto de vista científico lo cual corresponde a términos de salud o enfermedad. En cuanto al modelo social, se rechaza los modelos anteriores enfatizando en que la discapacidad no tiene que ver con temas religiosos ni científicos ya que las limitaciones están dadas por la misma sociedad quien limita la participación de la persona con discapacidad sin brindarle oportunidades para contribuir en el ámbito social. Considera que las personas con discapacidad pueden contribuir a la sociedad al igual que las demás personas.

5.2.1.1 Trastorno del Espectro Autista. Conceptualizando el autismo, comprendido como una amplia gama de trastornos del neurodesarrollo, el Ministerio De Salud Y Protección Social y el Instituto de Evaluación Tecnológica En Salud, indican que el TEA se relaciona con trastornos complejos que se caracterizan por impedimentos para desarrollar habilidades sociales debido a dificultades para la comunicación y conductas que se tornan repetitivas o restringidas indicando que no se presentan en todos los casos de TEA. De acuerdo con esto mencionan que “el trastorno del espectro autista varia ampliamente en gravedad y síntomas incluso puede pasar sin ser reconocido, especialmente en los niños levemente afectados o cuando se enmascara por problemas físicos más debilitantes”. (p.13)

A través de la historia, el concepto de autismo, que hace parte de un espectro de trastornos del neurodesarrollo, desde los aportes de Kanner (1943) y Asperger (1944) ha estado ligado a la discapacidad intelectual. Este trastorno puede aparecer desde los tres años siendo

importante ser detectado desde temprana edad. En este sentido, Hervás et al (2012), consideran que es importante la detección del Autismo basados en niveles de vigilancia del desarrollo, la detección específica del TEA y la valoración diagnóstica de un especialista.

“La detección precoz de TEA es fundamental, ya que está íntimamente ligada a la evolución clínica. Es el rol fundamental de los profesionales de la Atención Primaria, el detectar signos precoces de TEA, mediante el seguimiento del desarrollo del niño, el conocimiento de los signos de alerta específicos de TEA a diferentes edades y el uso de instrumentos de cribaje, como el M-CHAT. No existe ninguna prueba biológica que diagnostique TEA y el diagnóstico es eminentemente clínico por equipos multidisciplinarios expertos en TEA”. (p.782)

De acuerdo con Hervás et al (2012), no existe un autismo único, sino que existen diferentes trastornos con diferentes fenotipos, poco a poco van conociéndose los diferentes mecanismos etiológicos; de tal manera que, actualmente las evidencias indican que no existe un autismo, sino que el autismo o los TEA son diferentes trastornos, de etiologías múltiples, que tienen fenotipos similares.

5.2.2 Prácticas pedagógicas.

Las acciones que se gestan en el aula de clase están determinadas por las relaciones entre diferentes actores que fortalecen los procesos sociales enfocadas en el aprendizaje van vinculadas a el desarrollo o la vinculación entre personas.

Sacristán (1998), menciona que las prácticas pedagógicas constan de tres componentes que son: lo dinámico, lo cognitivo y lo práctico, donde existe una interacción entre las dimensiones dentro de un triángulo, en el cual se conectan en el ámbito cultural y social para fortalecer los procesos educativos.

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 distensión dinámica. (p.59)

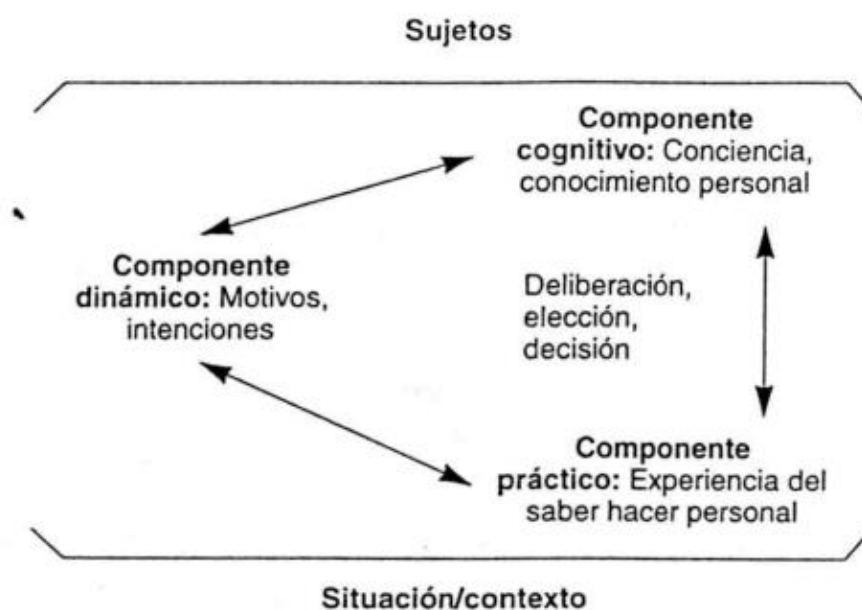
De esta forma, en la dimensión dinámica prevalece la intención y la motivación para desarrollar las acciones que realiza el docente para favorecer las prácticas en el aula; la dimensión cognitiva donde hace parte la conciencia y el conocimiento personal y finalmente la dimensión práctica relacionada con la experiencia del saber hacer personal.

Rabossi (como se citó por Sacristán,1998) en cuanto a la relación de estos tres componentes menciona que:

En el seno de ese triángulo se desarrollan los procesos de deliberación, elección de alternativas y toma de decisiones que se realizan en situaciones determinadas, convenientemente evaluadas por los sujetos. Los elementos pertinentes a la acción son las creencias del agente sobre la misma, sus motivos, los propósitos que persigue, la deliberación y elección que lleva a cabo y la sabiduría práctica que exhibe. (p.58)

Figura 2

Dimensiones de las acciones



Nota. Figura tomada del libro Poderes Inestables en Educación. Fuente: Sacristán (1998).

Fuente: Sacristán (2007)

En lo relacionado con el componente dinámico, Sacristán lo relaciona con el saber de los motivos que impulsan la acción, lo que permite que estas sean explicadas de manera racional a partir de una representación mental de las posibilidades de conseguir llevar a cabo una acción partiendo de un objetivo dando valor a lo que hacemos mediada por la intención y la voluntad que es definida como un órgano mental que nos mueve hacia el futuro posible. Por tal razón hay una intención que facilita el desarrollo de una acción que nace a partir de la dinámica social de acuerdo con las prácticas y motivaciones de cada persona.

El componente cognitivo que está relacionado con el conocimiento personal y la capacidad de analizar, diseñar y evaluar acciones que se generan en un contexto determinado. El esquema cognitivo al que refiere Sacristán (1998), no está ligado exclusivamente a la práctica, sino que se relaciona con el conocimiento de la acción, “entonces es un bagaje previo a la acción que puede ser utilizado en su previsión, diseño, realización y crítica” (p.65). Por lo tanto, el conocimiento se relaciona con la manera de entender la misma teoría sin que se ejecuten las acciones, esto dado a la autonomía que tiene el mismo pensamiento sobre la práctica. De esta manera este componente está conformado por una serie de conocimientos, técnicas y componentes éticos a partir de un nivel de autonomía en sus prácticas.

Sacristán menciona que “existe un saber hacer práctico que se expresa en la realización de algo. Es la interpretación más literal del saber hacer” (p.64), este saber hacer está relacionado con el componente práctico y la experiencia del saber hacer personal. El conocimiento de la práctica se puede reconocer como un paso fundamental de la acción misma, pues es un

mecanismo de representación de la acción que conlleva a tener un aprendizaje práctico, en este sentido Sacristán (1998), hace referencia al conocimiento de la misma práctica, donde menciona que con esto “se abre un amplio camino para adueñarse de un saber hacer sin tener que hacerlo realmente”(p.64), lo cual facilita el desarrollo de la educación y a reconocerlas experiencias de los docentes para realizarla. Estas prácticas que se ejercen como acción social se articulan con las prácticas comunales donde se relacionan otras instituciones que garantizan el cuidado de la infancia para que la profesión del docente se centre en el control de su práctica.

Sacristán (2007), determina la relación del currículo y las prácticas pedagógicas, describiendo el currículo como la construcción social conformado por contenidos y orientaciones que ayudan a identificar el contexto para lograr implementar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Esta relación se establece en la medida en que se reconoce la práctica como una teorización del currículo.

“expresión de una serie de determinaciones políticas para la práctica escolar, el currículum como contenidos secuencializados en unos determinados materiales, como saberes impartidos por los profesores en las aulas, como marco de las interacciones e intercambio entre profesores y alumnos, como “partitura” de la práctica, etc.” (p.24)

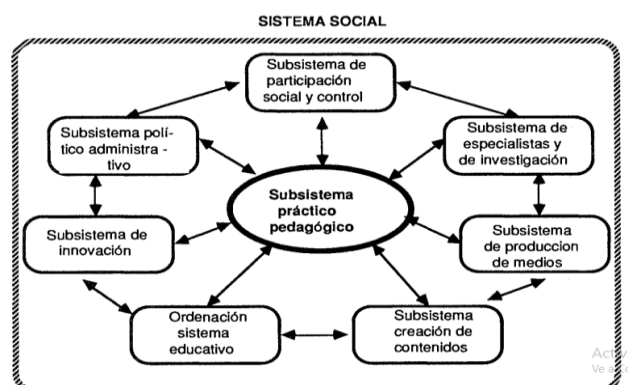
De esta manera, el sistema social establece unos subsistemas relacionados con la motivación, la planeación curricular y la práctica que desarrollan los docentes en el aula.

Las prácticas pedagógicas están basadas en las relaciones que se dan entre los actores que interactúan en el aula de clase que fortalece el aprendizaje. En este sentido, Sacristán (2007), menciona que la práctica está mediada por procesos de enseñanza donde se establecen procesos de comunicación para llevar a cabo las propuestas curriculares establecidas por las instituciones y relacionadas por los subsistemas de participación social y control, de especialistas y de investigación, político-administrativo, de creación de contenidos, de producción de medios, de creación de contenidos y de innovación. Estos subsistemas tienen una relación entre sí de distinta fuerza según sea el caso, puesto que la interrelación de estos permite llevar a cabo el sistema curricular que determina los elementos del currículo. En este sentido, Sacristán (2007), menciona que:

Cada subsistema puede actuar sobre los diferentes elementos del curriculum con desigual fuerza y de diferente forma: contenidos, estrategias pedagógicas, pautas de evaluación. El equilibrio de fuerzas resultantes da lugar a un peculiar grado de autonomía de cada uno de los agentes en la definición de la práctica. (p.120)

Figura 3

Sistema curricular



Fuente: Sacristán (2007).

Sacristán (2007), define el subsistema político y administrativo, como aquel en donde intervienen entidades administrativas que prescriben las acciones obligatorias que se deben desarrollar en cada nivel educativo, siendo un poder de alta influencia en cada contexto donde se desarrolle; el subsistema de participación y control, entendido como la inspección que ejercen la burocracia administrativa en el currículo educativo para analizar sus resultados, esta acción de control de igual manera puede estar a cargo de asociaciones y sindicatos de docentes, padres de familia y otras entidades; el subsistema de ordenamiento de sistema educativo, referida a cada uno de los niveles o ciclos educativos donde se determina la progresión de los estudiantes y el tránsito mediante la ordenación del currículo, teniendo en cuenta que cada nivel educativo tiene sus propias funciones sociales, selectivas y profesionales definidas y expresadas en el desarrollo donde corresponda ; el subsistema de producción de medios, el cual se relaciona con el uso de diversos materiales didácticos que se proponen a partir del currículo y que dinamizan las prácticas pedagógicas generando motivación y son parte del apoyo del docente; el subsistema de innovación, entendido como la renovación pedagógicas a partir de la innovación curricular donde se cualifica la práctica pedagógica a partir del uso de material didáctico y diferentes sistemas de apoyos empleados por los docentes; el subsistema de especialista y de investigación, tiene relación con la formación de los docentes, investigadores y expertos en temas relacionados con la educación donde se desarrolla y se sistematiza información del contexto educativo y el subsistema de creación de contenidos, donde se ubica la creación científica y cultural para poder

organizar el currículo seleccionando contenidos dentro de la dinámica curricular a partir de interés tecnológicos y económicos.

5.2.3. Educación inclusiva

La categoría de inclusión que se pretende desarrollar en esta investigación es la educación inclusiva, la cual hace énfasis en el reconocimiento a la diversidad teniendo en cuenta las características de cada estudiante basado en un enfoque de derechos. Al respecto, Ainscow (2003), afirma que, “la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia” (p.12).

Cuando hablamos de educación inclusiva pensamos en todas las oportunidades que se tienen para acceder a una educación de calidad para todos, Ainscow y Echeita (2011), mencionan que el objetivo final de la educación inclusiva es “contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles”. Por lo tanto, mencionan que cuando se habla de inclusión educativa es reconocer la situación educativa de los más vulnerables, incluyendo a quienes tienen algún tipo de discapacidad. Para entender la educación inclusiva es necesario reconocer los cuatro elementos fundamentales: el primer elemento, denominado la inclusión es un proceso busca la manera de responder a diversidad de los estudiantes aprendiendo a vivir de la diferencia de manera más positiva aprovechándola como estímulo para fomentar el aprendizaje teniendo en cuenta que el tiempo es un factor determinante para tener en

cuenta debido a que los cambios se dan paulatinamente; el segundo elemento denominado, La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes donde relaciona la presencia al lugar donde se educa a los estudiantes, la participación con la calidad de sus experiencias en la escuela y la valoración de su bienestar personal y social, y al éxito con los resultados del aprendizaje relacionados con el currículo de cada país; el tercer elemento definido como, La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras comprendiendo las barreras como aquellas que limitan el desarrollo de los derechos en la educación inclusiva, entender las barreras desde las creencias y actitudes de las personas y que se puntualizan en la cultura, las políticas y las prácticas educativas en el ámbito social al interactuar en diferentes grupos generan exclusión, marginación y fracaso escolar. Por lo que es necesario reconocer, identificar y evaluar información sobre quienes experimentan las barreras para así implementar estrategias de mejoramiento en políticas de educación y en la innovación de las practicas pedagógicas; finalmente el cuarto elemento es definido como, La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar en asumir la responsabilidad moral para brindar atención aquellos grupos que estén en riesgo o en condición de vulnerabilidad para asegurar su presencia , participación y éxito en el ámbito educativo.

Echeita (2017) con respecto a la educación inclusiva expresa; “aprender y progresar en la adquisición de las competencias básicas necesarias para alcanzar una vida adulta de calidad, sin dejar a nadie atrás por razones, personales o sociales, individuales o grupales” (p.19). Es pertinente que, con relación a la educación inclusiva, los docentes promuevan en sus prácticas

pedagógicas acciones inclusivas a través de diferentes estrategias que promuevan la participación, se capaciten y desarrollen acciones necesarias para crear escenarios que favorezcan la participación de todos los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades.

La UNESCO (2005), relaciona la educación e inclusión como un proceso que facilita el reconocimiento de la diversidad a través de identificar las necesidades de los estudiantes en diferentes ámbitos, educativo, comunitario y cultural para cerrar las brechas de exclusión. De esta manera los procesos de inclusión reconocen la diversidad entendida como los procesos que permiten la participación y el aprendizaje de acuerdo con las necesidades de cada persona. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO,2005), refiere la inclusión como “un enfoque dinámico para responder positivamente a la diversidad de los alumnos y de ver las diferencias individuales no como problemas, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (p.10).

También UNESCO (2005), menciona que la inclusión se preocupa por responder a las necesidades del aprendizaje en diferentes entornos educativos, definiendo la educación inclusiva de la siguiente manera:

La educación inclusiva es un enfoque que busca cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a la diversidad de los alumnos. Permite que los profesores y los alumnos se sientan cómodos con la diversidad y la vean como un desafío y un enriquecimiento del entorno de aprendizaje, más que un problema.

La inclusión hace hincapié en brindar oportunidades para la participación equitativa de las personas con discapacidad (física, social y/o emocional) siempre que sea posible en la educación general, pero deja abrir la posibilidad de elección personal y opciones de asistencia especial y facilidades para aquellos que lo necesita. (p.15).

Blanco (2006), menciona que existe mucha confusión en el concepto de educación inclusiva puesto que suele relacionarse con el concepto de integración de niños y niñas con discapacidad y con el de necesidades educativas especiales, por lo que reconoce que son dos enfoques con una visión totalmente diferente, en este sentido considera que “ esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial, limitándose el análisis de la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los sistemas educativos” (p. 5), por lo tanto define la inclusión como la representación de un impulso para avanzar hacia la educación para todos, de este modo, pretende que toda la población adquiera una educación de calidad ya que existen muchos niños y niñas, incluyendo aquellos con discapacidad, a quienes se les ha negado este derecho.

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones. Desde esta perspectiva, la inclusión es una política del Ministerio de Educación en su conjunto y no de las divisiones de educación especial.
(Blanco, 2006, p.5)

Tomasevsky (como se citó en Blanco, 2006) señala que los países suelen pasar por tres etapas fundamentales para lograr el ejercicio del derecho a la educación; la primera etapa consiste en que todos aquellos que están excluidos tengan derecho a la educación, pero segregados en escuelas especiales y en programas diferenciados; la segunda etapa se da cuando se enfrenta a la segregación y promueve la integración de la escuela para todos donde los excluidos se deben adaptar a la escolarización que esté disponible sin tener en cuenta sus características o capacidades por lo que los alumnos se deben adaptar a la escuela; la última etapa exige que se adapte la enseñanza a la diversidad y a las necesidades de los alumnos, “ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se adaptan a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje” (p.4).

Ainscow y Booth (2011) indican en la que Guía para la Educación Inclusiva que las políticas educativas en las instituciones tienen relación con los procesos reglamentarios que se dialogan entre todos los actores que hacen parte de la comunidad educativa para realizar seguimiento a los procesos de inclusión y verificar cómo se desarrollan y de esta manera lograr avances en el tema de inclusión para que sean continuos y coherentes, de este modo también hacen énfasis en las políticas inclusivas que favorece la participación de todos los estudiantes logrando que accedan a una educación de calidad evitando la exclusión. De este modo, las políticas institucionales hacen parte del proceso donde se vinculan a todos los actores de la comunidad educativa para identificar la calidad en los procesos de inclusión.

5.2.4. Ajustes razonables

Cuando pensamos en realizar ajustes que permitan la participación de los estudiantes en el ámbito educativo, no podemos hacer referencia a diferenciar contenidos ni procesos de enseñanza que resultan ser excluyentes, Aisncow y Booth (2011), mencionan que la separación de un currículo diferenciado y una mayor asistencia y apoyo a las dificultades educativas de algunos estudiantes puede impedir la relación con otros estudiantes y con los adultos.

Los Ajustes Razonables están definidos según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el año 2017 como:

las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. (p.4)

Para continuar desarrollando diferentes aportes relacionados con los ajustes que se deben pensar para lograr los procesos inclusivos en el aula, Parrilla et al. (1996), citados por Barreiro (2008), han indicado algunas acciones específicas para tener en cuenta en el aula y de esta

manera lograr procesos de inclusión, una de estas se denomina la asunción de un currículum común para todo el alumnado, sugiriendo diseñar un currículum que esté pensado para todo el alumnado donde se diversifiquen objetivos, contenidos actividades y metodologías; seguidamente mencionan la planificación colaborativa de la enseñanza, indicando que la planificación de la enseñanza sea realizada conjuntamente con todos los profesores donde se desarrollen actividades interdepartamentales, interdisciplinarias e intergrupales con apoyo de otros profesionales de la educación y vinculando diferentes instituciones de educación, luego se refieren a la ampliación del repertorio y desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje del profesorado donde se incorpore el uso de nuevos métodos y estrategias de enseñanza llevando a cabo diferentes estilos en las prácticas pedagógicas y fomentando procesos de enseñanza que promuevan la participación, sean activos, creativos y con equidad implementando las tecnologías de la información y la comunicación; finalmente mencionan la aplicación de nuevas metodologías que sean flexibles y cooperativas, partiendo de una enseñanza cooperativa, promoviendo la creación de grupos flexibles y el apoyo entre pares para fortalecer las relaciones personales y el apoyo mutuo.

Según Restrepo y Correa (2017), mencionan que es necesario garantizar la participación de los estudiantes en el ámbito educativo mediante a partir de la propuesta de ajustes razonables de tipo metodológico que permita realizar las adaptaciones necesarias teniendo en cuenta las particularidades de cada estudiante y permitiendo de esta manera el acceso al aprendizaje. Los ajustes son una herramienta primordial en las estructuras curriculares para mejorar la experiencia, los contenidos, la accesibilidad en el aprendizaje en igualdad de condiciones. De

este modo Restrepo y Correa (2017), indica que “en el sistema educativo requiere la eliminación de obstáculos y barreras, además de ajustes razonables como garantía del derecho a la igualdad y no discriminación de las personas. (p.53)

Bolaños (2016), menciona que como existe una obligación de que el Estado garantice la accesibilidad y a través del DUA se concretan acciones para la igualdad de las personas con discapacidad permitiendo gozar de sus derechos, se puede incurrir en que pese a estos esfuerzos no se cumplan con los objetivos propuestos debido a que la diversidad humana es muy amplia, por lo anterior, indica que se requieren soluciones que se pueden dar a través de los ajustes razonables.

“Esto es así debido a que los ajustes razonables significan un medio para proteger el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, por cuanto permiten, en casos concretos (tal y como regula el artículo 2 de la CDPD), asegurar este derecho cuando el dispositivo genérico de la accesibilidad universal y del diseño universal no alcanza a la situación particular que experimenta cada persona con discapacidad”. (p.48)

5.2.4.1. Plan individual de ajustes razonables. El plan individual de ajustes razonables (PIAR) es definido en el Decreto 1421 del 2017 como una “herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos” (MEN, 2017, p.5), además indica que estos ajustes pueden ser de tipo curricular, de infraestructura y los que sean necesarios para garantizar a los estudiantes su participación, permanencia y promoción en el ámbito escolar siendo este un insumo para la planeación en el aula de los docentes y para el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) como parte complementaria de las transformaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El PIAR se puede diseñar para fortalecer el aprendizaje y la participación no solamente de estudiantes con discapacidad, sino que puede servir de apoyo para aquellos estudiantes que requieran algún tipo de atención para eliminar alguna barrera que le impida su participación y aprendizaje.

El PIAR está compuesto por tres anexos que deben ser diligenciados partiendo de la valoración pedagógica que se haya realizado del estudiante en el aula de clase la cual permite identificar gustos, capacidades, intereses y los ritmos de aprendizaje, además de identificar las motivaciones y expectativas para que de esta manera se identifiquen los ajustes y apoyos necesarios en su proceso educativo y habilidades de los estudiantes, sus intereses, motivaciones y expectativas, ritmos y estilos de aprendizaje, así como identificar los ajustes razonables y los apoyos que requerirá en su proceso educativo.

El anexo 1 del PIAR contiene información general del estudiante, el entorno hogar, el entorno salud e información sobre su entorno educativo siendo esta información importante que permite comprender ciertas características personales del estudiante, Bronfenbrenner (1991), desarrolla una importante investigación relacionada con la manera en que los seres humanos cambiaban de acuerdo al contexto que los rodea, definiendo unos microsistemas que tienen que ver con el nivel que rodea al menor el cual está conformado por sus padres de familia y la escuela, esta relación de las personas cercanas al niño influyen directamente en su comportamiento y en su desarrollo, pues menciona que la familia juega un rol muy importante en el desarrollo emocional mientras la escuela en la capacidad de socialización y unos mesosistemas que están formados por las relaciones que se establecen entre quienes rodean el entorno del niño y que influyen directamente en el menor mencionando entonces la importancia de los vínculos y las relaciones que se generen entre a familia y los demás entornos.

En el anexo 2 se identifican las características del estudiante a partir de sus gustos, motivaciones, intereses y ritmo de aprendizaje identificando las barreras que impiden su participación en el ámbito escolar, además se diseñan los ajustes razonables que requiere el estudiante en las diferentes áreas de aprendizaje y el seguimiento de estos ajustes a partir de la evaluación que realice el docente en su práctica pedagógica; bajo este mismo propósito, Ainscow y Booth, en la Guía de Inclusión mencionan que los establecimientos educativos están obligados bajo criterios legales a realizar ajustes razonables para promover la participación de los estudiantes con discapacidad.

En el anexo 3 se orientan recomendaciones para el PMI donde se definen acciones y estrategias que involucren a los diferentes actores de la comunidad educativa para apoyar y fortalecer las acciones propuestas por el docente para la implementación del PIAR; dentro de este mismo anexo se plantea un acta de acuerdo donde se proponen actividades para fortalecer en familia en articulación con los ajustes establecidos, esta acta debe estar firmada tanto por el docente como por el acudiente del estudiante y el directivo docente de la Institución Educativa, apoyando estas acciones, encontramos la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional, donde define que el entorno educativo para los estudiantes es un lugar lúdico donde desarrollan habilidades, conocimientos y competencias que se relacionan entre sí para fortalecer lazos de amistad donde se construyen bases en el ámbito emocional y de aprendizaje, además menciona que en los establecimientos educativos el PEI, el plan de mejoramiento y plan de estudios son documentos institucionales que proponen acciones y logros propuestos por la comunidad educativa, donde se debe realizar un seguimiento y la evaluación constante de los planes planteados para así poder alcanzar excelentes resultados.

Figuroa et al. (2019) mencionan que el PIAR busca el desarrollo personal a partir de estrategias que permitan al estudiante reconstruir y fortalecer su autoestima reconociendo sus potencialidades y de esta manera poderse desempeñar en diferentes tareas relacionadas con la construcción del conocimiento, además busca que el estudiante construya la seguridad en sí mismo para reconocer que puede alcanzar metas gracias a las potencialidades que tiene para lograrlo aunque deba hacer un esfuerzo mayor que los demás, mencionan además que el PIAR propone las interacciones sociales que facilitan procesos de inclusión para reconocerse como

individuo y como parte de un grupo donde se comparte, se tiene amigos, rivales, se puede negociar y fortalecer diferentes aspectos de interacción social, finalmente mencionan que el PIAR requiere de un compromiso y esfuerzo que permita el aprendizaje involucrando a todos los actores de la comunidad educativa.

5.2.4.2. Apoyos. Aisncow y Booth (2011), indican que “todas las actividades que aumentan la capacidad del centro escolar de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente” (p.48), de esta manera definen los apoyos como los recursos para fortalecer el aprendizaje y la participación en diferentes ámbitos. En este mismo sentido mencionan que las actividades de apoyo permiten llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje partiendo de procesos de inclusión donde se vincule a la familia y a los estudiantes para que de esta manera dentro de la planeación se propongan apoyos para todos y no de manera individual. Igualmente, las planeaciones que se proponen de manera grupal entre docentes incluyen a todos los estudiantes identificando sus características y reconociendo la variedad de conocimientos y las experiencias de cada uno permitiendo el apoyo entre pares dentro del aula de clase. También el apoyo de forma individual a los estudiantes facilita una mayor independencia e incrementa el aprendizaje y la capacidad de participación de los estudiantes en diferentes ámbitos educativos generando acciones inclusivas en actividades de aprendizaje.

En cuanto a los apoyos, Muntaner (2014), menciona que los apoyos están enfocados en las capacidades de la persona y su relación con el contexto, para que esta se debe haber participación y planificación priorizando las necesidades individuales como las áreas de

necesidad. El modelo de apoyo, propuesto por Muntaner (2014) contempla los siguientes aspectos: el primero denominado generalizado a la escuela, pensado en un apoyo grupal con el objetivo de promover y potenciar el currículo de acuerdo a las necesidades de cada contexto; el segundo llamado contextual y didáctico, son las prioridades en el entorno educativo que tiene todos los estudiantes partiendo de una oferta abierta y flexible para reconocer la diversidad que se presentan en el aprendizaje de manera didáctica que facilite el aprendizaje; el tercero basado en la reflexión y el trabajo conjunto, incorpora dos variaciones donde las decisiones didácticas se tienen en cuenta posterior al análisis y la reflexión de la situación y por medio del análisis de todas las circunstancias, medios y alternativas se planifica un trabajo; el cuarto denominado consensuado y compartido por el claustro, un apoyo grupal donde hace énfasis en generar un cambio de actitudes de los maestros para promover cambios y modificaciones en la didáctica en el contexto educativo, encaminado en intercambiar las dificultades que se presentan y satisfacciones; el quinto nombrado novedades organizativa, potencia y facilita la coordinación y cooperación de todos los docentes que se encuentran vinculados en el ámbito educativo para que permita la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje; el último llamado carácter preventivo, propone una función preventiva entorno a las dificultades que se generan en el aprendizaje a partir de una diversificación curricular y didáctica enfocada en incluir procesos de enseñanza a las necesidades de los estudiantes para de esta manera evitar las dificultades en el aprendizaje, potencializando una enseñanza de calidad y eficaz.

Según la Asociación de Padres de Niños y Adolescentes Excepcionales (ASPANAEX), en la página Web Plena Inclusión- Galicia (2022), mencionan que los apoyos son los

mecanismos y estrategias para lograr el desarrollo, los intereses y la educación en el ser humano y de esta manera contribuyen a mejorar el funcionamiento en la vida de cada persona. Los apoyos se clasifican en intermitentes, los cuales se deben proporcionar cuando se realmente se necesitan siendo necesarios por periodos cortos de tiempo en la vida de la persona, el apoyo limitado, se caracteriza por la intensidad en que se brinda por un tiempo limitado, pero no intermitente, el apoyo extenso, se brinda en diferentes contextos de manera continua y regular y por último el apoyo generalizado, que consiste en ser constante de mucha intensidad en lo largo de la vida del ser humano.

Los apoyos brindados en las instituciones educativas promueven la inclusión y permiten la participación de los estudiantes con discapacidad. Según Dueñas (2014), los apoyos en aula de clase están enfocados en que los estudiantes logren los objetivos propuestos adecuados a las necesidades mas no están predefinidos de acuerdo con la norma, beneficiándose de esta manera del currículo general con adaptaciones curriculares. Dentro del aula inclusiva se promueve la formación de redes naturales de apoyo entre pares, grupos de docentes que apoyen el proceso académico, grupo de profesionales, entre otros miembros que hacen parte del ámbito educativo.

Es importante reconocer que “Las personas con autismo tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo” (Rangel,2017 P. 91), por lo que se hace necesario pensar en cuáles son esos apoyos que permiten que el estudiante con TEA participe en el ámbito educativo logrando fortalecer el aprendizaje en el aula. De esta manera indica que parte de los apoyos necesarios para fortalecer

la atención del estudiante con TEA están relacionados con la ubicación cerca al docente, evitando que se disperse. De igual modo reconoce que el uso de medios tecnológicos y de comunicación aporta muchas ventajas y genera motivación en el estudiante con TEA puesto que el computador es un elemento de aprendizaje activo por lo que implica un esfuerzo importante para promover aprendizajes, estos apoyos requieren de la orientación adecuada del docente que permitan estimular procesos cognitivos en el estudiante con discapacidad

5.2.4.3. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Es necesario reconocer que el DUA surge para dar respuesta a ciertas necesidades sociales para contrarrestar algunas barreras que se evidenciaban en diferentes contextos. Sánchez et al. (2013), menciona que el concepto de Diseño Universal se formuló en el Centro para el Diseño Universal de la Universidad de Carolina del Norte junto con un grupo de trabajo multidisciplinar, además indica sobre el DUA que:

El Diseño Universal nace como respuesta a los cambios en la percepción de la sociedad respecto a los sectores de población que tienen dificultades de acceso a edificios, entornos, productos y servicios (e.g., personas mayores, personas con discapacidad) y como modo de afrontar los procesos de creación de productos y tecnologías de apoyo adaptados a las necesidades de los usuarios. (p.2)

El DUA plantea la participación de todos los estudiantes a partir de su enfoque didáctico que permite implementar diferentes estrategias y materiales que faciliten el aprendizaje a través de la accesibilidad de los contenidos y minimizando las barreras que impiden el proceso de

aprendizaje en el ámbito educativo. Según el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST), citada por Pastor et al (2011), define el DUA como “«[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje»” (p.9).

Pastor et al. (2013), definen los tres principios fundamentales DUA que están basados en la investigación neurocientífica, los cuales son:

Principio I: Proporcionar Múltiples Formas De Representación (El Qué Del Aprendizaje): donde los estudiantes pueden percibir y comprender de diferentes formas la información que se les presenta, de esta manera el aprendizaje y la transferencia del aprendizaje puede darse cuando existen múltiples representaciones, ya que facilita que los estudiantes tengan conexiones interiores por lo que es necesario proporcionar múltiples opciones de representación.

Principio II: Proporcionar Múltiples Formas De Acción Y Expresión (El Cómo Del Aprendizaje): Los estudiantes pueden diferir en la manera como expresan lo que saben y desenvolverse por un entorno de aprendizaje, a algunos se les puede facilitar la expresión escrita, a otros de manera oral por lo que es necesario identificar la acción y la expresión a partir de estrategias, prácticas y organización para tener en cuenta las características de cada estudiante, en este sentido se hace necesario brindar opciones para la acción y la expresión.

Principio III: Proporcionar Múltiples Formas De Implicación (El Porqué del aprendizaje):

Teniendo en cuenta que los estudiantes tienen diferentes formas para ser motivado hacia el aprendizaje puesto que el componente emocional es muy importante para ello, es necesario reconocer que existen múltiples fuentes que influyen en la parte afectiva como como lo puede ser los factores neurológicos y culturales, además el interés personal, la subjetividad y el conocimiento previo, esto conlleva a proporcionar múltiples formas de implicación.

El DUA facilita el desarrollo de los procesos inclusivos en el aula de clase que permiten la participación de todos los estudiantes a partir del reconocimiento de sus particularidades para el reconocimiento de la diversidad para que todos puedan acceder al conocimiento. De este modo, el Decreto 1421 del 2017 define el DUA como:

El 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 hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los 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.

5.3. Marco Legal

Para referenciar el marco legal, nuestra investigación se ha enfocado en el ámbito internacional teniendo en cuenta la primera Declaración de los Derechos Humanos en cuanto a la educación y el acceso a esta como derecho fundamental de todas las personas y en el ámbito nacional referido con las normativas que establece la Constitución Política de 199, identificando la educación como parte de los Derechos Fundamentales y aquellas que se relacionan con la atención a la discapacidad y la igualdad de oportunidades para el acceso a la educación.

5.3.3. Ámbito internacional

En lo relacionado con el ámbito internacional el primer procesos normativo que brindó la posibilidad de la correspondencia institucional de las personas con discapacidad se inicia en el año 1948 con la Declaración de los Derechos Humanos, permitiendo resaltar los valores del respeto, la igualdad, la libertad, la tolerancia, las buenas relaciones entre los diferentes grupos étnicos y religiosos para mantener la paz, en su artículo 26 menciona que la educación debe ser gratuita en lo que corresponde a la instrucción elemental de las personas propiciando el pleno desarrollo de la personalidad donde se pueda fortalecer el respeto y la libertad para favorecer la comprensión y la tolerancia y las buenas relaciones entre naciones y entre los diferentes grupos étnicos y religiosos que permitan mantener la paz.

En 1981, en España se desarrolló la La Conferencia Mundial sobre las Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración, establecida por el gobierno de ese país

en conjunto con la UNESCO. En este documento resaltan las siguientes declaraciones; Declaración de los Derechos Humanos especialmente la Declaración de los Derechos del niño, la Declaración de los impedidos y por último la declaración de los Derechos del retrasado mental.

En el año 1990 la Declaración mundial sobre Educación para Todos, este documento menciona en su Artículo 1 que todas las personas deberán estar en condiciones para sacar provecho de las oportunidades que se le brindan en educación para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Indica entonces, que estas necesidades se relacionan con las herramientas necesarias para favorecer su aprendizaje y sus conocimientos teóricos, prácticos, el fortalecimiento en valores y actitudes que son necesarios para poder sobrevivir y desarrollar capacidades que les permita la participación y su pleno desarrollo mejorando su calidad de vida lo cual favorece la toma de decisiones para continuar aprendiendo. En este mismo documento, en el Artículo 3 se hace referencia al acceso a la educación como un derecho para todos los niños, jóvenes y adultos por lo que se requiere aumentar los servicios educativos que sean de calidad, pero, además, de tomar medidas pertinentes que reduzcan las desigualdades.

En el año 1994 la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (NEE) aprobada por la Conferencia Mundial sobre NEE, Acceso y Calidad. Este documento indica que las personas con discapacidad deberían participar bajo las mismas condiciones en el diseño de programas de educación de educación teniendo las mismas oportunidades para poder beneficiarse de ellos por lo que nos menciona que es necesario realizar esfuerzos que permitan la participación de las personas con discapacidad en los programas de

educación. Esta directriz permite planificar acciones sobre necesidades educativas especiales recogiendo las situaciones que se pueden dar en diferentes contextos o regiones para adaptarlas a las condiciones de cada lugar contemplando planes nacionales, regionales y locales que permitan alcanzar la educación para todos. Ya en el año 1996 el término utilizado como personas con NEE se cambia al término de personas con discapacidad.

En el año 2000 El Foro Mundial sobre la Educación, los participantes a este foro reivindican su compromiso para garantizar la educación para todos.

En el 2006 La Declaración de Beijín sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. En su Artículo 24, reconoce el derecho a las personas con discapacidad para tener acceso a la educación partiendo de la igualdad de oportunidades mediante un sistema de educación inclusiva que permita el desarrollo de la personalidad, la participación, proponer ajustes razonables, se brinden apoyos y se enseñen habilidades.

El año 2015, La Declaración de Icheón fue aprobada en el Foro Mundial donde ratifican el compromiso en la Educación 2030 para garantizar una educación inclusiva que sea equitativa, de calidad y donde se promueva igual de oportunidades para todos, que promueva oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos representando un compromiso común de quienes hagan parte de la comunidad educativa donde se propicien medidas innovadoras. En esta declaración se plasman compromisos sobre el derecho al acceso, inclusión y equidad en la educación primaria y secundaria, también sobre la igualdad de género donde se elimine la discriminación y la violencia referidos en este aspecto, la calidad de la educación, el enfoque de

aprendizaje para toda la vida, y las formas de establecer sistemas de educación más inclusivos para que los entornos de aprendizaje sean seguros.

Por último, en el año 2019 con el Foro Internacional sobre la Inclusión y Equidad en la Educación. Este fue realizado en la ciudad de Cali para una educación de calidad inclusiva y equitativa para todos donde se incluyeron los desafíos y las estrategias que permitan eliminar barreras presentes en los grupos vulnerables y el progreso en los sistemas educativos.

5.3.4. Ámbito nacional

En el ámbito nacional se da inicio el año 1991 con la Constitución Política de Colombia, donde menciona en los Artículos 13, 67, 44, 47 y 68 se resalta la educación sin discriminación como parte de los Derechos Fundamentales, donde el Estado garantice que la igualdad sea efectiva en el ámbito educativo teniendo como referencia la educación para todos. En 1994 la Ley 115 General de Educación. Esta ley establece normas que regulan el servicio público de la educación teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la sociedad. En su Artículo 67 se establece la organización y prestación de la educación formal en todos sus niveles. En el año 1997 Ley 361 promueve la participación de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos como mecanismo de integración social, en el Capítulo II nos menciona que el Estado debe garantizar el acceso a la educación en los niveles de primaria, secundaria, profesional y técnico para las personas con limitaciones a partir de una formación integral teniendo en cuenta sus necesidades especiales, además indica que nadie podrá ser discriminado por tener alguna condición de limitación para acceder al servicio educativo en cualquier entidad o en cualquier

nivel de formación. Además, indica que el Gobierno nacional es el encargado de diseñar la metodología que facilite el diseño y la realización de programas educativos para las personas que presenten algún tipo de limitación para que de esta manera se garantice su formación integral. Seguidamente en el 2006 la Ley 1890 de infancia y adolescencia. En esta Ley se prioriza la protección de los niños, niñas y los adolescentes para garantizar el derecho a la vida con dignidad que les permita gozar de manera integral todos sus derechos. Posteriormente, en el 2009, la Ley 1346; a partir de esta, se da el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, de esta forma, determina en su Artículo 24, que las personas con discapacidad pueden acceder a la educación sin ninguna discriminación y bajo las mismas oportunidades mediante un sistema de educación inclusiva donde se propongan ajustes razonables y del suministro de apoyos necesarios a la población con discapacidad. En el año 2013, la Ley Estatutaria 1618 ratifica acciones para poder garantizar los derechos de las personas con discapacidad a través de diferentes acciones, en su Artículo 11 denominado Derecho a la Educación, se establece una ruta que permita la atención a la población con discapacidad para que se le garantice el acceso, permanencia y la educación de calidad. En el año 2015 el Decreto 1075 expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Seguidamente en el año 2017, el Decreto 1421, hace énfasis en la atención educativa a los estudiantes con discapacidad, de este modo, en sus artículos 2.3.3.5.1.4, garantiza el acceso a la educación, la necesidad de proponer Ajustes Razonables, diseñar un currículo flexible, el desarrollo metodológico a partir del diseño universal del aprendizaje, educación inclusiva y el esquema de atención educativa y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

6. Diseño Metodológico

La investigación titulada Sistematización de la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira, se enmarcó dentro del enfoque cualitativo, desde Jara (2018) a partir de los cinco momentos para llevar a cabo la sistematización de la investigación.

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 un proceso secuencial, el cual permite en una primera etapa, recolectar y analizar datos cualitativos. Los resultados del proceso investigativo se presentan en un esquema de triangulación que brinda la consistencia del proceso de recolección de datos cualitativos.

6.1. Diseño de investigación

6.1.1. Enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias

El enfoque cualitativo asumió el método de sistematización de experiencias. Este método según Jara, (2012) “es un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama próximo-compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido” (p. 55); de modo que, permite entender y analizar el

diseño y la implementación del PIAR y además realizar un análisis en torno a su incidencia en las prácticas pedagógicas relacionadas con procesos inclusivos.

Una de las ventajas de la sistematización de experiencias que resalta Jara (2018) es: “que permite retroalimentar orientaciones y directrices de proyectos o instituciones grandes a partir de los aprendizajes concretos que vienen de las diversas experiencias particulares” (p. 101). De ahí que, se asume dicho enfoque metodológico para dar a conocer esta experiencia y configurarla como un aporte enriquecedor en la configuración de las prácticas pedagógicas para la inclusión en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira. En este orden de ideas es preciso diseñar según lo planteado por el autor un plan de sistematización.

6.1.1.1. Plan de Sistematización

Para sistematizar la experiencia del diseño y la implementación del PIAR en esta investigación, se tiene en cuenta la propuesta de Jara (2018).

- ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?

La experiencia que se sistematizó fue el diseño y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira comprendida en el periodo de agosto de 2021 y junio de 2022, los protagonistas involucrados en esta investigación que hacen parte de la comunidad educativa fueron un estudiante con TEA, la docente de grado primero, los padres de familia del estudiante y docentes de básica primaria.

- ¿Para qué queremos sistematizar esta experiencia?

La presente investigación a partir del diseño y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso de Trastorno del Espectro Autista se sistematiza para identificar la incidencia en las prácticas pedagógicas en los procesos de educación inclusiva en la Institución Educativa María Auxiliadora, lo cual permite evaluar los resultados de los procesos que se desarrollan en el aula en torno a la atención a estudiantes con discapacidad.

De igual manera se identificaron, en conjunto con algunos docentes, algunos elementos importantes para proponer la actualización de la ficha de matrícula de los estudiantes donde se tenga en cuenta información relevante con respecto a las características de los estudiantes con discapacidad que se matriculan en la Institución Educativa.

- ¿Qué aspectos centrales nos interesan más?

El aspecto central de esta investigación fue la incidencia en las prácticas pedagógicas del diseño e implementación del PIAR, tomando como referencia al autor al autor Sacristán (1998) y (2007) donde nos basamos en el componente práctico, dinámico y cognitivo, “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” (p.59).

- ¿Qué fuentes de información utilizamos?

Tabla 1

Fuentes de información empleadas en la sistematización

Documentos
<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de matrícula. • Diagnóstico médico • Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) • Decreto 1421 de 2017 • Anexos del PIAR • Proyecto Educativo Institucional (PEI) • Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)
Protagonistas (testimonios)
<ul style="list-style-type: none"> • Consentimientos informados • Entrevista semiestructurada • Ficha de caracterización • Ficha de recuperación del aprendizaje vivido • Fotografía • Grabaciones en video y audio • Taller pedagógico • Grupo de discusión
Elaboración colectiva
<ul style="list-style-type: none"> • Asesoría del proyecto • Seminarios de investigación de la maestría • Análisis de la ficha de matrícula • Diligenciamiento y análisis de la ficha de caracterización

Nota: Elaboración propia

- ¿Qué producto se obtuvieron en esta sistematización?

Los productos que se obtuvieron con la sistematización de la experiencia son los siguientes: el PIAR para un estudiante con TEA, tesis de la maestría, artículo científico, informe final de la investigación, espacios para procesos de sensibilización en procesos de inclusión una vez al mes con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa María Auxiliadora y

por último la socialización de los resultados sobre el proceso de diseño e implementación del PIAR y su incidencia en sus prácticas pedagógicas.

- ¿Qué procedimiento concreto se llevó a cabo en la experiencia?

Para llevar a cabo el proceso de sistematización de la experiencia sobre el diseño y la implementación del PIAR, se tuvo en cuenta los momentos para la sistematización propuestos por Jara (2018) identificando las actividades que se llevaron a cabo desde el inicio de la investigación, los protagonistas que participaron en cada una de estas actividades y los responsables de llevarlas a cabo.

Tabla 2

Actividades para el Plan de sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR

Fecha	Actividad	Participantes	Responsables
Febrero 2021	Presentación de requisitos para ingresar a la Maestría (Hoja de vida, propuesta de investigación, documentos de soporte para liquidación de matrícula)	Investigadoras	Investigadoras
Marzo - noviembre 2021	Formación en el desarrollo de los microdiseños de seminarios y talleres	Investigadoras, docentes del macroproyecto	Investigadoras
Abril 2021	Presentación del Macroproyecto Diseño e implementación del PIAR-DUA	Docentes del macroproyecto	Investigadoras
Febrero 2022	Vinculación laboral a la I.E María Auxiliadora del municipio de Íquira-Huila	Investigadora DI01	Investigadora DI01

febrero 2022	Revisión del SIMAT de la I.E María Auxiliadora con autorización del rector.	Investigadoras	Investigadoras
febrero 2022	Solicitud de SIMAT de la Secretaría de Educación.	Investigadoras	Investigadoras
febrero de 2022	Cruce de información del Simat de la Institución educativa con el de la Secretaría de Educación Huila.	Investigadoras	Investigadoras
Febrero 2022	Revisión de carpeta de Historia Escolar de los estudiantes reportados con discapacidad en el SIMAT	Investigadoras	Investigadoras
Febrero 2022	Observación en el aula de clase para identificación de los casos de discapacidad reportados en el SIMAT en los diferentes grados.	Investigadoras y docente de aula	Investigadoras
Febrero 2022	Identificación y selección del caso para el estudio de la tesis de investigación.	Investigadoras	Investigadoras
Febrero 2022	Autorización del rector para desarrollar la investigación en la Institución	rector	Investigadoras
Febrero 2022	Indagación con la docente de grado primero donde se encuentra el caso de un estudiante diagnosticado con TEA.	Investigadoras, docente de aula	Investigadoras
Febrero 2022	Firma de consentimientos informados a docentes y padres de familia.	Investigadoras, padres de familia del estudiante	Investigadoras
	Solicitud y entrega del diagnóstico médico del caso de discapacidad.	Padre de familia	Investigadoras
Febrero 2022	Socialización de la ficha de caracterización para aplicar con el caso de discapacidad.	Asesora de tesis, Investigadoras	
Febrero 2022	Diseño de la secuencia didáctica para lograr la caracterización del caso.	Investigadoras	Investigadoras
Abril 2022	Entrevista a docente	Docente de aula grado primero	Investigadoras
Abril 2022	Entrevista a madre de familia	Madre de familia del estudiante	Investigadoras
Abril 2022	Asesoría para capacitación del PIAR	Asesora de tesis	Investigadoras
Abril 2022	Revisión de Planes de estudio y los DBA del grado primero.	Investigadoras	Investigadoras
Abril 2022	Elaboración de material didáctico para la implementación de los ajustes razonables	Investigadoras	Investigadoras
abril 2022	Presentación del instrumento PIAR a la docente	Investigadoras y docente de aula	Investigadoras
Abril 2022	Socialización del instrumento PIAR a la madre de familia	Madre de familia, Investigadoras	Investigadoras
Mayo -junio 2022	Implementación del PIAR	Docente de aula, estudiantes del grado 102, estudiante con TEA, Investigadoras	Investigadoras
Mayo y junio 2022	Ficha 1,2,3,4, y 5 de recuperación del aprendizaje vivido	Investigadoras	Investigadoras
Mayo y junio 2022	Evaluación de los ajustes razonables	Investigadoras	Investigadoras
Junio 2022	Diseño y presentación a asesora de Taller Pedagógico y Grupo de discusión para revisión y ajustes	Asesora de tesis, Investigadoras	Investigadoras
Junio de 2022	Prueba piloto de Preguntas propuestas en el Grupo de Discusión	Docente externa a la Institución Educativa, Investigadoras	Investigadoras
Junio 2022	Taller pedagógico	Docentes de básica primaria	Investigadoras

Junio 2022	Grupo de discusión	Docentes de básica primaria	Investigadoras
Junio 2022	Análisis de la información	Investigadoras	Investigadoras
Junio y julio	Elaboración de resultados de investigación	Investigadoras	Investigadoras

Nota. Creación propia

6.2. Técnicas e instrumentos de la investigación (cualitativa)

6.2.1. Entrevista semiestructurada – cualitativa.

Mediante esta técnica de entrevista se busca que las personas entrevistadas respondan a esta con sus propias palabras. El entrevistador recolecta toda la información suministrada en la entrevista cualitativa, las cuales son flexibles y dinámicas partiendo de preguntas abiertas.

“Las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas. Las entrevistas cualitativas han sido descritas como ``no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas” (Taylor y Bogda, 1987, p.101).

6.2.2. Taller pedagógico-cualitativo

Para esta técnica de Taller Pedagógico nos basamos en el autor Sánchez (2007), quien manifiesta que esta técnica es un medio por el cual se capacita, orienta, investiga e intercambia experiencias sobre un tema, también indica que el taller pedagógico es un mecanismo donde se permite el encuentro entre profesionales donde se puede conversar para tomar decisiones en temas de su interés entre los participantes, esta técnica es empleada con el fin de desarrollar investigaciones, debatir y llegar a consensos sobre temas que se desarrollen. “El taller sirve para

trabajar uno o varios contenidos, para que a través de las lecturas y material proporcionados se apropien de conocimientos de una manera sistemática” (p.7).

Con esta técnica fue posible reconstruir el devenir histórico del proceso de sistematización de la experiencia del diseño y la implementación del PIAR y de este modo poder obtener información sobre las reflexiones de fondo. Para desarrollarlo, se llevó a cabo el desarrollo de una guía de taller donde se tuvo en cuenta diferentes momentos que tuvieran actividades con relación al diseño y la implementación del PIAR haciendo uso de material didáctico y estrategias dinámicas de participación.

6.2.3. El grupo de discusión – cualitativo.

A partir de esta técnica se logra recolectar la información pertinente para la investigación mediante la discusión de diferentes participantes frente a un eje temático propuesto por el investigador.

“Los grupos de discusión constituyen una técnica de recogida de datos de naturaleza cualitativa que ha sido ampliamente utilizada en diferentes campos de la investigación sociológica y cuyas posibilidades en el ámbito educativo comienzan a ser consideradas por los investigadores” (Gil, 1993). Esta técnica es necesaria y se ajusta a los propósitos de la investigación, toda vez que se pretende identificar las diferentes experiencias grupales.

A partir de esta técnica de grupo de discusión se logra realizar la reflexión sobre la incidencia del diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta el Componente Dinámico, Componente Práctico y Componente Cognitivo.

6.2.4. Revisión documental cualitativo

A partir de la revisión de lecturas institucionales se proponen categorías de análisis que derivan de las Gestiones que hacen parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde se examina todo el documento para ir analizando categorías y generar contenidos de información; de este modo, nos apoyamos en Taylor y Bogdan (1987), para determinar categorías y de esta manera realizar el análisis cualitativo de los resultados obtenidos revisando los datos repetidamente haciendo una lectura cuidadosa del texto, siguiendo pistas de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas y de esta manera ir llevando un registro de las ideas más importantes que se descubran en la lectura, reflexionando sobre dicha información, de igual manera se buscan los temas emergentes en los datos para que de esta manera se pueda elaborar una lista inicial de categorías de acuerdo a las unidades temáticas, seguidamente la elaboración de un esquema donde se clasifiquen las categorías analizadas.

6.3. Fases de la investigación en lo cualitativo para la sistematización de la experiencia

El proceso de investigación para sistematizar la experiencia del diseño y la implementación del PIAR son tomadas según la propuesta de Jara (2018), de la siguiente manera:

Punto de partida: En este proceso se realizó la caracterización del protagonista a partir de una ficha de caracterización para realizar la valoración pedagógica donde se identifica los gustos e intereses de este, para lograr registrar esta caracterización, se hizo necesario diseñar una secuencia didáctica que involucrara diferentes estrategias que facilitaran el proceso de caracterización, finalmente se realiza una consolidación de la información obtenida en esta ficha.

Plan de sistematización: A partir de la revisión documental realizando una lectura minuciosa de los documentos institucionales para determinar categorías dentro de la investigación cualitativa.

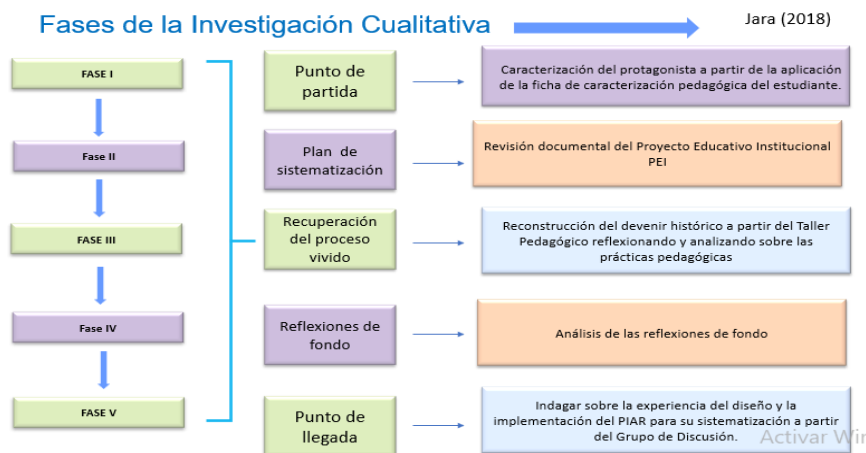
Recuperación de lo vivido: Reconstruir del devenir histórico a partir de la elaboración e implementación de la guía del Taller Pedagógico donde se reflexionó y analizó sobre las practicas pedagógicas entorno al diseño e implementación del PIAR.

Reflexiones de fondo sobre la implementación: Taller pedagógico a partir de las reflexiones sobre la experiencia del diseño e implementación del PIAR.

Punto de llegada: Indagar sobre la experiencia del diseño e implementación del PIAR para su sistematización donde se llevó a cabo el Grupo de Discusión analizando los tres componentes que hacen parte de las prácticas pedagógicas, lo práctico, lo dinámico y lo cognitivo en el diseño e implementación del PIAR y la elaboración de conclusiones y reflexiones.

Figura 4

Fases de la investigación cualitativa para la sistematización de la experiencia.



Nota. Creación propia.

6.4. Plan de análisis.

6.4.1. Plan de análisis para datos cualitativos

Para el análisis de los datos cualitativos se tomaron elementos de la teoría fundamentada, según lo expresado por Corbin y Strauss (2002) quienes se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. (p. 21)

Para efectos de la presente investigación se utilizó una codificación abierta, generando categorías a partir de una fuente pre-codificada (Bonilla y López, 2016), tomando como base

para la caracterización del estudiante la observación participante, para los talleres, el proceso y la estructura del PIAR y en el Grupo de discusión las dimensiones de las prácticas pedagógicas establecidas por Gimeno Sacristán (1998)

Tabla 3

Categorías pre-codificadas

Objetivo	Técnica	Categoría	Descriptor de la categoría
Realizar la caracterización del estudiante	Entrevista semiestructurada	Dispositivos básicos de aprendizaje.	Reconocer en el estudiante los procesos de memoria y motivación.
		Habilidades básicas	Reconocer en el estudiante los procesos de razonamiento, habilidades sociales, afectivas, habilidades en el lenguaje, comunicación, habilidades motrices matemáticas, funciones ejecutivas y el desarrollo de las competencias lectoras y escriturales
Reconstruir el devenir histórico del Diseño e implementación del PIAR a partir de las reflexiones de fondo	Taller pedagógico	Diseño	Estrategias y acciones que implementan los docentes para diseñar el PIAR
		Implementación	Acciones implementadas por los docentes que facilitan la implementación del PIAR

Indagar por las implicaciones que tiene las prácticas pedagógicas y su incidencia en la sistematización del diseño la implementación del PIAR en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.	Grupo de discusión	Componente dinámico	Indagar las motivaciones del docente frente a la práctica inclusiva en el aula.
		Componente Cognitivo	Indagar por el conocimiento de los docentes a cerca de los procesos de inclusión en el aula y su fundamentación teórica.
		Componente práctico	Indagar sobre los procesos del saber hacer en la práctica pedagógica desarrollada por los docentes.

Nota. Creación propia.

6.4.2.1. Codificación de protagonistas e instrumentos.

La siguiente codificación se realizó con la finalidad de preservar la identidad de los protagonistas de la investigación.

Tabla 4

Codificación de protagonistas e instrumentos

Protagonistas	Descripción	Codificación
Estudiante con TEA	Iniciales del rol de protagonista quien en este caso es un estudiante, iniciales de su caracterización de discapacidad (Trastorno del Espectro Autista)	ETEANP

Docentes	Iniciales del rol de protagonista, en este caso docente, iniciales del nombre y apellido y la numeración como participante.	DPAYA#01
		DPEMV#02
		DPLEC#03
		DPSCD#04
		DPMCS#05
		DPMCS#06
		DPFTV#07
		DPEAV#08
Investigadoras	Inicial del rol como protagonista de la investigación, en este caso docente investigadora, numeración de las protagonistas y las iniciales del primer nombre y apellido.	DI01JV
		DI02OT

Instrumentos	FRA-Ficha de recuperación del aprendizaje. Número: 1-6	FRA01
		FRA02
		FRA03
		FRA04
		FRA05
		FRA06

Nota. Creación propia.

6.5. Protagonistas de la experiencia

En esta investigación los participantes que hicieron parte de ella fueron, un estudiante de grado primero diagnosticado con TEA, sus padres, docente de grado primero y demás docentes de básica primaria de las sedes Camilo Torres y Daniel Castro de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira.

6.5.1. Criterios de selección

Los criterios de selección definidos en esta investigación para seleccionar al estudiante y los docentes que fueron protagonistas fueron los siguientes:

6.5.1.1 Estudiante.

- ✓ Pertenecen a la Institución Educativa María Auxiliadora.
- ✓ Encontrarse caracterizado en el SIMAT como estudiante con TEA.
- ✓ Tener diagnóstico médico y la historia de vida actualizada en la Institución Educativa.
- ✓ Tener el consentimiento informado de los padres de familia.

6.5.1.2. Docentes.

- ✓ Pertenecer a la planta docente de básica de primaria.

- ✓ Ser docente de apoyo pedagógico de la Institución Educativa.
- ✓ Manifiestar el deseo de hacer parte del proyecto de investigación.

6.6. Aspectos éticos

Los aspectos éticos que se tuvieron en cuenta en esta investigación permitieron los aspectos sugeridos por Belmont (1979) donde se tiene en cuenta los siguientes aspectos éticos: respeto a las personas, donde se guarda el respeto a la privacidad de la información de los datos personales de los protagonistas siendo tratados como agentes autónomos; el consentimiento informado, tanto de los mayores de edad como de los menores de edad representados por sus padres, donde los protagonistas autorizaron a través de sus firmas la participación en la investigación; la reserva de la información, donde se tiene de manera confidencial el nombre de cada uno de los protagonistas de la investigación sustituyéndolos por un código que los represente; beneficencia, donde se considera que esta investigación no causó ningún daño a los participantes y se obtuvieron beneficios que fueron descritos en los resultados de esta investigación; confiabilidad y protección de la información, donde las investigadoras reconocen que toda la información recolectada en el proceso de la sistematización del diseño e implementación del PIAR fue utilizada para los fines de la investigación.

7. Análisis de los resultados

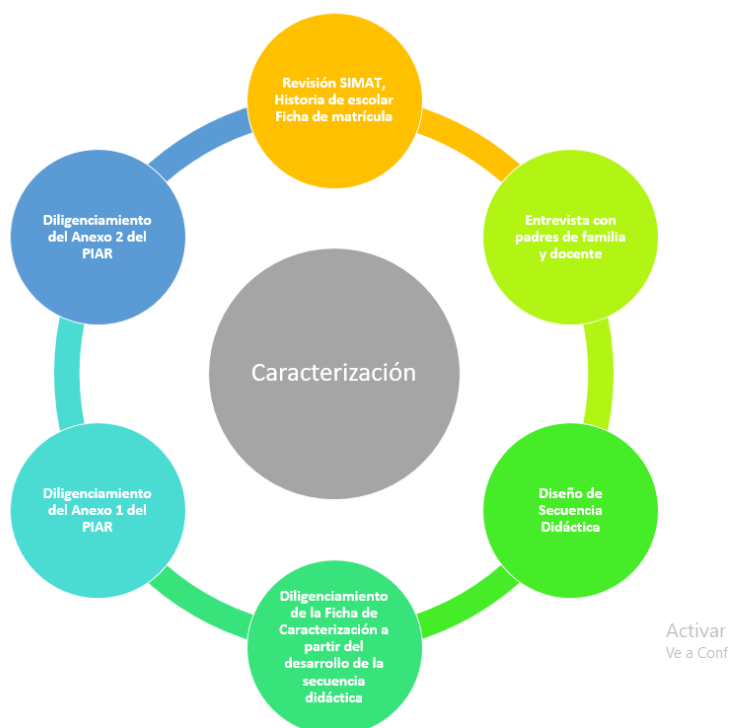
En este punto de la investigación se hace referencia al alcance de cada uno de los objetivos propuestos para la sistematización de la experiencia del diseño y la implementación del PIAR en un caso de un estudiante con TEA teniendo en cuenta los cinco momentos para la sistematización planteados por Jara (2018), el punto de partida, la formulación del plan de sistematización, recuperación de lo vivido, reflexiones de fondo y puntos de llegada, cada uno de estos momentos permiten mostrar el cumplimiento de los objetivos planteados para esta investigación.

7.1. Punto de partida: Caracterización del estudiante con TEA

Para caracterizar al estudiante fue necesario realizar la lectura de su carpeta de Historia de escolar, hacer una revisión en el SIMAT para conocer su caracterización como estudiante con discapacidad, revisión de la ficha de matrícula para conocer el contexto familiar y social del caso con TEA, diseñar una secuencia didáctica que nos permitiera observar las acciones que logra desarrollar el estudiante en el aula de clase para registrarlas en la ficha de caracterización, seguidamente se realiza una entrevista a la madre de familia y a su docente para identificar aspectos relevantes del estudiante con TEA y completar información del Anexo 1 del PIAR, finalmente la valoración pedagógica descrita en el Anexo 2 del PIAR donde se obtuvo datos relevantes para llevar a cabo la propuesta de investigación en lo relacionado con lo que hace, lo que puede hacer o en lo que requiere apoyo.

Figura 5

Proceso para la caracterización del estudiante con TEA



Nota. Creación propia.

7.1.1. Valoración pedagógica: *Descripción del estudiante basada las características de sus intereses, sus gustos y los aspectos que le desagradan, así como las expectativas del estudiante y de su entorno familiar.*

ETEANP tiene 6 años, está cursando el grado primero en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira sede Camilo Torres, tiene como diagnostico Autismo en la

niñez detectado el año 2021, por esta razón se encuentra matriculado en el SIMAT con la categoría de Trastorno de Espectro Autista.

Es un estudiante que le gusta compartir con sus compañeros, estar cerca de ellos, colaborador. Es un niño muy cariñoso con su docente y en ocasiones muestra lazos afectivos con sus compañeros.

La motivación predominante es la extrínseca, el estudiante se muestra inquieto cuando quiere desarrollar una actividad para pasar al tablero (como completar secuencias numéricas), para que su actividad sea revisada y se le felicite por culminarla. Busca ser reconocido levantándose del puesto y señalando lo que quiere realizar para poderse comunicar con la docente y muestra motivación en el trabajo en espacios abiertos. Cuando la actividad presenta un grado de dificultad alto, el estudiante se distrae.

Muestra un alto grado de interés cuando se le presenta actividades con material didáctico y concreto (tijeras, marcadores, imágenes, fichas) e intenta no ausentarse de las actividades cuando hace uso de colores lapiceros o marcadores que tiene cerca de él que le permitan hacer grafías en el material presentado (hoja, cuaderno o mesa).

En lo relacionado a la atención alterna el estudiante se basa en atender a la actividad que sea de su agrado y que sea llamativa con material didáctico visual. Para retomar una actividad después de una interrupción, es necesario que el docente se acerque y le indique nuevamente la instrucción para que la retome, se evidencia que la atención predominante en el estudiante es la

atención selectiva donde elige la actividad de su interés para enfocarse en ella y desarrollarla siempre que esta tenga que ver con material didáctico visual para que el estudiante haga coloreado, recortes, secuencias numéricas que, aunque haya un momento de distracción logra retomar su tarea.

El estudiante logra ignorar la información de su contexto con apoyo verbal por parte del docente o compañero cuando se le indica que continúe la actividad con retroalimentación del tema que está orientando la docente o explicar nuevamente la acción a ejecutar. En la atención sostenida, se evidencia focalización en esta por periodos de 40 a 45 minutos en actividades como dibujar, escribir números, colorear y seguir trazos y cuando esta es de su agrado logra retomarla hasta finalizarla. Cuando la actividad lo demanda el estudiante deja la actividad anterior con facilidad, cambia de foco de atención si se le presenta una actividad visual de su interés como; dibujar, mirar material didáctico en el tablero, escribir números, colorear y seguir trazos evidenciándose motivación en este tipo de actividades que tiene éxito.

En cuanto a la atención dividida implementa estrategias para lograr mantener atento cuando se le repite la acción, imita a sus compañeros o docentes cuando están orientando una actividad, observando dibujos y relacionando los diferentes colores que puede utilizar al colorearlos, en cuanto a registrar de buena calidad de la información de la clase lo realiza a través de la transcripción de párrafos cortos, números, dibujos, secuencia de imágenes que se le orientan por medio del tablero o guía didáctica y en lo relacionado con seguir instrucciones el estudiante las ejecuta cuando se le indica dos o tres veces indicando contacto visual y cuando la

docente le realiza la demostración del ejercicio o de la actividad consiguiendo imitarlo y comprender varios comandos.

En lo observado con las habilidades sociales, afectivas y de autocuidado se evidencia coherencia de sentimientos y emociones a partir de sonrisa, movimientos rápidos y repetitivos de manos y saltos para manifestar felicidad que tiene relación con la situación que se está dando en el contexto y relaciona con los sentimientos de las demás personas a través de abrazos, sonrisa en especial con la docente que orienta el grado, mamá y papá.

Se observa que el estudiante expresa seguridad y aceptación de sí mismo cuando expresa seguridad cuando se encuentra en diferentes lugares de la escuela. En las situaciones de trabajo de aula, con la cuando se le entrega material didáctico mostrando disposición para el desarrollo del mismo; se observa que el estudiante requiere apoyo cuando recorta una imagen para que la docente le sostenga la hoja. Cuando no puede realizar un dibujo o no puede destapar el colbón.

Valora su trabajo cuando muestra su cuaderno indicando que ha realizado con éxito la actividad orientada por la docente y se levanta del puesto y observa el de sus compañeros expresando una sonrisa de alegría, en lo relacionado con la adaptación a actividades nuevas o diferentes a las del salón de clase, el estudiante se muestra inquieto, se acerca a sus compañeros para tocarlos y de esta manera reír demostrando alegría, camina por varios lados, salta y toca a sus compañeros.

En situaciones de estrés se pudo observar que el estudiante cuando no entiende una indicación se levanta del puesto, se acerca a los demás o enfoca su atención en situaciones del ambiente, como el sonido de un vehículo que pasa cerca del lugar, o de animales que estén cerca (perro). En lo referente a actividades culturales y colectivas participa imitando lo que está realizando la docente y sus compañeros, siempre mira lo que están ejecutando y los sigue con su mirada tratando de realizar lo que se está orientando, se muestra solidario con sus pares cuando en el aula de clase un compañero solicita que alguien le preste un útil escolar, el estudiante lo tiene en su cartuchera atiende a este levantándose del puesto y prestándoselo. No se logra evidenciar que el niño evita acciones que pongan en riesgo su integridad física y cuando se le presenta más de dos opciones a elegir el estudiante escoge la que más le conviene cuando tiene conocimiento en ella como lo es la escritura de números, colorear y seguir trazos.

El estudiante hace uso de los materiales de forma correcta utilizando los útiles escolares como lo es con el cuaderno, cartuchera, regla, bolso, termo con cada función que corresponde para cada uno.

Las expectativas de la familia: la madre desea que el niño logre desarrollar el proceso lector y escritor y que exprese sus experiencias vividas en el colegio. El estudiante muestra lazos afectivos fuertes de afecto hacia su madre.

7.1.2. Descripción del estudiante teniendo en cuenta lo que puede hacer, lo que hace y en lo que requiere apoyo para fortalecer su proceso de aprendizaje.

En este apartado del PIAR en el Anexo 2 se relacionan las habilidades, competencias, cualidades, aprendizajes con las que cuenta el estudiante para el grado en el que fue matriculado.

7.1.2.1. Lo que hace el estudiante

El estudiante realiza de forma escrita la secuencia numérica de manera ascendente de los números del uno en uno hasta 100, colorea dibujos, identifica su escritura gráfica de los números, realiza conteo numérico, imita movimientos orientados por su docente, reconoce tres cuadernos y los relaciona con el área que le corresponde, identifica animales de la granja, emite sonidos de los animales e identifica algunos compañeros de su curso. Realiza coloreado e identifica los colores primarios y secundarios.

Focaliza su atención escuchando la instrucción que se le da manteniendo poco contacto visual, dentro de su motricidad gruesa salta en dos pies, levanta sus dos manos en diferentes direcciones según se le muestre e indique la orientación, le gusta correr, cantar y bailar imitando a sus compañeros y docente.

Como parte de su vocabulario el estudiante menciona de forma oral palabras donde identifica, colores, algunos nombres de sus compañeros, la docente, sus materiales escolares.

7.1.2.2. Lo que puede hacer

Puede llevar a cabo proceso de transcripción de oraciones cortas plasmadas en el tablero en guías, realizar dibujos de las imágenes que se le muestran, desarrollar ejercicios de correspondencia en cantidades, identificar similitudes y diferencias, recortar siguiendo el trazo de la figura, realizar ejercicios coordinadamente.

7.1.2.3. Lo que requiere apoyo

El estudiante requiere apoyo en el proceso de comunicación escrita para transcribir palabras en lo relacionado con las diferentes actividades pedagógicas planteadas desde lo escrito como guías, lo escrito en el tablero, procesos evaluativos y cuentos por lo tanto el material utilizado para el proceso lecto- escritor deba ser apoyado con dibujos con palabras. Requiere que el docente simule la actividad que van a realizar para que el estudiante la puede comprender y la imite.

Es importante fortalecer la motricidad fina y gruesa para mejorar la coordinación de sus movimientos. Se evidencia barreras de tipo metodológico puesto que la planeación es tradicional y se realiza de la misma manera para todos impidiendo la participación del estudiante; didácticos, se requiere el uso de recursos didácticos para que el estudiante desarrolle las actividades que se proponen en clase; en las curriculares, ajustando la evidencia de aprendizaje

con menor complejidad para el estudiante y de evaluación, dando mayor tiempo de respuesta y evaluando las acciones prácticas en clase.

La caracterización del caso del estudiante con discapacidad TEA en la experiencia del diseño e implementación del PIAR, permite comprender las disposiciones institucionales desarrolladas en los procesos de educación inclusiva; en un primer momento, la Gestión Administrativa y Financiera puntualiza dentro del proceso de apoyo a la gestión académica los componentes de Matrícula, revisado desde el SIMAT y la ficha de matrícula; el componente archivo académico revisado desde la historia escolar y el componente boletín de calificaciones, revisado desde el informe académico. De esta forma, el análisis realizado a la revisión documental institucional desde el registro del SIMAT, historia escolar y ficha de matrícula y boletín escolar, elementos de la Gestión Administrativa y Financiera, permite la realización de la caracterización pedagógica en lo correspondiente a información general del estudiante, entorno salud, entorno hogar y entorno educativo. Las deficiencias de información en la ficha de matrícula, exige diseñar estrategias de búsqueda de información desde el encuentro con la familia. Según Castro y Moreno (2020) y Gallo y Cardona (2020) hacen énfasis a los procesos entorno a la matrícula que se deben desarrollar en el ámbito administrativo desde las Instituciones Educativas para favorecer la recolección de información del estudiante con discapacidad y la importancia de contar con un instrumento de chequeo que facilite valorar una escala de ejecución en relación a acciones de inclusión inmersos en los procesos de matrícula. Del mismo modo, Ainscow y Booth (2011), mencionan, que las políticas institucionales están relacionadas con las acciones que se generan entre todos los actores que hacen parte de la

comunidad educativa que facilite el seguimiento y verificación de los procesos de inclusión. Esto demanda que en las instituciones educativas se identifiquen los elementos no existentes o menos favorecedores dentro de la Gestión Administrativa y Financiera, para que de esta manera se logre implementar estrategias que permitan reconocer las características propias de las familias, los estudiantes en relación con la memoria, la concentración, la atención, las habilidades básicas, las funciones ejecutivas, la motivación, los gustos e intereses.

Al realizar la revisión documental institucional en lo relacionado con la ficha de matrícula no se encontró información concerniente con el entorno salud del estudiante con discapacidad e información de la familia a nivel educativo de los padres y quienes apoyan los procesos académicos del estudiante en la casa que permitiera diligenciar el Anexo 1 del PIAR siendo necesario entrevistar a la madre de familia. De igual manera, una vez aplicada la ficha de caracterización no se logró identificar en la observación algunos ítems importantes para la valoración pedagógica, por lo cual fue necesario realizar una entrevista a la docente para poder recolectar información en lo relacionado con la motivación, gustos e interés del estudiante con discapacidad.

A partir de la entrevista realizada a la familia, permitió identificar características del estudiante con TEA en lo relacionado con las acciones que realiza en casa, las estrategias de sus cuidadores para realizar procesos de inclusión en el hogar, las actividades que desarrollan en familia y toda aquella información que se relaciona con el ámbito familiar y que se desconoce en la Institución Educativa, Bronfenbrenner (1991), define unos microsistemas que tienen que ver

con el nivel que rodea al menor el cual está conformado por sus padres de familia, esta relación de las personas cercanas al niño influyen directamente en su comportamiento y en su desarrollo mencionando que estos cumplen un papel fundamental en la vida del estudiante, por lo que ellos nos pueden dar una información necesaria para identificar lo que realiza la familia, cuales son las vivencias y de qué manera se vincula en el entorno escolar. En este sentido, vincular a la familia es pertinente vincular a las familias en los procesos pedagógicos, procesos de apertura escolar y en acciones relacionadas con la caracterización. De este modo, Bustos et al. (2015), manifiesta que para que en las instituciones se desarrollen propuestas inclusivas es necesario vincular a los diferentes actores de la comunidad educativa, el personal administrativo, de apoyo, padres de familia y docentes planteando que dentro de los planes de mejoramiento institucional se priorice la formación a los padres de familia ya que esto permite vincular diferentes actores de la comunidad educativa enriqueciendo los procesos de inclusión.

La entrevista realizada a la docente permite identificar las condiciones iniciales del proceso educativo del estudiante con TEA y las estrategias desarrolladas en la práctica pedagógica y los elementos utilizados para su implementación, es de aclarar, que la postura pedagógica de la docente es desde la práctica tradicional de aula, enfoque de integración y desconocimiento del tipo de discapacidad del estudiante. Esto se puede evidenciar cuando la docente opina en la entrevista que *“como no le gusta que yo lo tenga en una actividad a él y los otros estén en otra y como que no le gusta, me solicita que quiere hacer lo que están realizando los demás compañeros s. Pero yo no puedo”* (DPEMCS#06) indicando además *“aún todavía no vemos temas ni nada, porque realmente todavía él no alcanza”*. En relación con la planeación de

los docentes, Aldana y Zamudio (2019), describen que los docentes reconocen los elementos que hacen parte de sus prácticas pedagógicas mediados por los actores, el currículo, los recursos, las estrategias, las vivencias, el contexto y la evaluación, donde desde sus planeaciones tienen presente las características que encuentran en sus estudiantes.

Se realiza la secuencia didáctica para realizar el proceso de caracterización y valoración pedagógica, esto permite que se identifiquen habilidades del estudiante y realizar observación directa. En consecuencia, Baquero y Sandoval (2020), y Parada et al. (2016), mencionan que es pertinente llevar a cabo estrategias que faciliten la identificación de las características a partir de la observación de los estudiantes mediante la planificación didáctica y teniendo en cuenta su contexto, su nivel cognitivo y sus características sociales y familiares que propicien una atención de calidad a los estudiantes.

En cuanto a lo que le gusta al estudiante se identifica que el uso de material didáctico hace parte de su motivación para participar en los procesos de aprendizaje, esto se da generalmente en los procesos matemáticos que se desarrollan en la clase. Este acercamiento del estudiante con TEA con material concreto es una de las estrategias en las que demuestra mayor agrado y por el cual se ha evidenciado que estas ayudas didácticas permiten procesos de exploración y de experimentación en el aula, relacionado a esto, Fernández y Sauquillo (2015), han indicado en su investigación la importancia de trabajar con ayudas y metodologías que se adapten a los procesos de aprendizaje basadas en el uso de material manipulativo permitiendo atender la diversidad; para el caso de matemáticas, mencionan, que con los ajustes didáctico se

pueden articular los contenidos para dar respuesta a las particularidades de los estudiantes generando capacidades, destrezas y motivando su aprendizaje en matemáticas.

Las actividades que le agradan se relacionan además con las que se relacionan con las expresiones artísticas como la música y actividades de coloreado. En relación con esto, Rodríguez Franco (2019), a partir de diferentes elementos artísticos, como la música y expresiones gráficas se adaptan espacios académicos para trabajar con niños con Autismo lo cual permite que logren desarrollar un léxico variado de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y de esta manera se fortalecen los procesos de lectura y escritura. Además, como parte de las estrategias metodológicas para trabajar en el aula con estudiantes con TEA, se debe vincular elementos artísticos, como la música y expresiones gráficas realizadas en diferentes espacios.

Otro de los aspectos del estudiante con TEA identificado dentro de sus gustos e intereses está el trabajo en equipo lo cual fortalece sus relaciones sociales. Rodríguez et al (2019) es importante que los docentes diseñen en su planificación estrategias pertinentes para promover el trabajo en equipo para fortalecer la interacción entre los estudiantes. De igual modo Figueroa et al. (2019), indican que las interacciones sociales facilitan procesos de inclusión para reconocerse como individuo y como parte de un grupo donde se comparte, se tiene amigos, rivales, se puede negociar y fortalecer diferentes aspectos de interacción social.

Se reconoce además que el estudiante requiere apoyo en el proceso de la comunicación y en diferentes actividades planteadas en guías escritas. Arias Borja (2021), plantea que un

estudiante con TEA debe implementar para su aprendizaje herramientas de apoyo propuestos por los docentes enfocados en la comunicación, en las habilidades sociales y en el aspecto académico y pedagógico del estudiante que favorezcan su interacción social. En lo relacionado con los apoyos, Dueñas (2014), menciona que estos están enfocados en que los estudiantes logren los objetivos teniendo en cuenta sus necesidades donde se propongan adaptaciones curriculares.

La valoración pedagógica en cuando a los apoyos que requiere el estudiante, así como Guari y Rendón (2017) se debe proporcionar los ajustes curriculares en acompañamiento constante dado que es una situación identificada desde lo que se requiere apoyo en las adaptaciones de guías escritas, transcripción del tablero y procesos evaluativos.

Con respecto a sus habilidades se han identificado las habilidades sociales y afectivas evidenciando que expresa sentimientos y emociones a partir de gestos y movimientos de su cuerpo, también sus habilidades en el reconocimiento de la secuencia numérica y el conteo empezando en cualquier orden. Ghergut (2010), indica que es necesario reconocer y potenciar las habilidades para que de esta manera se adapten los procesos de planeación y las estrategias de evaluación que permitan el aprendizaje del estudiante con discapacidad. De igual modo, Arias Borja (2021) menciona que en las habilidades sociales permite el desarrollo comunicativo fortaleciendo la interacción y la capacidad de comunicación en el entorno social.

En cuanto a su atención se identifica que es alterna ya que atiende a una actividad cuando es de su grado y es llamativa con material didáctico visual. Su atención predominante es la selectiva por lo que elige una actividad de interés focalizando su atención. Sauquillo (2015) ha

mencionado que se pueden desarrollar competencias escolares a través de metodologías y ayudas que se adapten al proceso de aprendizaje, estas ayudas con material manipulativo permiten su exploración y experimentación logrando un aprendizaje exitoso.

En lo relacionado con las expectativas de la familia, la madre indica que su deseo es que el estudiante desarrolle el proceso lector y escritor por lo que apoya y se involucra en los diferentes procesos que se llevan a cabo en el ámbito escolar que favorezcan los aprendizajes del niño. Villacís (2019), menciona que es necesario identificar los factores que involucren el interés que permita que las familias participen para en el seguimiento del proceso educativo, siendo este un factor importante que se apoye desde la familia los procesos que se llevan en el entorno educativo.

7.2. Formulación del plan de sistematización: identificación del eje de sistematización

A partir de la revisión documental del marco general del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en sus cuatro gestiones, Directiva, Académica, Comunitaria y Administrativa y financiera, se logró identificar las prácticas pedagógicas como eje fundamental de sistematización, el cual hace parte de la Gestión Académica observando que, en los procesos relacionados con la práctica pedagógica, el seguimiento escolar y la gestión en el aula no se hace evidente las acciones que se relacionan con procesos de educación inclusiva. De este modo, Teniendo en cuenta la investigación de España y Varón (2022) que se llevó a cabo en la misma Institución Educativa,

se relacionan algunos ejes de sistematización en la gestión académica debido a que en el proceso de seguimiento se evidencia mayor dificultad en cuanto a los procesos de inclusión.

En cuanto a la revisión de la Gestión administrativa y Financiera, compuesta por los procesos Administración de Planta Física y Recursos, Apoyo a la Gestión Académica y Talento Humano se identifica que el componente de Apoyo a la Gestión Académica precisa indicadores conceptuales en apartados generales sin la especificación o descripción para la atención a la discapacidad, mientras que en la administración de planta física y recursos se encuentran algunos indicadores relacionados con la discapacidad, mientras que en su componente de talento humano no se evidencian aspectos conceptuales que hagan relación a procesos de atención de estudiantes con discapacidad.

En cuanto a la Gestión Académica, compuesta por Prácticas Pedagógicas, Gestión de Aula, Seguimiento Académico y Diseño Pedagógico, (curricular), se evidencia también que no se tienen indicadores conceptuales relacionados con la atención a los estudiantes con discapacidad.

En la Gestión Directiva, compuesta por procesos de relaciones con el entorno, se evidencian algunos indicadores conceptuales en relación con la discapacidad, de igual manera en cuanto al apartado de gobierno escolar, direccionamiento estratégico y horizonte institucional se precisan indicadores conceptuales para la atención a estudiantes con discapacidad sin relacionar alguna normativa vigente; en cuanto a la Gestión Estratégica, Clima Escolar y Cultura

Institucional tampoco se relacionan indicadores conceptuales que enfoquen procesos de inclusión.

En cuanto a la Gestión Comunitaria, en su componente de Participación y Convivencia existe indicadores conceptuales que se enmarcan exclusivamente en la discapacidad, sin embargo, en Accesibilidad y Proyección a la Comunidad, no se evidencian indicadores conceptuales hacia los procesos inclusión.

7.3. Reconstruir el devenir histórico

En este momento se realizó un mapeo de la ruta que reconstruye todo el proceso que se desarrolló durante el diseño y la implementación del PIAR en la investigación. Esta ruta fue socializada en espacios suministrados por el rector en microcentros con el taller pedagógico por las docentes investigadoras con la participación de ocho docentes de básica primaria pertenecientes a las sedes Camilo Torres y Daniel Castro de la Institución Educativa María Auxiliadora, donde se surgieron aportes para la reconstrucción del proceso vivido de la experiencia.

7.3.1. Acciones que permitieron el diseño del PIAR

Se dio inicio al proceso a partir de la vinculación del macroproyecto de sistematización del PIAR en el mes de abril del año 2021, teniendo como referencia a Sacristán (1998), con la categoría de Prácticas Pedagógicas desde los componentes Dinámico, Cognitivo y Práctico.

La investigación se da inicio haciendo un acercamiento con el rector de la Institución Educativa en el mes de febrero del año 2022 solicitando su autorización para poder llevar a cabo este ejercicio investigativo en uno de los grados donde se identifique un estudiante con discapacidad. Luego de obtener la autorización en este mismo mes se revisa la información del SIMAT de la Institución educativa para identificar la caracterización de la población con discapacidad que se encuentra matriculada. Seguidamente el macroproyecto nos suministra asesorías y formaciones en lo relacionado con el diseño y la implementación del PIAR y el proceso de sistematización de esta experiencia durante todo el proceso de la investigación.

Para continuar con el proceso se hace la revisión y el análisis de las carpetas de la historia escolar de los estudiantes reportados con discapacidad en el SIMAT, luego se realiza observación en el aula de clase. En el mismo mes de febrero del 2022 se procede a la identificación y selección del caso para el estudio de la investigación. Se identifica a un estudiante con TEA del grado primero de la sede Camilo Torres de la Institución Educativa María Auxiliadora, a quien se selecciona en común acuerdo entre investigadoras teniendo en cuenta que es un estudiante que vive en el área rural y es de escasos recursos por lo que son factores que lo convierten en una persona vulnerable. Para proteger la identidad y privacidad de los participantes en la investigación, se asignaron unos códigos que los representaran, en este caso, al estudiante con discapacidad se le fue asignado el código ETEANP.

Seguidamente se realiza un acercamiento a la docente del estudiante en el mes de febrero para dar a conocer la propuesta de investigación que se pretende llevar a cabo para sistematizar

el diseño y la implementación del PIAR en un caso de TEA y poder identificar su incidencia en las prácticas pedagógicas quien manifiesta su deseo de participar firmando el consentimiento informado. Igualmente se hace el primer acercamiento a la familia para socializar la propuesta de investigación indicándole la importancia y los avances que se pueden lograr en el estudiante con su participación. Después de escuchar la propuesta, los padres de familia tomaron la decisión de participar en la investigación firmando el consentimiento informado.

Se realizó una secuencia didáctica con el propósito de realizar la caracterización del caso a través de la valoración pedagógica donde se identificaron factores importantes.

En el mes de abril del año 2022 se realiza una entrevista a la docente y a la madre de familia para obtener más información del caso y de esta manera completar la información del Anexo 1 del PIAR que no fue posible identificar con el ejercicio de caracterización ni con la historia escolar. Una vez terminada la caracterización de ETEANP se procede al diseño del Anexo 2 del PIAR.

En este mismo mes de abril se revisaron los Planes de Estudio de grado Primero, los Derechos Básicos de Aprendizaje que estaban descritos para las áreas de Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias Naturales, lo cual serviría de insumo para el diligenciamiento del Anexo 2.

Luego de proponer los ajustes razonables de tipo metodológico, curricular, didáctico y de evaluación teniendo en cuenta las barreras identificadas, en el mismo mes de abril, se realiza la

elaboración del material didáctico por parte de las investigadoras para llevar a cabo su implementación, esto fue orientado durante las asesorías que se desarrollaron dentro de la maestría por la asesora asignada a la tesis quien aporta unas recomendaciones para tener en cuenta en los ajustes propuestos.


En el mes de abril, se socializó con la docente de aula por medio de una presentación virtual por la plataforma MEET el instrumento PIAR, donde se dio a conocer cada ajuste en cada una de las asignaturas propuestas para el debido conocimiento de la docente y de igual manera se explicó cada ajuste relacionado con lo metodológico, didáctico, curricular y de evaluación. Una vez socializado en PIAR con la docente se procede a realizar una reunión con los padres de familia del estudiante ETEANP donde se explicó el anexo 2 y el acta de acuerdo donde se propusieron actividades para fortalecer en casa a partir de material didáctico diseñado por las docentes investigadoras. En este mismo mes también se realizó la revisión documental en lo concerniente al Marco General PEI de la Institución Educativa teniendo en cuenta la gestión directiva, académica, comunitaria y administrativa y financiera. Los resultados fueron plasmados en el objetivo segundo.

7.3.2. Procesos inclusivos para la implementación del PIAR

En el mes de mayo y junio del 2022 se da inicio con la implementación del PIAR donde el estudiante ETEANP asistió todos los días en la jornada establecida por la sede, participando de forma activa en las diferentes actividades propuestas en los ajustes, evidenciándose motivación por la participación en actividades grupales. Durante este proceso de implementación del PIAR

se iba registrando lo observado en las fichas de recuperación de aprendizaje donde se registraba aprendizajes y lo sucedido con relación a los ajustes propuestos. Se desarrolla la revisión de los ajustes desarrollados en la implementación del PIAR se evidencia que una ventaja que permitió su exitosa implementación fue contar con la docente constantemente en el aula *“la docente permanece toda la jornada con el mismo grupo por lo que puede flexibilizar su horario para llevar a cabo la planeación que se diseña en el PIAR”* (FRA01). Además se identifica que dentro de las propuestas para implementar el PIAR se propone llevar a cabo actividades que implique trabajar en equipo, lo cual fue diseñado como parte de los ajustes metodológicos puesto que *“el trabajo en equipo promueve la motivación y la participación del estudiante con TEA”* (FRA02), esto permite fortalecer los vínculos sociales y desarrollar competencias socioemocionales de ETEANP pues se observó que durante la implementación del PIAR, se motivaba trabajando con sus pares. En este sentido es necesario plantear desde su diseño diferentes estrategias que contribuyan a implementar las acciones necesarias para su desarrollo en el aula, *“la implementación del PIAR requiere de estrategias adecuadas que permitan llevar a cabo los ajustes propuestos”* (FRA03). Dentro de estas estrategias, es muy importante diseñar y proponer el uso de material didáctico que sea llamativo para ETEANP pues *“los apoyos didácticos con material concreto permiten que el estudiante con discapacidad alcance los aprendizajes”*. (FRA04). Es necesario identificar de qué manera se puede presentar la información al estudiante con ETEANP para lograr su atención, pues *“Las múltiples formas de presentar la información inciden en la participación y el aprendizaje del estudiante con TEA”* (FRA05), teniendo en cuenta lo anterior, se logró identificar que ETEAN centra su atención cuando se presenta

información con apoyo audiovisual cuando su contenido contenga musicalidad, ritmo, imágenes y poca información escrita. De igual manera la familia pudo vincularse en la implementación del PIAR apoyando actividades en casa con ETEANP dando uso a material didáctico diseñado por DI01JTV y DI02OLT, puesto que “*el uso de material didáctico concreto facilitó el aprendizaje y la participación de la familia en las actividades del PIAR*” (FRA06).

ÁREAS/ APRENDIZAJES	OBJETIVOS/PROPOSITOS (Estas son para todo el grado, de acuerdo con los EBC y los DBA) SEGUNDO TRIMESTRE	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>Sabe contar de 0 a 99 empezando en cualquier parte (por ejemplo, 17, 18, 19, 20, 21, ...); También contar de dos en dos o de diez en diez (por ejemplo, 0, 2, 4, 6...); Si ve un número puede decir su nombre y si escucha el nombre del número lo puede escribir.</p> <p>Evidencia: Realiza conteos (de uno en uno, de dos en dos, etc.) iniciando en cualquier número.</p>	<p>Metodológico: Las actividades de la planeación son pensadas de forma general sin tener en cuenta las necesidades del estudiante lo cual no permite la participación en todas las actividades que se llevan a cabo en la clase.</p>	<p>Metodológico: A partir de diferentes formas de representación, la docente mediante una cartelera llamada "La casa de los números", que contiene los números del 0 al 99, realizará conteo con todos los estudiantes de uno en uno y de dos en dos siguiendo la secuencia numérica.</p>  <p>Múltiples formas de implicación Los estudiantes podrán contar los números de 0 al 99 con diferente material concreto que se le facilite en la clase. Con un tablero numérico y fichas, los estudiantes identificarán el número que la docente menciones y lo taparan con las fichas de diferentes colores donde las fichas rojas representan los números.</p>	<p>La metodología empleada por la docente presentó una gran motivación en el estudiante y sus compañeros debido a que se hizo uso de material llamativo que permitió que el estudiante participara de forma activa en el conteo de los números del 0 al 100, ya que se evidencia un gran dominio de estos.</p>

Se diseñó en el mismo mes de junio el taller pedagógico presentado a la docente quien realiza correcciones en lo relacionado con las preguntas para recolectar información concerniente al diseño e implementación del PIAR. Se realiza una prueba piloto del grupo de discusión para aplicar a una docente externa a la I.E donde se desarrolla la investigación, las preguntas estaban enfocadas a la categoría objeto practicas pedagógicas y sus tres componentes dinámico, cognitivo y práctico según Sacristán.

Figura 6

Acciones de implementación del PIAR



Nota. Evidencias fotográficas de la implementación del PIAR

En el mes de junio del año 2022 se desarrolló el Taller Pedagógico con ocho docentes de primaria de la Institución Educativa María Auxiliadora, de las sedes Camilo Torres y Daniel Castro para reconstruir el devenir histórico de la experiencia del diseño e implementación del PIAR en esta Institución y reflexionar sobre el proceso. Durante el desarrollo del taller se llevó a cabo una actividad en grupos para realizar el mapeo sobre la ruta que se llevó a cabo para el diseño y la implementación del PIAR desde la experiencia de cada uno de los docentes a partir de unas fichas diseñadas por las investigadoras donde contenían información sobre los pasos que

se pueden seguir para diseñar e implementar el PIAR, además se hizo entrega de fichas en blanco donde pudieran escribir otros pasos que consideraran importantes desarrollar para el diseño y la implementación del PIAR. Cada grupo expuso su producto final para realizar el proceso de análisis para contrastar similitudes, nuevas propuestas y diferencias entre el mapeo diseñado por los participantes y el presentado por las docentes investigadoras. A partir de este ejercicio se logra identificar que la ruta plasmada en el mapeo de cada grupo tiene similitudes al que presentaron las investigadoras ya que coincidían en que dentro de las primeras acciones que se deben dar para el diseño del PIAR es la revisión del registro de matrícula del estudiante, reconocer el tipo de discapacidad registrado en el SIMAT y realizar la valoración pedagógica que permita identificar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje.

Posterior a ello, las investigadoras presentan el diseño del PIAR de ETEANP del grado primero de la sede Camilo Torres. Se muestra paso a paso cada uno de los anexos del PIAR donde a medida que se va socializando, los participantes van presentando sus opiniones.

Figura 7

Mapeo propuesto por docentes participantes en el Taller Pedagógico



Nota. Evidencias fotográficas de la construcción de la ruta por los docentes participantes.

Figura 8

Mapeo de reconstrucción del proceso vivido.



Nota. Elaboración propia.

Durante el desarrollo del Taller Pedagógico, los docentes participantes, en su mayoría, expresaron la necesidad de que la Institución Educativa cuente con un documento anexo a la ficha de matrícula que recopile información relevante que facilite el diligenciamiento del anexo 1 del PIAR.

En lo relacionado a las reflexiones de fondo que se realizó en el mes de junio, a través del Taller Pedagógico que contó con la participación de ocho docentes de básica primaria de la sede

Camilo Torres y Daniel Castro, se logró identificar la información que tienen los docentes sobre el proceso del diseño y la implementación del PIAR con el ETEANP. Algunos docentes lograron compartir las experiencias que han llevado a cabo en relación con el diseño y la implementación del PIAR para llevar procesos de inclusión en el aula. Esta información facilitó el análisis de las reflexiones de fondo, las cuales serán presentadas en esta investigación.

Durante este mismo mes de junio de 2022, se llevó a cabo el encuentro con los ocho participantes de básica primaria de la misma Institución Educativa para desarrollar el Grupo de Discusión con la finalidad sistematizar la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno de Espectro Autista para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira. Durante el proceso de discusión se identificaron valiosos aportes por parte de los participantes en lo relacionado con la motivación, el quehacer pedagógico y el saber hacer de las prácticas pedagógicas según los componentes Dinámico, Cognitivo y Práctico propuestos por Sacristán (1998), para el diseño y la implementación del PIAR.

Figura 9

Ruta de reconstrucción del diseño e implementación del PIAR



Nota: Creación propia.

7.4. Reflexiones de fondo: Discusión de los resultados

A partir del desarrollo de un taller pedagógico se recolectó información que permitió a las docentes investigadoras analizar las reflexiones que surgieron a partir de la experiencia del diseño y la implementación del PIAR con ETEANP, este análisis permitió identificar las dudas, inquietudes y las opiniones de los docentes participantes sobre los procesos de inclusión en el PIAR.

7.4.1. Perspectivas de los participantes en torno al diseño del PIAR

En lo relacionado con el proceso de la caracterización, se logró identificar que los docentes resaltan la importancia de la ficha de caracterización para lograr la valoración pedagógica como parte importante para diseñar el Anexo 1 del PIAR de ETEANP opinando que *“todos los datos de la ficha de caracterización son importantes y los demás datos que se tienen en la matrícula del estudiante”* (DPAYA#01). Además, reconocen que *“es importante en la ficha de caracterización conocer sus habilidades, su motivación y lo relacionado con su aspecto académico”* (DPAYA#01), de acuerdo a esto, se hace necesario realizar el reconocimiento de la diversidad cultural donde se identifican las habilidades, creencias, gustos e interés de los

estudiantes con discapacidad, que facilitan al docente llevar a cabo prácticas inclusivas en el aula propiciando espacios de participación en todos los ámbitos. De este modo, Navarrete Antola (2017), en su investigación, menciona que es un de gran importancia avanzar en el reconocimiento de las culturas en todos los contextos educativos, mediante las practicas que realicen los docentes con la identificación de la diversidad cultural, la cual favorece los procesos de identificar las características y habilidades de los estudiantes para una educación inclusiva.

De igual manera, los docentes participantes expresan que es necesario conocer habilidades y desempeños en el estudiante *“me parece que dentro de toda la información de la ficha de caracterización, es relevante que se conozcan los desempeños y habilidades de los estudiantes por que con esto ya tenemos en las manos conocimiento clave para poder darle la atención al estudiante que necesita, conocer su tipo de memoria, su motivación, las habilidades básicas, las funciones ejecutivas, su aspecto académico”* (DPEMV#02). En este mismo sentido *“es muy importante recoger la información sobre sus habilidades donde se dice qué es lo que puede hacer, creo que esa información es muy importante porque ahí se tiene como un diagnóstico bien general del estudiante”* (DPSCD#04). De acuerdo con las habilidades y motivación del estudiante surge la opinión *“uno debe tener información de todos en lo que se motivan para que puedan aprender mejor, eso me parece muy importante”*. (DPEMV#02). Castillo Briceño (2015), menciona que es pertinente desarrollar herramientas para atender a la diversidad como un principio elemental donde se garantice una educación que propicie espacios de reflexión, participación y de calidad, donde todos los estudiantes participen en igualdad de condiciones. Se identifica, que los docentes reconocen la importancia de la caracterización de los

estudiantes con discapacidad para poder diseñar el PIAR a través de diversas estrategias que favorezcan la recolección de la información en el entorno familiar y educativo, pues se ha identificado por medio de los docentes que si se hace una completa caracterización se pueden proponer ajustes que permitan la participación del estudiante.

Al considerar que la caracterización del estudiante es muy importante, sugieren participar en el proceso de matrícula de los estudiantes para reconocer en ellos aspectos importantes que le permitan ir pensando en las propuestas pedagógicas inclusivas que podrían llevar a cabo en el aula, planteando que *“Podría ser una sugerencia para el rector, solicitarle que la matrícula la realicemos los docentes, no como trabajo extra sino como parte de una semana extra, o realizar una pre-matrícula en caso de que se cree una hoja o un formulario aparte para caracterizar a los estudiantes que evidencien o que tengan alguna discapacidad”*(DPLEC#03), además de que esto permite que el propio docente haga su primera observación de quienes van a ser sus estudiantes mencionando que *“es importante que los docentes participen en el proceso de matrícula de su grado y se lleve al estudiante personalmente para ir reconociendo sus características.”* (DPFTV#07). De esta manera, los docentes expresan la importancia en la necesidad de participar en los procesos de matrícula de los estudiantes con discapacidad, pues consideran que conocer de primera mano la información relacionada con él ayuda a reconocer las características iniciales que permitan al docente indagar y pensar en estrategias pertinentes para realizar procesos de inclusión en el aula.

La reflexión se da entorno a los ajustes necesarios que permitieron la participación y el aprendizaje del estudiante con TEA, identificando las necesidades y habilidades en el del

estudiante en el entorno educativo. Con relación a lo anterior, se identificaron dos puntos: la identificación de las habilidades para proponer los ajustes y las experiencias que se dieron en torno a los procesos de inclusión con cada estudiante.

En este taller pedagógico, los participantes reconocen que si se identifican las habilidades y potencialidades de los estudiantes con discapacidad se pueden proponer ajustes razonables en el PIAR logrando gran impacto en los aprendizajes y en la participación de ETEANP *“los ajustes propuestos en el PIAR precisamente buscan es eso, que el estudiante pueda aprender, participar pero que sobre todo que se sienta parte de un grupo, que se sienta reconocido, por eso los demás estudiantes, gracias a los ajustes propuestos, podrían fortalecer los aprendizajes en todas las áreas que se llevaron a cabo ajustes del PIAR”* (DPSCD#04). Al respecto, Sacristán (2007), menciona que la práctica está relacionada con la enseñanza a través de la comunicación donde los docentes pueden realizar propuestas curriculares mediante políticas institucionales mediados por la participación social, control, creación de contenidos y la innovación. Se ha identificado que los docentes reconocen que es necesario proponer ajustes no solamente para proporcionar accesibilidad a los estudiantes sino para eliminar las barreras que se den en el entorno educativo y permitan la participación del estudiante mencionando que *“la primera barrera que debe uno identificar es la barrera actitudinal, porque las barreras están en el entorno y no en el niño”* (DPEMV#02).

En cuanto a los ajustes metodológicos propuestos en el PIAR que tuvieron articulación con las propuestas que se originan desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los docentes reconocen que de esta manera se logra articular diferentes estrategias para que todos los

estudiantes participen de la clase propuesta, por esta razón DPEMV#02, expresa que los ajustes metodológicos siguiendo la propuesta del diseño universal para el aprendizaje, logra que todos hagan parte del trabajo en clase, de igual manera indican que *“me parece que fue muy pertinente porque desarrolló actividades en las cuales participaron todos los estudiantes del grupo y que hace que de esta manera implementa el DUA, que es la meta que se tiene en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas”* (DPFTV#07), de este mismo modo los docentes manifiestan que: *“Yo pienso que los ajustes planteados en el PIAR facilitaron el aprendizaje del grupo y del estudiante con TEA porque las propuestas fueron enfocadas en la participación del estudiante y esto permitía que todos se vincularan a las actividades, por eso no solamente se pensaba en el estudiante con TEA sino en todo el grupo”*. (DPMCS#05). Esto permite identificar que los docentes reconocen que el DUA permite llevar a cabo procesos de inclusión en el aula donde se vinculan a todos los estudiantes para participar de las actividades planeadas a partir de un enfoque didáctico con el uso de diferentes estrategias y materiales que permite la accesibilidad a los contenidos y la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje del estudiante con discapacidad. En este sentido, Bolaños (2016), menciona que a través del DUA se concretan acciones para la igualdad de las personas con discapacidad permitiendo gozar de sus derechos y esto se logra a través de los ajustes razonables.

En cuanto a los ajustes curriculares que refirieron las docentes investigadoras para la propuesta del diseño del PIAR que se llevaron a cabo con ETEANP, los docentes precisaron que *“los ajustes son apropiados porque se puede ver que de esta manera se iba a permitir que el estudiante con discapacidad participara en la clase, se puede ver que los ajustes*

que se propusieron fueron de acuerdo a las características identificadas del estudiante con TEA, se tuvo en cuenta desde lo curricular para que se pudiera trabajar concretamente ciertos aprendizajes o ciertas competencias que se establecen en los DBA sin que se le quitara el derecho a hacer parte del proceso de aprendizaje de todo el grupo de estudiantes de su grado”.(DPMCS#05), en este sentido, pensar en ajustes curriculares permite que al estudiante con discapacidad se le garantice el derecho de acceder a los mismos aprendizajes que se tienen previstos para su grado escolar, por ello indican, “claro, estos ajustes que se pueden observar que fueron planteados en el PIAR permitieron fortalecer aprendizajes, no solamente en el estudiante con discapacidad sino en todo el grupo pues se propuso ajustes curriculares donde se tenía la oportunidad de tener acceso a los mismos aprendizajes del grupo, los ajustes curriculares permitieron fortalecer los aprendizajes de todos los estudiantes del grupo...”(DPEMV#02). De este modo, Guari y Rendón (2017) son enfáticos en que se debe proporcionar los ajustes curriculares en acompañamiento constante dado que es una situación identificada desde lo que se requiere apoyo en las adaptaciones de guías escritas, transcripción del tablero y procesos evaluativos que permitan la participación y el aprendizaje del estudiante en el aula de clases. De este modo podemos analizar que al realizar ajustes se está llevando a cabo una educación inclusiva atendiendo a la diversidad en el ámbito educativo a partir del reconocimiento de características individuales garantizándole los derechos a los estudiantes con discapacidad, por lo que los docentes reconocen que al proponer ajustes curriculares se garantiza el acceso al conocimiento para que se precisen los aprendizajes

de los estudiantes con discapacidad. De este modo la UNESCO (2005) precisa que “La educación inclusiva es un enfoque que busca cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a la diversidad de los alumnos” (p.15). esto permite que los docentes y estudiantes respondan asertivamente a la diversidad vista como un desafío que se debe sobrellevar y como parte del enriquecimiento del aprendizaje.

Se observa en relación a los ajustes propuestos en evaluación para que el estudiante sea reconocido y se tenga en cuenta sus características, que los docentes aún no implementan estrategias y herramientas que permitan el seguimiento a los aprendizajes dado a que se enfocan en la evaluación tradicional y se efectúa de la misma manera para todos los estudiantes, por lo tanto indican que *“si yo digo que voy a hacer una prueba saber para todos y ahí está Nicolas y se la aplico a él también, busco los medios para aplicársela a él y yo tengo estos resultados. La disposición de nosotros es importante porque si quiero aplicar una prueba al estudiante diagnosticado busco los medios para aplicársela y tengo buenos resultados”* (DPMCS#05), de igual forma los docentes opinan que *“al estudiante con TEA lo veo muy capaz de hacer las cosas, le hago las mismas evaluaciones y saca buenas notas y da razón de sus aprendizajes”* esto contrapone la visión de Ghergut (2010), quien menciona que existe una necesidad de reestructurar y redimensionar el contenido que articula los aprendizajes para lograr adaptar procesos de planeación frente a los contenidos, métodos y estrategias de evaluación. Por lo anterior se reconoce que aún hace falta que los docentes realicen procesos de inclusión pertinente relacionados con el seguimiento a los procesos de aprendizaje y la evaluación de acuerdo con las

habilidades del estudiante con discapacidad que le permita alcanzar los ajustes propuestos en el PIAR.

Podemos determinar que los ajustes antes mencionados, no solamente permitieron la participación de ETEANP, sino que además logró que sus compañeros de clase se vincularan en las actividades lo cual fortaleció aprendizajes y la participación de todos a través del trabajo en equipo. De acuerdo con esto, los docentes expresan *“lo que se planteó estaba pensado en las características del estudiante y con esto se pensaba en todo el grupo también, se propusieron actividades para todos y donde el estudiante era tenido en cuenta, lo que podía ayudar a fortalecer aprendizajes”* (DPAYA#01). En relación a las diferentes estrategias empleadas por los docentes para el fortalecimiento del trabajo en equipo Rodríguez et al (2019) mencionan que es importante que los docentes diseñen estrategias pertinentes para promover el trabajo en equipo lo cual fortalece la interacción entre los estudiantes, de igual modo Figueroa et al. (2019), han indicado que a través de las interacciones sociales se logran facilitar procesos de inclusión donde se reconoce cada uno como individuo y como parte de un grupo donde se comparte y se desarrollan todas las acciones que hacen parte de las relaciones sociales. De esta misma manera opinan que *“los ajustes planteados permitieron que el estudiante aprendiera, que fuera a su ritmo pero que se vinculara con aprendizajes que eran para todos, de igual manera como todos participaban entonces también estaban aprendiendo”*. (DPLEC#03). De esta manera se logra evidenciar que la actitud positiva de los docentes en relación a los procesos de inclusión se ve reflejada cuando utilizan estrategias para fortalecer el trabajo en equipo como parte de los

procesos de inclusión mediante la interacción entre pares reconociendo esto como un proceso importante para el reconocimiento del estudiante con discapacidad.

7.4.2. Reflexiones en relación con la experiencia de la implementación del PIAR

En torno con el proceso de la implementación del PIAR se analizaron cuatro ejes fundamentales expresados por los participantes: la formación docente en inclusión, la actitud del docente frente a los procesos de inclusión con los estudiantes con discapacidad, el apoyo de la familia y la importancia del material de apoyo.

En lo relacionado con la formación docente, los participantes manifiestan que es pertinente que la I.E garantice la formación de los docentes a partir de encuentros donde socialicen experiencias y reciban formación, con respecto a esto opinan que: *“ espacios como el que estamos hoy trabajando, donde el rector nos permita socializar experiencias y nos capacitemos entre todos para poder vincular a los demás docentes en la continuidad de los estudiantes que tenemos en cada sede y así se fortalezcan los procesos que se trabajan con los estudiantes con discapacidad”*. (DPMCS#06), además opinan que *“se pueden favorecer espacios de inclusión donde la Institución educativa nos de estos espacios como el del día de hoy para que nos podamos capacitar aún más en todo lo relacionado con los estudiantes con discapacidad”* (DPEAV#08). De este modo se logra reflexionar sobre la necesidad de que los docentes conozcan rutas y estrategias que le permitan implementar acciones inclusivas en el aula de clase, en lo relacionado con el Trastorno del Espectro Autista, Rodríguez Franco (2019), menciona la necesidad de que las Instituciones Educativas cuenten con la formación de los

docentes sobre TEA donde se identifiquen sus características y las particularidades de los estudiantes con este diagnóstico y las metodologías pertinentes que favorezca su participación. Del mismo modo, la docente DPAYA#01 expresa la necesidad en que la Institución Educativa pueda abrir espacios donde los docentes se puedan capacitar en todo lo relacionado con los procesos de inclusión y de esta manera poder brindar una educación de calidad para todos. En este sentido, Mora Alejo (2019) coincide en que es necesario la preparación y formación de los docentes en temas de inclusión, pues la mayoría de ellos no poseen este conocimiento, por lo tanto, no saben qué hacer con los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, la Institución Educativa cuenta con una trayectoria en los procesos de educación inclusiva a partir de formación docente, instrumentos de caracterización para la valoración pedagógica debido que ha contado con docentes de apoyo pedagógico y se realizó una investigación enfocada en los procesos de inclusión donde se generaron espacios de formación y de discusión relacionados con experiencias de inclusión en el aula.

Se evidencia que la actitud positiva de los docentes frente a los procesos de inclusión que se desarrollan en la I.E se puede ver sesgada cuando no se cuenta con disposición del docente, en relación con esto, los participantes expresan que *“siempre dice que el niño no sabe, que no aprende, que se comporta mal, como si las barreras estuvieran en el niño, pero no miramos nosotros qué barreras tenemos”* (DPEMV#02). Del mismo modo, la docente DPMCS#05 opina que es muy poco lo que se puede realizar en inclusión cuando no se cuenta con apoyos en la implementación de actividades para todo el grupo. De acuerdo con la actitud de los docentes Calderón et al (2021), manifiestan que la actitud negativa de los docentes se da cuando no se

cuenta con apoyos constantes por parte de las instituciones y de igual forma hay una preparación para trabajar con los estudiantes. Sin embargo, existen situaciones y factores que propician una actitud positiva de los docentes frente al tema de inclusión, uno de estos tiene que ver con la disposición que tenga el docente al trabajar con estudiantes con discapacidad. En las opiniones que se logró encontrar en el desarrollo del taller pedagógico, DPMCS#06 opina que la actitud tiene que ver con la misma disposición que se tenga con el estudiante con discapacidad y con el amor que siente por ellos que es lo que influye en todo, esta opinión se respalda por lo mencionado por Torres et al (2013), quienes mencionan que la actitud positiva del docente genera una actitud proactiva mostrando disposición para aprender estrategias de inclusión logrando realizar adaptaciones en su aula de clase, afrontando los retos que se generan al realizar la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales lo que permite adaptar contenidos y diseñar material didáctico que facilite el aprendizaje, de acuerdo a esto también se tiene la opinión que indica; *“ya tengo claro cómo voy a trabajar con el estudiante que tiene discapacidad, puedo tener presente el uso de materiales didácticos, es como una planeación donde tengo en cuenta el ritmo de aprendizaje del estudiante”*.(DPMCS#05) .Como sustentación a esta opinión, Castro (2015), menciona que las actitudes positivas de los docentes frente al tema de inclusión se reflejan cuando estos logran diseñar e implementar estrategias de organización, de enseñanza y de evaluación de aprendizajes ya que indica que existe una relación directa que se establece entre las actitudes positivas para la inclusión en el aula y la cantidad de estrategias que proponen los docentes para la atención. De acuerdo con lo anterior podemos identificar que los docentes que participaron en el taller pedagógico manifiestan una actitud negativa cuando no

cuentan con material de trabajo para manejar los trabajos de inclusión, sin embargo, es necesario resaltar que el uso de recursos no determina exclusivamente el desarrollo de procesos inclusivos en el aula. Por lo contrario, otros docentes expresaron una actitud positiva cuando logran planear y diseñar estrategias pertinentes que se generan al identificar barreras del entorno y no en el mismo estudiante.

En relación con la importancia del acompañamiento por parte de la familia en el proceso implementación del PIAR en el estudiante con discapacidad que juega un factor relevante para alcanzar los ajustes propuestos con el estudiante con discapacidad, los docentes indican que *“incluir también a los padres de familia en encuentros que permitan conocer los procesos que están llevando a cabo en la I.E.”* (DPLEC#03), en este sentido Villacís (2019), menciona que es necesario tener en cuenta factores que involucren capacitación e interés por parte de los padres de familia donde ellos mismos puedan realizar seguimiento al proceso educativo, de esta manera, indica, que se logra involucrar a las familias y se crean procesos de sensibilización para que las políticas inclusivas sean reconocidas e implementadas por la comunidad educativa. En cuanto a las opiniones de los docentes, DPEAV#08 resalta la importancia en que la familia apoye y se comprometan en el proceso que se lleva con el estudiante con discapacidad, ya que para los docentes es un gran respaldo y de esta manera se vinculan de forma activa. Ainscow y Booth (2011) sustentan en la Guía de Educación Inclusiva la importancia que desde las Instituciones Educativas se vinculen a todos los actores de la comunidad educativa para realizar un seguimiento y se dialoguen sobre los avances en procesos de inclusión. Además, la docente opina que es un factor muy importante trabajar en conjunto con la familia *“es necesario y es*

urgente que se tenga el apoyo de las familias, yo comparto eso de que nosotros debemos trabajar de la mano con las familias, entonces el acta de acuerdo es sumamente importante” (DPMCS#06). Por consiguiente, se puede inferir que, como parte de una cultura inclusiva, se debe vincular a las familias como parte del proceso de reconocimiento de la diversidad para promover espacios que generen la participación y la interacción de diferentes contextos.

Respecto al material de apoyo empleado con el estudiante y que permitió la participación y aprendizajes del estudiante con TEA, los docentes participantes mencionan que *“los materiales fueron pertinentes ya que permitió la participación en general de todo el grupo y del estudiante con discapacidad, lo cual ha permitido avanzar en el proceso académico del niño y los materiales permitieron que fuera más fácil el aprendizaje”* (DPMCS#06). En este sentido, los docentes destacan la relevancia de emplear con el estudiante con discapacidad material de apoyo que facilite el aprendizaje y la participación en las diferentes actividades propuestas para lograr avances en el proceso inclusivo. De esta manera, Arias Borja (2021) plantea que es importante implementar estrategias a partir del uso de material de apoyo que permita al estudiante con TEA alcanzar los aprendizajes propuestos por los docentes enfocados en las habilidades sociales y el aspecto académico y pedagógico del estudiante para favorecer su interacción en el aula. Del mismo modo los autores, Torres et al (2013), han mencionado que los docentes logran adaptar contenidos y diseñar material didáctico que facilite el aprendizaje y esto mejora su disposición frente al trabajo con estudiantes con discapacidad fortaleciendo de esta manera los procesos de inclusión en las Instituciones Educativas. Los participantes reconocen que *“los materiales utilizados por la docente fueron pertinentes ya que motivan a los estudiantes a mejorar y*

adquirir los conocimientos de una forma creativa y más fácil por la manipulación de estos” (DPFTV#07). Sacristán (2007), menciona el uso de material didáctico propuestos a partir del currículo los cuales dinamizan las prácticas pedagógicas promoviendo motivación y siendo de gran apoyo para los docentes. Por consiguiente se identifica que los docentes comprenden que el uso de material didáctico favorece la implementación de estrategias didácticas propuestas en PIAR que facilitan el aprendizaje y la participación del estudiante y que estos materiales pueden ser diseñados por los propios docentes con sus propios recursos cuando en las instituciones no se cuenta con el material necesario para llevar a cabo prácticas inclusivas, pues reconocen la importancia de que el estudiante con discapacidad manipule diferentes elementos concretos como parte de su aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional indica que en el ámbito educativo es necesario que se establezca un espacio lúdico donde se fortalezcan habilidades, competencias y conocimientos partiendo del uso de diferentes materiales que apoyen estos procesos y de esta manera se construya una base en el ámbito emocional.

7.5. Punto de llegada: Conclusiones

En este último momento de la investigación se abordan los resultados encontrados en torno a las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta los componentes propuestos por Sacristán (1998), dinámico, cognitivo y práctico a partir de la sistematización de la experiencia del diseño e implementación del PIAR.

A partir del grupo de discusión, se analizó que la mayoría de los docentes consideran que una de las dificultades a la hora de diseñar e implementar el PIAR es no contar con un diagnóstico médico y el desconocimiento de la ficha de matrícula del estudiante, DPEAV#08, indica que *“no manejamos o desconocemos lo que han manifestado sus progenitores en la matrícula del estudiante”*, de este modo opinan además que *“también se puede presentar que no conozcamos el diagnóstico del estudiante con discapacidad ni su contexto”* (DPAYA #01). De acuerdo con esto Bronfenbrenner (1991), ha mencionado la importancia de reconocer el contexto de los niños reconociendo sus características del entorno del menor indicando que es importante conocer los vínculos y las relaciones familiares y de los demás ámbitos que le rodea ya que a partir de esto se puede identificar su influencia en el comportamiento y desarrollo del niño. Otra dificultad manifestada por los docentes es que no se cuenta con material ni con tiempo para diseñarlo, al mencionar que *“se presentan dificultades cuando no contamos con tiempo para proponer las estrategias en el diseño del PIAR”* (DPLEC#03), de acuerdo a esto, Gómez y Zambrano (2017) y Gonzales y Pérez (2020), han precisado que el tiempo y las buenas prácticas inclusivas que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas contribuyen al mejoramiento de los procesos de aprendizaje, en cuanto a la falta de material manifiestan *“yo pienso que no tener material de trabajo es una dificultad, entonces cuando diseñamos el PIAR y pensamos en todas las actividades que queremos hacer pienso en la dificultad de tener materiales”* (DPAV#6), el no contar con recursos ha sido una limitante al momento de diseñar el PIAR pues como lo indican Gonzáles y Pérez (2020), Muños et al. (2018) y Ordoñez y Andrade (2020), la carencia de recursos, apoyos y materiales necesarios para la atención e

inclusión de estudiantes con discapacidad genera una actitud de indecisión e incomodidad por parte de los docentes. De este mismo modo los docentes expresan *“la falta de material didáctico como apoyo a la práctica docente es una dificultad que también se presenta”* (DPSCD#04). Por lo anterior, se puede inferir que, los docentes reconocen que como parte de la educación inclusiva el uso de recursos didácticos facilita los procesos de inclusión y mejora el aprendizaje en el estudiante con discapacidad, sin embargo, se evidencia una actitud negativa cuando manifiestan no contar con recursos didácticos suficientes ni tiempo para diseñarlos y de esta manera realizar procesos inclusivos acordes con las características y habilidades de los estudiantes. Los docentes consideran importante tener claro cuáles son las características de los estudiantes con discapacidad para que de esta manera se logren implementar las estrategias que se han propuesto como parte de los ajustes razonables, en cuanto a esto los docentes opinan que *“creo que de las cosas más importantes está el conocer las características del estudiante para tener en cuenta lo que el estudiante con discapacidad puede hacer y así mismo pensar en los ajustes que se necesitan para proponer en el PIAR y se permita la participación y que el estudiante aprenda”*. (DPAYA#01). De igual manera, DPEMV#02 indica que es necesario que se reconozca la caracterización del estudiante para conocer sus gustos, sus habilidades y en lo que requiere apoyo. De acuerdo con lo anterior, Baquero y Sandoval (2020), y Parada et al. (2016), mencionan en sus investigaciones la importancia de desarrollar estrategias que permitan identificar las características de los estudiantes con discapacidad, implementado acciones que conlleven a reconocer su ámbito social y su contexto familiar, así como su diagnóstico médico para que se logre brindar una atención de calidad. De esta manera, se evidencia que el reconocer

las características de los estudiantes con discapacidad permite al docente identificar las habilidades, los gustos, intereses y los apoyos que requiere el estudiante con discapacidad lo cual permite que se garantice una educación de calidad que promueva su participación en el aula.

Dentro del componente dinámico, podemos identificar que la actitud de los docentes frente al tema de inclusión está mediada por las motivaciones que se generan en torno al proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad para promover acciones e interacciones, por lo tanto, este componente está mediado por los procesos: matrícula, la caracterización que realiza el docente del estudiante con discapacidad, la gestión de recursos y gestión educativa, la participación de la familia que suministra información relevante del estudiante, por lo tanto, si estos elementos acompañan el inicio del proceso de atención al estudiante con discapacidad en la institución educativa, permite desde la práctica pedagógica activar el componente dinámico que centra lo emocional, lo valores y las motivaciones en el docente como eje central de la práctica pedagógica.

El componente cognitivo según Sacristán (1998), tiene relación con el sentido común y la correlación de lo que pensamos y hacemos como parte de la comprensión de todas las acciones que llevamos a cabo. En este componente se encontró que los docentes reconocen la importancia de contar con espacios donde se socialicen experiencias relacionadas con el diseño y la implementación del PIAR, por lo que indican que *“cuando escuchamos las experiencias de otros docentes podemos aprender, cuando compartimos experiencias se puede complementar ideas y así de esta manera se puede lograr que todos hagamos parte del proceso educativo de los*

estudiantes con discapacidad”. (DPMCS#05), de acuerdo con lo anterior, otra de las opiniones de los participantes coincide en que *“podemos contar experiencias y reconocer cómo los demás lo han trabajado, de qué manera les ha funcionado haber diseñado el PIAR de cierta manera, por eso creo que es importantísimo que los docentes vayan conociendo cómo se va diseñando el PIAR”*. (DPMCS#06) de este modo, es importante reconocer que, mediante espacios de socialización de experiencias, permite que los docentes activen saberes en torno a los procesos de inclusión con estudiantes con discapacidad, frente a esto, Espinoza y Valdevenito (2016), plantean que es necesario que se generen reflexiones pedagógicas entre los docentes en relación a la diversidad donde se compartan las experiencias que se llevan a cabo con los estudiantes con discapacidad donde se promueva la buena comunicación y la participación de toda la comunidad educativa en un espacio de trabajo colaborativo. De acuerdo con lo anterior, DPFTV#07 indica que es necesario socializar con los demás docentes ya que de este modo se logra una articulación y acompañamiento en el proceso de inclusión logrando mejores en beneficio del estudiante y de todo el grupo. Por lo anterior, los docentes indican que los espacios donde se puedan compartir sus experiencias, frente a la educación inclusiva permiten fortalecer los conocimientos en relación con el diseño del PIAR, pues al conocer otras experiencias se puede identificar lo que realmente funciona para luego llevar a la práctica.

Los docentes expresan que, al no contar con espacios de formación en educación inclusiva, genera desconocimiento y falta de actitud frente a los procesos de inclusión, DPTV#07 indica que el desconocimiento y la falta de formación inciden en la actitud de los docentes para realizar procesos de inclusión. De igual manera, el docente DPSTD#04 menciona que *“el*

desconocimiento de algunos temas sobre inclusión es una de las dificultades que se pueden presentar...también la falta de formación y el poco tiempo que tenemos los docentes para dedicarnos a procesos de inclusión”. De acuerdo con lo anterior, Castro (2015), menciona que las actitudes positivas de los docentes frente al tema de inclusión se pueden evidenciar cuando diseñan estrategias de organización, de enseñanza y de evaluación de aprendizajes por lo que se reconoce la necesidad de formación docente y poder contar con los recursos que permitan el éxito de los estudiantes en su proceso de aprendizaje para lograr una educación de calidad. Dentro del componente dinámico, la actitud de los docentes es un eje fundamental para diseñar el PIAR y realizar procesos de inclusión, pues contar con espacios de formación contribuye a la motivación de los docentes para promover prácticas inclusivas. En este sentido, Echeita (2017) menciona la importancia de que los docentes se capaciten y fortalezcan sus prácticas pedagógicas con base a los conocimientos en educación inclusiva para que de esta manera puedan desarrollar acciones que promuevan la participación de todos los estudiantes reconociendo cada una de sus particularidades. Cabe resaltar, que la Institución Educativa realiza formaciones a los docentes en Inclusión, teniendo una trayectoria desde el año 2015 en realizar procesos en educación inclusiva contando con docente de apoyo pedagógico y una investigación encaminada en sistematizar una experiencia en el diseño e implementación del PIAR donde se generaron espacios de formación.

Se encuentra además que los docentes manifiestan la importancia de vincular a las familias en los procesos de inclusión del estudiante con discapacidad, pues son un elemento importante que brinda insumos para el conocimiento, por lo cual indican que *“se debe vincular a*

las familias en el proceso que se está llevando con el estudiante donde desde casa se apoyen todas las actividades que nosotros los docentes estamos realizando en la IE” (DPMCS#05), de igual manera DPEMV#02 expresa la importancia de que las familias conozcan el proceso que se lleva en el aula con el estudiante con discapacidad y de esta manera se logre un refuerzo en casa a las actividades que se proponen. De acuerdo con lo anterior, García y Ruiz (2020), precisan la importancia de involucrar a las familias en el proceso del reconocimiento de la inclusión y diversidad fomentando valores, la igualdad y particularidades junto a todo el cuerpo docente. Del mismo modo, Cifuentes (2018), ha mencionado la importancia de vincular a las familias para que los estudiantes con autismo sientan tranquilidad emocional que ayude a que se expresen de manera asertiva. En este sentido, los docentes reconocen que la familia es un factor importante en el proceso del diseño del PIAR, ya que facilita proponer ajustes propuestos que permitan apoyar las actividades en casa y de esta manera el estudiante con discapacidad participe de manera más efectiva al reconocer que su familia forma parte de su proceso educativo, de esta manera los docentes tienen una comunicación constante con las familias en temas relacionados con los estudiantes.

De esta manera el componente cognitivo está mediado por los procesos que permiten que los docentes adquieran conocimientos a partir del reconocimiento de las experiencias de los demás docentes, la formación frente a los procesos de inclusión que pueden tener los docentes, la participación del docente de apoyo que apoya y favorece los conocimientos de los docentes frente a la educación inclusiva, la participación de las familias en el proceso pedagógico que brinda insumos para el conocimiento del estudiante con discapacidad y de esta manera, con todos estos

elementos el docente pueda comprender de qué manera poder fomentar acciones de inclusión que le permitan participar y fortalecer aprendizajes de acuerdo con sus habilidades.

En cuanto al componente práctico, el cual, según Sacristán (1998), se relaciona con el saber hacer dentro de la práctica pedagógica partiendo de las experiencias, los docentes expresaron la importancia de contar con políticas institucionales que promuevan la educación inclusiva y propuestas que permitan llevarla a cabo.

Uno de los aportes registrados dentro del grupo de discusión en este componente se refiere a la política institucional relacionada con el tema de inclusión, ya que pese a contar con docentes de apoyo y espacios para la formación, no se tiene un proceso establecido dentro del PEI de seguimiento y apoyo a los procesos de inclusión que son desarrollados por los docentes.

Los docentes han indicado diferentes acciones que se llevan a cabo en la Institución Educativa que apoya los procesos de inclusión y además mencionan aquellas que deberían ser parte de la política institucional, en cuanto a lo anterior indican que *“Las barreras se pueden visualizar en el plan de mejoramiento a partir del reconocimiento de estas y así proponer acciones en el plan de mejoramiento que permita fortalecer los procesos de inclusión tanto en la casa como en la institución educativa”* (DPFTLV#07), pues a partir de esta propuesta institucional, como parte de sus políticas, se pueden reconocer barreras que se relacionan con el tema de inclusión, de esta manera los docentes mencionan que *“las barreras se pueden visibilizar proponiendo una evaluación al plan de mejoramiento de la Institución Educativa, para que de esta manera se puedan proponer acciones para los estudiantes con discapacidad”*.

(DPSCD#04). De acuerdo con lo anterior, Bustos et al. (2015), han mencionado que las instituciones educativas aún se encuentran desarrollando propuestas inclusivas por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa lo cual incluye tanto al personal administrativo, docentes de aula y de apoyo como los padres de familia. Proponiendo que como parte de los planes de mejoramiento institucional se priorice la formación a los padres de familia. Se identifica la necesidad que expresan los docentes en realizar acciones institucionales dentro del plan de mejoramiento que permita realizar seguimiento y evaluación a los procesos de inclusión que favorezca la educación inclusiva y de esta manera se propongan acciones encaminadas en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Los docentes en relación con su práctica pedagógica mencionan sus metodologías y acciones que llevan a cabo en el aula de clase con los estudiantes con discapacidad. Como parte de sus prácticas inclusivas mencionan que *“En mi práctica lo que hago es llevar estrategias diferentes para los estudiantes con discapacidad, materiales y guías”*. (DPAYA#01), por otro lado, indican que *“Planeo actividades y les llevo material apropiado que facilite desarrollar mi planeación y el desarrollo de esta”* (DPEAV#08), además indica DPSCD#04, que promueve la participación de los estudiantes con discapacidad haciendo preguntas de manera oral para que se genere conversaciones en el aula frente a sus compañeros. En este sentido Rodríguez et al (2019) han indicado que estas actitudes positivas se pueden obtener en la medida en que los docentes diseñan e implementan estrategias adecuadas teniendo en cuenta las necesidades de sus estudiantes, cuando promueven el trabajo en equipo y asignan roles que permitan la interacción entre los estudiantes a partir de la creación y la movilización de ambientes de aprendizaje, del

uso de recursos, la organización y distribución del aula. De esta manera se ha identificado que en la medida en que los docentes se apropian de estrategias para diseñar e implementar en el aula atendiendo a las necesidades de sus estudiantes, logran promover el trabajo en equipo para fortalecer aprendizajes haciendo uso de diferentes recursos lo cual genera actitudes positivas en los docentes.

De otro lado, como propuestas desarrolladas por los docentes en la implementación de estrategias inclusivas, se identifica el trabajo en equipo, lo cual promueve los aprendizajes y fortalece los vínculos sociales y afectivos en el aula. De acuerdo a lo anterior, los docentes opinan que *“en el trabajo práctico que planeo en clase vinculo estrategias de trabajo en equipo para que todos los estudiantes participen y se fortalezca el aspecto social del estudiante con discapacidad”*.(DPEMV#02), además mencionan que *“los compañeros son un factor muy importante en la implementación del PIAR ya que las actividades las orientamos a trabajar en grupo , para que de esta manera entre todos se apoyen en el proceso de aprendizaje, pues como lo he mencionado la parte social y la interacción entre pares son un factor elemental”*. (DPSCD#04). Teniendo en cuenta lo anterior, Males y Puentes (2021), plantean que la interacción entre pares favorece la educación inclusiva promoviendo el respeto por la democracia, la diversidad cultural y los derechos humanos donde se enseñe a respetar las diferencias de los demás, logrando que los docentes desarrollen acciones inclusivas.

Dentro de este componente práctico, los docentes reconocen que existen algunos retos que se presentan en el aula en los procesos de la inclusión, dentro de estos retos se identifica que

existen problemas de convivencia y disciplina, en este sentido los docentes plantean que *“se presentan problemas de disciplina con el estudiante con discapacidad cuando no demuestra interés o disposición para participar en la clase”*.(DPLEC#03), de esta manera se logra evidenciar que los problemas de convivencia en el aula inciden en el desarrollo de las estrategias planeadas por los docentes y en ocasiones cambia el rumbo de las acciones establecidas. De acuerdo con esto, Aldana y Zamudio (2019), indican que estas situaciones tienen relación con la disociación entre las tareas y el contexto familiar, la poca participación en la clase, la falta de recursos, la desmotivación o los problemas de convivencia que se presenten en el aula; por lo tanto, este cambio está dado de acuerdo con las necesidades y a las observaciones que logre precisar el docente al momento de llevar a la práctica su proceso de planeación. Además, los docentes mencionan que *“se presentan dificultades cuando no contamos con tiempo para proponer las estrategias en el diseño del PIAR, también cuando hay problemas en la convivencia de los estudiantes porque también quieren participar con las actividades que se le proponen al estudiante con discapacidad y además cuando se presentan problemas de disciplina con el mismo estudiante con discapacidad que en ocasiones no demuestra interés o disposición para participar en clase”* (DPLEC#03). De acuerdo con esto se logra evidenciar que los docentes desconocen el sentido de realizar ajustes metodológicos a partir del DUA que permita vincular a todos los estudiantes en las mismas acciones para lograr una educación de calidad y una participación general de todos en el aula. Por consiguiente, se considera que llevar a cabo estrategias para el diseño y la implementación del PIAR como parte de las prácticas pedagógicas permite mejorar los procesos de convivencia en el grupo, de acuerdo con lo anterior, los docentes

indican que *“es muy importante llevar a cabo el proceso del diseño y la implementación del PIAR con los estudiantes que tienen discapacidad porque de esta manera logramos que ellos se integren en las actividades que se llevan a cabo en el aula y que se mejore la convivencia y el comportamiento porque también con el PIAR se fortalecen los procesos sociales. (DPLEC#03),* en este sentido los docentes indican que las acciones que favorecen los procesos de inclusión con los estudiantes con discapacidad se logran a partir de las metodologías y estrategias que se propongan y se desarrollen para el trabajo en equipo.

Por esto, desarrollar prácticas inclusivas propician la participación de los estudiantes con discapacidad en el aula garantizando el acceso a una educación de calidad, en este sentido los docentes reconocen que *“las prácticas pedagógicas inclusivas son posibles gracias al interés de los docentes por permitir que el estudiante con discapacidad se le protejan sus derechos a la educación donde pueda participar de las actividades diarias en su salón y se fortalezcan sus aprendizajes” (DPEAV#08).* Se logra identificar que los docentes consideran importante implementar estrategias que fortalezcan la convivencia escolar en el aula que permita la participación de todos, sin embargo, aún desconocen que dentro de los ajustes razonables se pueden proponer y desarrollar estrategias que vinculen el trabajo en equipo favoreciendo los procesos sociales, de convivencia y de aprendizaje.

Se concluye entonces, que el componente práctico está directamente relacionado con las políticas institucionales que propongan para apoyar y fortalecer los procesos de inclusión, de igual forma la identificación de barreras y su eliminación, los planes de mejoramiento

institucional donde se tenga en cuenta las estrategias implementadas en las prácticas pedagógicas de los docentes y su incidencia en relación con los procesos de participación y aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, las metodologías y estrategias como todas las acciones que se generen en el aula, y finalmente, el trabajo en equipo como proceso de inclusión que fortalece las habilidades de todos los estudiantes.

8. Discusión

Es evidente que cuando se sistematizan las experiencias del proceso del diseño y la implementación del PIAR, se visibiliza el quehacer docente reconociéndose como gestor de las prácticas interculturales que permiten transformar el contexto social y educativo permitiendo que se reconozca la diversidad en el aula, de este modo Walsh (2005), indica que la interculturalidad “implica que se asuma la diversidad cultural desde una perspectiva del respeto y la equidad social” (p. 104). Desde este punto de vista, se retoma el enfoque desde la Educación Popular, de acuerdo con Dussan (2004), citado por Mejía (2011), la educación popular identifica el reconocimiento de diferentes actores del sistema educativo que representan diferentes condiciones personales, lo cual promueve que surja un movimiento que busca construir saber-conocimiento a partir de las prácticas para generar saber a partir de los procesos de sistematización. Mejía (2011), indica que “Es allí donde la sistematización ha venido ayudando a consolidar los acumulados de las prácticas, produciendo saber pedagógico a partir de ellas” (p. 105). De acuerdo con esto, es indudable que los docentes pueden proponer diferentes alternativas para abordar una ruta que se ajuste a las necesidades de sus estudiantes para llevar a cabo

prácticas inclusivas en el aula, lo cual es un aporte a campo educativo desde la propia experiencia del docente, que debe ser sistematizada para reflexionar sobre las metas establecidas que promueven la educación inclusiva.

Indiscutiblemente, la discapacidad es una construcción social y por lo tanto los problemas que se derivan de la discapacidad, en las que están presentes las prácticas institucionales son el resultado de la estigmatización y la clasificación de otros bajos criterios poco deseados, esto indica que la discapacidad no es lo que impide realizar una acción, sino que las estigmatizaciones sociales son las que hacen que se etiquete a un estudiante creyéndolo incapaz de desarrollar alguna actividad, para cambiar el paradigma, de este modo cuando se hace necesario conocer las características propias del estudiante. Es evidente que cuando se tiene en el aula a un estudiante que presenta algún tipo de diagnóstico, lo cual lo diferencia del resto de los demás, la caracterización es uno de los elementos primordiales para dar inicio a las propuestas didácticas, metodológicas y curriculares teniendo en cuenta sus intereses, gustos y particularidades que fomenten la educación inclusiva, pues es notable que el identificar la identidad de los estudiantes en todos los niveles permite repensar la práctica pedagógica como parte necesaria en los procesos de interculturalidad educativa: “Este aspecto es importante porque implica reconocer las diferencias y también la propia identidad, en todos los niveles: personal, familiar e institucional social” (wash,2005,p. 107), por consiguiente este proceso logra que se visibilice a los estudiantes con discapacidad lo cual permite que se evidencie en el ámbito social y cultural. De esta manera se logran eliminar barreras que impiden la participación de los estudiantes con discapacidad y de igual manera el docente toma conciencia de que es posible que dentro del aula

se generen prácticas inclusivas permitiendo el reconocimiento del otro y las prácticas interculturales que aporten al proceso de construcción de identidad.

Se demuestra que cuando los docentes participan en los procesos de formación enfocados en educación inclusiva se logra permear actitudes positivas frente a la práctica de aula para propiciar estrategias conjuntas y reflexionar sobre su propia práctica pedagógica, de acuerdo a esto Guerra et al., (2020), indican que “participar en procesos de formación continua, a través de comunidades de formación, hace posible construir una actitud constante de reflexión sobre la práctica para contribuir al reconocimiento del otro” (p.116), esto permite identificar el contexto de los estudiantes dando valor a cada una de las experiencias desarrolladas por los demás docentes donde se reconocen las buenas prácticas que contribuyen al mejoramiento de los aprendizajes para que sean un punto de referencia para futuras prácticas inclusivas.

De esta manera, el proceso formador del docente permite la transformación de sus prácticas pedagógicas en concordancia con la educación popular en la escuela formal, donde se proponen modificaciones “que forman subjetividades críticas y construyen el proyecto emancipatorio de sociedad y de los actores que lo impulsan” (Mejía 2011, p). En este modo, el proceso formador, en concordancia con la educación popular, busca la construcción de procesos que evidencien la innovación y las transformaciones pedagógicas, partiendo de la pedagogía crítica, lo cual está relacionada con las realidades contextuales, en este sentido se relaciona esta investigación con la educación popular en donde se reconocen de manera explícita los elementos metodológicos como parte de la concepción pedagógica, de acuerdo a esto “busca la

replicabilidad de esas transformaciones en los procesos escolares ligados a los movimientos sociales, buscando que el educador no sólo controle los procesos técnicos que aplica y cambia en su práctica educativa, sino que también controle la reflexión y la fundamentación de esos elementos que constituyen la otra parte de la experimentación” (Mejía,2011,p.47). Esta apuesta, aporta al campo de la educación inclusiva poniendo en evidencia que desde el aula se logra promover las transformaciones sociales a partir de las diferentes propuestas metodológicas que permiten la participación de todos y todas en el aula haciendo consciente al docente de su quehacer pedagógico desde una mirada del reconocimiento de la diversidad. De este modo:

“el maestro y la maestra que trabaja con la IEP comprende las posibilidades de esas transformaciones y se alimenta de ese ejercicio que realiza con los niños, niñas y jóvenes, con sus grupos de maestras y maestros, para producir los cambios y transformaciones en la esfera de su práctica pedagógica e inicia la marcha no por una ley o un mandato, sino porque encuentra allí que puede ser educador o educadora de otra manera, sin miedo, en búsqueda, sin certezas totales, pero con la compañía del grupo con el cual va reelaborando su práctica”. (Mejía,2011, p.149).

9. Recomendaciones

Se sugieren las siguientes recomendaciones a partir de la presente investigación sobre la sistematización de la experiencia del diseño y la implementación del PIAR para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con el componente dinámico, cognitivo y

práctico en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira y favorecer los procesos de inclusión. Estas recomendaciones se sugieren por componentes:

Componente dinámico: como recomendación para activar el componente dinámico en el docente relacionado con su sensibilización, la cultura inclusiva, los valores de inclusión dentro del ejercicio pedagógico se recomienda que se visualicen elementos favorecedores para este componente, uno de ellos relacionado con el proceso de matrícula donde se anexe un instrumento para recopilar información del estudiante con discapacidad relacionada con aspectos concernientes al entorno salud y familiar que permita al docente tener un primer acercamiento con la caracterización del estudiante para cuente con un proceso claro de matrícula relacionado con la caracterización, que inicie el proceso de identificación de materiales didácticos como apoyo a los proceso de inclusión y vincular a la familia para que suministre información importante del estudiante para reconocer las características.

Componente cognitivo: en este componente es necesario que se active los elementos favorecedores que permitan al docente activar sus conocimientos, esa injerencia en el saber hacer, activando los mecanismos de formación docente, acompañamiento del docente de apoyo pedagógico y el trabajo pedagógico con las familias, ya que esto permea el componente cognitivo donde se brinden espacios de formación y socialización de experiencias en relación con los procesos de inclusión que se llevan a cabo en la institución educativa, participación del docente de apoyo y vincular a las familias en espacios de sensibilización y formación periódicas en la institución educativa para reconocer los procesos que se desarrollan apoyando dichos

procesos en casa y de esta manera se pueda realizar seguimiento a los acuerdos establecidos con el docente en el PIAR.

Componente práctico: en este componente se hace necesario que la institución educativa tenga claridad desde una política institucional los mecanismos y elementos favorecedores en el ejercicio práctico que dan cuenta en el plan de mejoramiento, la estructura metodológica, el trabajo en equipo y la eliminación de barreras, estos elementos transitan en la práctica pedagógica de los docentes como acciones que favorecen los procesos de enseñanza mediados por la comunicación para llevar a cabo propuestas curriculares en la institución. Se hace necesario en este componente que se prioricen estrategias metodológicas teniendo en cuenta el diseño universal para el aprendizaje donde se vinculen herramientas inclusivas que promuevan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes teniendo en cuenta la diversidad en el aula como eje fundamental para brindar una educación de calidad. Además, se recomienda que los docentes establezcan ajustes razonables que le permitan hacer seguimiento a los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

El proceso investigativo permite socializar a la institución educativa la ruta del proceso de atención dando respuesta a todos los interrogantes de las situaciones presentadas en el proceso investigativo que permite dar un mapeo y un horizonte de los estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, es importante que, en el primer momento teniendo en cuenta la acogida del estudiante, es necesario que se lleve a cabo la caracterización del estudiante a través del reconocimiento del diagnóstico médico, la revisión de la historia escolar, la entrevista a padre de familia y docente,

identificar la categoría del diagnóstico en el SIMAT para el diligenciamiento del anexo 1 del PIAR; en el segundo momento diseño del plan individual de ajustes razonables se hace necesario la revisión de los planes de área, proponer los ajustes razonables, llevar a cabo la preparación de materiales y guías para su implementación, socializar el PIAR con la familia y la docente, diligenciar el acta de acuerdo para el apoyo en casa e implementación de los ajustes; en el tercer momento seguimiento a los ajustes razonables se realiza el taller pedagógico con docentes de la sede primaria para reconstruir el proceso vivido y la evaluación de los ajustes razonables; en el cuarto momento taller pedagógico se recomienda a la Institución Educativa continuar brindando espacios de microcentros para fortalecer la formación docente en temas de inclusión, donde se tenga en cuenta la ruta que orienta el diseño y la implementación del PIAR en los estudiantes con discapacidad y en el último momento de la ruta formación grupo de discusión orientado en las practicas pedagógicas en sus tres componentes.

10. Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. (octubre de 2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. San Sebastián.

Recuperado el 5 de julio de 2019, de

http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf

Aldana, D. y Zamudio, D. (2019). *Prácticas pedagógicas desarrolladas con estudiantes de bajo rendimiento escolar en una sede educativa de Neiva*. [Tesis de maestría de la Universidad Surcolombiana]. Grupo Impulso.

<https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1911/1/TH%20ME%200280.pdf>

Andrade, C. E. O. (2020). *Prácticas pedagógicas de inclusión en una Institución Educativa rural del municipio de Garzón-Huila*. [Tesis de Maestría. Universidad Surcolombiana]. Grupo Impulso.

<https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2020/09/53.pdf>

Arias, N. (2021). *Situación educativa de la población con discapacidad múltiple. Estudio de caso: trastorno del Espectro Autista y Discapacidad Intelectual* [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador]. Repositorio.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21074/1/UPS-GT003430.pdf>

Asociación de Padres de Niños y Adolescentes Excepcionales (ASPANAEX). Plena Inclusión-Galicia. (7 de diciembre de 2022) ¿Qué son los Apoyos?

http://aspanaex.org/index.php?V_dir=MSC&V_mod=showart&id=164

Asperger, H. (1944). Die „Autistischen psychopathen“ im kindesalter. Archiv für psychiatrie und nervenkrankheiten, 117(1), 76-136. [http://www.th-](http://www.th-hoffmann.eu/archiv/asperger/asperger.1944.pdf)

[hoffmann.eu/archiv/asperger/asperger.1944.pdf](http://www.th-hoffmann.eu/archiv/asperger/asperger.1944.pdf)

Baquero, Z. y Sandoval, S. (2020). *Sistematización de una experiencia de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Grupo Impulso.

<https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1912/1/TH%20ME%200281.pdf>

- Barrio De La Puente, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. Revista complutense de educación. ISSN: 1130-2496 Vol. 20 Núm. 1 (2009) 13-31.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/124342/16215-16291-1-PB.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15
<http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>.
- Buitrago, K. (2020). *fortalecimiento de las estrategias didácticas empleadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en un colegio privado de la ciudad de Neiva* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana]. Grupo Impulso.
<https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1892/1/TH%20ME%200261.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1991). Ecología del desarrollo humano la (pp. 456-456). Paidós Iberica, Ediciones S. A. <https://acortar.link/qNpiSd>
- Calderón, M., Ortiz, D. y Torres, K. *Prácticas pedagógicas de inclusión en una institución educativa rural de Neiva* [Tesis de maestría, Universidad Surcolombiana] Grupo Impulso. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2020/02/Practicas->

[pedagógicas-de-inclusión-en-una-institución-educativa-rural-de-Neiva.pdf](#)

Cifuentes Tarazona, L. Y. (2018). Las tecnologías de información y la comunicación (TIC) como oportunidad para fortalecer la intencionalidad comunicativa oral en estudiantes con autismo de ciclo I (Doctoral dissertation, Universidad de la Sabana).

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2656/Tesis%20Laura%20Cifuentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Correa Alzate, J. I. y Restrepo Restrepo, N. (2017). Modelo para la atención a la diversidad en el Tecnológico de Antioquia centrado en la justicia educativa y la equiparación de oportunidades. Sello Editorial TdeA.

<https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tda/338/LIBRO%20Modelo%20para%20la%20atencion%20a%20la%20Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rosero-Calderón, M., Delgado, D. M., Ruano, M. A. y Criollo-Castro, C. H. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNIMAR*, v.39, (1), 96-106.

<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2518/2776>

Camargo, A. (2018) Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 181-187.

<https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908016/>

Carpio, M. (2020). *Situación educativa de la población con discapacidad múltiple. Estudio de caso: trastorno del Espectro Autista (TEA) y Discapacidad Intelectual* [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador]. Repositorio.

<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/19808>

Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista indizada en REDALYC, SCIELO, Volumen 15, (2)*.

<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>

Díaz, L.E. (2016). Plan para la formación curricular de cátedras de accesibilidad en las facultades de Arquitectura en Colombia. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación, 6(1), 91-106*.

<https://pdfs.semanticscholar.org/2377/0f9d4e7a5b9e9df1c1551c983c3c022bc687.pdf>

Dueñas Buey, M. L. (2014). Educación inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía REOP, 21(2), 358–366*.

<http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11538/11014>

Echeita Sarrionandia, G. (2017). Educación Inclusiva. *Sonrisas y Lágrimas. Aula Abierta, 17-24*. (1979). El Informe Belmont.

<http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

- Espinosa, J y Valdebenito, V. (2016). Explorar las Concepciones de los Docentes respecto al Proceso de Educación Inclusiva para la Mejora Institucional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2016, 10(1), 195-213
<file:///D:/AJUSTES%20DEL%20PROYECTO/TESIS%20EDUCACI%C3%93N%20INCLUSIVA/ESPINOSA%20Y%20VALDEBENITO%20EDUCACI%C3%93N%20INCLUSIVA.pdf>
- Fernández, R. y Sahuquillo, A. (2015). Plan de intervención para enseñar matemáticas a alumnado con discapacidad intelectual Universidad de Castilla La Mancha. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 4(1), 11-23. <https://www.edma0-6.es/index.php/edma0-6/article/view/136/129>
- Ferrer, F. y Rivera, M. (2019). *Percepción de los docentes sobre la aplicación del Plan Individual de Ajustes Razonables, en Educación Básica* [Tesis de Maestría Universidad De La Costa]. Repositorio. <http://hdl.handle.net/11323/6004>
- Figueroa Zapata, L. A., Ospina García, M. S. y Tuberquia Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *IyD*, 6(2), 4–14.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1945/1766>
- Gallo, C. y Cardona, M. (2020). De barreras a oportunidades, la inclusión escolar; identificación de las estrategias pedagógicas de inclusión en una institución educativa. Universidad

Católica de Oriente.

https://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/123456789/525/PROYECTO...%20INCLUSI%20ESCOLAR_reduce.pdf?sequence=5&isAllowed=y

García, L. y Aldana, G. (2009). Cultura escolar: un elemento indispensable para comprender los procesos de inclusión educativa, *Universidad Autónoma del Estado de México*.

<file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet->

[CulturaEscolarUnElementoIndispensableParaComprende-3435170%20\(1\).pdf](CulturaEscolarUnElementoIndispensableParaComprende-3435170%20(1).pdf)

García, S. y Ruíz, F. (2020). Retos actuales de la educación inclusiva y la comunidad educativa. *Voces de la educación, Volumen 5*. (Número 10).

<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>

Garzón Castro, P. (2015). *Inclusión educativa: Actitudes y estrategias del profesorado*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/184439>

Ghergut, A. (2010). Analysis of inclusive education in Romania: Results from a survey conducted among teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences. Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volumen 5*.

<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042810015442?token=922C236C65C25E8333D8B26485C308736BA2512CA172F0F9FC8605C04354E811FC698D7C481034C4B2B4805EA0EBDFA5&originRegion=us-east-1&originCreation=20220417000922>

- Gómez, M. (2017). *Factores que inciden en las Prácticas Pedagógicas Inclusivas, para estudiantes con Discapacidad Intelectual estudio de caso del colegio Carlos Pizarro Leóngómez*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital]. Repositorio. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2666/DiazCortesSandraLiliana2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, A Y Pérez, A (2020) *Actitudes de los Docentes de inglés hacia la Educación Inclusiva en el Colegio Colombus American School de Rivera*. [Tesis de Maestría, Universidad Surcolombiana de Neiva]. Grupo Impulso. <https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/1940/1/TH%20ME%200312.pdf>
- Gómez, C. y Zambrano, J. (2017). *Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Cultura, políticas y prácticas educativas; una Sistematización de experiencias en educación inclusiva*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/38090/ZambranoSoachaJeannethRocio2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guarín, Y. (2017). *Caracterización de las prácticas docentes de inclusión en el colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio. <https://acortar.link/TfswvQ>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.).

Graw Hill.

<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.

Hervás, A., Maristany, M., Salgado, M., & Sánchez Santos, L. (2012). Los trastornos del espectro autista. *Pediatr Integral*, 16(10), 780-94. [https://atendiver.es/wp-](https://atendiver.es/wp-content/uploads/2021/04/Los-trastornos-del-espectro-autista.pdf)

[content/uploads/2021/04/Los-trastornos-del-espectro-autista.pdf](https://atendiver.es/wp-content/uploads/2021/04/Los-trastornos-del-espectro-autista.pdf)

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Primera edición, Colombia. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

<file:///D:/AJUSTES%20DEL%20PROYECTO/DOCUMENTOS%20ENVIADOS%20POR%20LA%20ASESORA/oscar%20jara.%20libro%20completo.pdf>

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2(3), 217-250.

http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf

León, A. (2007). *¿Qué es la educación?*. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11(39). <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>.

Lugo, J. (2019). *Resignificando la educación inclusiva y la multiculturalidad en el Colegio Helvetia* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio.

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46028/Tesis%20Jos%c3%a9%20Lugo%20Martinez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mejía, M. R. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular). Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.

<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1261/1/Mej%c3%ada-Pedagog%c3%ada.pdf>

Mendivelso, R. (2021). *Caracterización de la práctica pedagógica con población en condición de discapacidad del Colegio Francisco Primero Su Santidad de la ciudad de Bogotá D.C.* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/13118>

MEN (2017). *Decreto 1421 Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.* Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Mora, Paola. (2019). *Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas. Tesis para optar al grado de Magíster en Desarrollo Educativo y Social.* Tesis Maestría Universidad Pedagógica Nacional.

<file:///D:/AJUSTES%20DEL%20PROYECTO/TESIS%20DEL%20PROYECTO/TESIS%20UTILIZADAS%20EN%20LA%20MATRIZ/Actitudes%20y%20practicass>

Ministerio de Salud y Protección Social (2021). Día Mundial del Autismo: comprendámosla desde todo el espectro. <https://acortar.link/ivdeQ6>

Muñoz, P., Velázquez, H. y Asprilla, W. (2018). *Actitudes docentes frente a la educación para la diversidad* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4014/Actitudes%20Docentes%20Frente%20a%20la%20Educaci%c3%b3n%20para%20la%20Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Muntaner, J. J. (2014). *Los apoyos facilitadores para la inclusión*.

http://quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_77/nr_845/a_11342/11342.pdf

Navarrete, I (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Universidad Católica de Uruguay*. Ciencias Psicológicas 2017; 11 (2): 233 - 243 doi: 10.22235/cp.v11i2.1500 http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212017000200233&script=sci_arttext

Oviedo Osorio, J. M. (2020). *La educación inclusiva en las prácticas pedagógicas de los maestros del Gimnasio Campestre San Francisco de Sales, Cota (Cundinamarca)*. [Tesis

de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio.

file:///C:/Users/ASUS/Downloads/La_educacion_inclusiva.pdf

Parada, Y., Duarte, A. y Rodríguez, J. (2016). *Proceso de inclusión en el aula de clase de niños con discapacidad cognitiva, autismo y síndrome de Down, mediante una propuesta pedagógica* [Tesis de especialización, Universidad Autónoma de Bucaramanga].

Repositorio.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/825/2016_Tesis_Yexica_Karina_Parada_Jaimes.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Perdomo, A., Herrera, N., Virguez, R. y Garzón, Z. (2016). *Prácticas pedagógicas a la luz de las políticas de inclusión educativa*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].

Repositorio.

https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/2793/Virguez_Rodriguez_Ronald_Ferney_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19(1), 81-102.

<https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/99356728016.pdf>

Riascos, G., Riascos, L. y López, C. (2012). Prácticas pedagógicas inclusivas como alternativa para excluir los estereotipos acerca de la vulnerabilidad social de niños, niñas y jóvenes

- en una institución educativa de la comuna cinco en el Municipio de Pasto. *Universidad de Manizales* <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/212>
- Rodríguez, D., Peral, G. y Ruiz, A. (2019). Percepción docente sobre las prácticas pedagógicas inclusivas a través de las dinámicas de comunicación y colaboración en educación primaria. *CONISEN, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora, México*. <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P837.pdf>
- Rodríguez, M. (2019). *Estrategia Metodológica mediada por la música para la adquisición del proceso lectoescritor de niños con autismo [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores]*. Repositorio. <http://hdl.handle.net/11371/2744>.
- Sacristán, J. G. (2007). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata. https://profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_una_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf
- Sacristán, J. G. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/01/GIMENO.-Poderes-inestables_prw.pdf
- Santamaría Rodríguez, J. E., Nieto Bravo, J. A., Pérez Vargas, J. J., Cervantes Holguín, E., Gutiérrez Sandoval, P. R., Yedaide, M. M., ... y Vázquez, M. E. (2020). *Miradas y voces de la Investigación Educativa III: Formación y desarrollo profesional docente. Innovación Educativa con miras a la justicia social. Aportes desde la Investigación*

Educativa.

<http://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/11766/Libro%20Miradas%20y%20Voces%20de%20la%20IE%20III.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=11>

Sánchez, S., y Díez, E. (2013). La educación inclusiva desde el currículum: el Diseño Universal para el Aprendizaje. Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia, 107-119.

<https://acortar.link/eiJIXy>

Salazar, E. R. B. (2016). La idea de los ajustes razonable como forma complementaria para conseguir la igualdad de las personas con discapacidad. Actualidad Jurídica-Universidad

<https://calidadeducativa.santander.gov.co/wp-content/uploads/2018/09/La-idea-de-los-ajustes-razonables.pdf>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1). Barcelona: Paidós.

http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODELOSDEINVESTIGACIONII2019III/document/libro_metodo_de_investigacion.pdf

Torres, N., Lissi, M. R., Grau, V., Salinas, M., y Silva, M. (2013). Inclusión educativa: componentes socio-afectivos y el rol de los docentes en su promoción. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 159-173.

<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-InclusionEducativa-4752915.pdf>

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1994), *Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Organización de las Unidas para la Educación, la Ciencia y Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia de España.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (1ª ed.). CINCA. <http://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/32232/1/el-modelo-social-de-discapacidad.pdf>

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusión: ensuring Access to education for oll*.

http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.p

[df](#)

UNESCO. (2009), *Directrices Sobre Políticas de Inclusión en la Educación*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa

UNESCO (2020), *Informe América Latina y el Caribe – Inclusión y Educación: Todos y todas sin excepción*. Paria, Unesco. <https://es.unesco.org/gem-report/LAC2020inclusion>

Verdugo Alonso, M. Á. (2003). Aportaciones de la Definición de Retraso Mental (AAMR, 2002) a la Corriente Inclusiva de las Personas con Discapacidad. Donostia-San Sebastián: Universidad de Salamanca. Recuperado el 27 de enero de 2020, de <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6569/verdugo.pdf>.

Villacís, F. (2019). Políticas educativas para garantizar el derecho humano a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes con trastorno del espectro autista [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Repositorio. <http://hdl.handle.net/10644/6910>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Ampliación de la ponencia presentada en el Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009. Disponible. <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>

11. Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado para padre de familia

Estimados padres de familia, a continuación, se presenta la ficha de consentimiento informado con el propósito de dar claridad sobre el proceso de investigación y el rol de usted y el de su hijo como participantes dentro de la misma.

Esta investigación se lleva a cabo por las estudiantes de Maestría de Educación Para la Inclusión, Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas que tiene como objetivo sistematizar la experiencia de diseño e implementación de ajustes razonables de tipo curricular, en un caso de Trastorno del Espectro Autista para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y de esta manera realizar procesos de inclusión en la I.E María Auxiliadora del municipio de Íquira-Huila

Su participación en esta investigación es voluntaria y la información que nos brinde, al igual que sus datos y los de su hijo serán confidenciales. Al aceptar ser parte de esta investigación, podrá participar en las actividades que se desarrollen como parte de investigación, como entrevistas, talleres formativos y estrategias de apoyo para los procesos de inclusión.

Si desea participar en esta investigación, se le solicitará trabajar en sesiones familiares e individuales en las que se aplicarán entrevistas (con una duración máximo de 45 minutos) que

nos permitirá recolectar información confidencial con uso exclusivo para la sistematización de la experiencia.

Por favor, lea atentamente la siguiente información y diligencie los espacios correspondientes.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía N° _____ de _____, haciendo uso de mis facultades mentales, como acudiente y responsable del menor _____, identificado con tarjeta de identidad N° _____ de _____ autorizo y acepto su participación de forma voluntaria en la realización de la investigación titulada Sistematización del Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso con Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira, realizada por Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas, estudiantes de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana.

Manifiesto que se me ha informado claramente, explicado y dado a conocer los objetivos de la investigación y demás información correspondiente a la misma; de la misma manera mis preguntas y dudas han sido respondidas de manera satisfactoria. He comprendido que toda la información que suministre es bajo mi responsabilidad y que será registrada en el proyecto de investigación. Acepto que el nombre de mi hijo _____, así como sus fotos, videos, y demás herramientas a las que se acude para la ejecución de la

presente investigación de estudio sean dadas a conocer. De igual manera, manifiesto que bajo ningún concepto se me ha ofrecido ni pretendido recibir algún tipo de beneficio económico como resultado de los hallazgos de la referida investigación, y que nos mostrarán los resultados de la misma. Firma

Padre de familia _____ C.C. _____

Firma de investigadoras _____ CC _____

Anexo 2. Consentimiento informado docente.

Estimado docente, a continuación, se presenta la ficha de consentimiento informado con el propósito de dar claridad sobre el proceso de investigación y el rol de usted como participantes dentro de la misma.

Esta investigación se lleva a cabo por las estudiantes de Maestría de Educación Para la Inclusión, Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas que tiene como objetivo sistematizar la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno de Espectro Autista y su incidencia en las prácticas pedagógicas en la I.E María Auxiliadora del municipio de Íquira-Huila.

Su participación en esta investigación es voluntaria y la información que nos brinde, al igual que sus datos serán confidenciales. Al aceptar ser parte de esta investigación, podrá participar en las actividades que se desarrollen como parte de investigación, como entrevistas, talleres formativos y estrategias de apoyo para los procesos de inclusión.

Si desea participar en esta investigación, se le solicitará trabajar en talleres en el aula e individuales en las que se aplicarán entrevistas (con una duración máximo de 45 minutos) que nos permitirá recolectar información confidencial con uso exclusivo para la sistematización de la experiencia.

Por favor, lea atentamente la siguiente información y diligencie los espacios correspondientes.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía N.º _____ de _____, autorizo y acepto su participación de forma voluntaria en la realización de la investigación titulada Sistematización del Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables en un caso Trastorno del Espectro Autista y su incidencia en las práctica pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora

del municipio de Íquira, realizada por las docentes investigadoras Olga Lucia Tello Vargas y Jenifer Tatiana Vaquero Vargas, estudiantes de la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana.

Manifiesto que se me ha informado claramente, explicado y dado a conocer los objetivos de la investigación y demás información correspondiente a la misma; de la misma manera mis preguntas y dudas han sido respondidas de manera satisfactoria. He comprendido que toda la información que suministre es bajo mi responsabilidad y que será registrada en el proyecto de investigación. Acepto la toma de fotos, videos, y demás herramientas a las que se acude para la ejecución de la presente investigación de estudio sean dadas a conocer. De igual manera, manifiesto que bajo ningún concepto se me ha ofrecido ni pretendido recibir algún tipo de beneficio económico como resultado de los hallazgos de la referida investigación, y que nos mostrarán los resultados de esta.

Firma Docente _____ C.C. _____

Firma de investigadoras _____

Anexo 3. Matriz de ordenamiento

Fecha	Actividad	Participantes	Objetivo	Método	Resultado	Contexto
febrero 2022	Revisión del SIMAT de la I.E María Auxiliadora con autorización del rector.	DI01JTV	Identificar las categorías de los estudiantes con discapacidad matriculados en SIMAT institucional.	Revisión documento impreso	Se realizaron modificaciones relacionadas a las categorías de discapacidad.	Institucional-administrativo.
febrero 2022	Solicitud de SIMAT de la Secretaría de Educación.	DI01JTV	Comparar las categorías reportadas en el SIMAT de la Secretaría de Educación con las reportadas en la Institución.	Revisión del registro de SIMAT.	La secretaria de Educación envió mediante correo electrónico el SIMAT detallado del municipio de Iquira.	Institucional.
febrero de 2022	Cruce de información del Simat de la Institución educativa con el de la Secretaría de Educación Huila.	Jenifer Tatiana Vaquero Vargas	Identificar la correspondencia entre el SIMAT Institucional y el de la Secretaría de Educación del Huila.	Revisión de plataforma del SIMAT	Se corroboró la información Institucional reportada en el SIMAT	Institucional
Febrero 2022	Revisión de carpeta de Historia Escolar de los estudiantes reportados con discapacidad en el SIMAT	Jenifer Tatiana Vaquero.	Reconocer la valoración pedagógica de los estudiantes reportados con algún tipo de discapacidad.	Revisión de archivos físicos Institucionales.	Se obtuvo la información pertinente del seguimiento de cada estudiante	Institucional
Febrero 2022	Observación en el aula de clase para identificación de los casos de discapacidad reportados en el SIMAT en los diferentes grados.	Jenifer Tatiana Vaquero Vargas	Identificar a los estudiantes con discapacidad en el aula de clase.	Observación directa	Se identifica mediante la observación, en los diferentes cursos de básica primaria donde están los estudiantes con discapacidad, sus habilidades y capacidades.	Institución aula de clases
Febrero 2022	Identificación y selección del caso para el estudio de la tesis de investigación.	Jenifer Tatiana Vaquero y Olga Lucia Tello	Seleccionar el caso de Discapacidad Intelectual para desarrollar el proyecto de investigación de la Maestría.	Observación del estudiante y revisión de carpeta de Historia de Vida	El caso de investigación corresponde a un estudiante del grado tercero con Discapacidad Intelectual.	Institucional- aula de clase
Febrero 2022	Autorización del rector para desarrollar la investigación en la Institución	Jenifer Tatiana Vaquero Vargas y Olga Lucia Tello	Formalizar la propuesta de investigación ante el Directivo Docente a través de la autorización escrita.	Oficio escrito.	El rector autorizó que se lleve a cabo la investigación en la Institución Educativa	Institucional-administrativo

Febrero 2022	Indagación con todos los docentes que orientan el grado 3º donde se encuentra el caso de Discapacidad Intelectual	Jenifer Tatiana Vaquero Vargas y Olga Lucia Tello	Recoger información relevante del caso de discapacidad.	Diálogo con los docentes que orientan las clases del estudiante.	Reconocimiento de las principales características del estudiante dentro del contexto escolar, actitudes y fortalezas	Institucional
Febrero 2022	Firma de consentimientos informados a docentes y padres de familia.	Jenifer Tatiana Vaquero Vargas y Olga Lucia Tello	lograr la autorización de docentes y padres de familia del estudiante, a través de un documento de consentimiento informado, el permiso para la toma de fotografías, videos y participación del menor en la investigación.	Firma de Consentimiento Informado.	Autorización por parte de los docentes y acudiente del menor para realizar la investigación del caso de discapacidad y la toma de videos, fotografías y demás actividades que se requieran dentro de la misma con el niño.	Institucional y familiar
	Solicitud y entrega del diagnóstico médico del caso de discapacidad.	Jenifer Tatiana Vaquero	Evidenciar el caso de discapacidad a través del diagnóstico médico.	Encuentro con familia para entrega de documento de diagnóstico	Se tiene el diagnóstico médico de discapacidad el cuál se define como Trastorno de habilidades escolares, Déficit cognitivo leve coeficiente intelectual 55, antecedente de pretérmino con retardo del desarrollo.	Familiar
Febrero 2022	Socialización de la ficha de caracterización para aplicar con el caso de discapacidad.	Jenifer Vaquero Olga Lucia Tello Diana Carolina Cruz	Reconocer la ficha de caracterización propuesta dentro del marco del Macroproyecto como instrumento para identificar características puntuales en el caso de discapacidad.	Asesoría	Aclaración de cada uno de los apartes de a ficha de caracterización.	Educativo
Febrero 2022	Diseño de la secuencia didáctica para lograr la caracterización del caso.	Jenifer Vaquero y Olga Lucia Tello	Diseñar una secuencia didáctica para desarrollarla en el aula de clase que permita llevar a cabo la caracterización del caso de discapacidad.	Planeación de actividades pertinentes para cada uno de los ítems de la caracterización	Secuencia Didáctica que permite la observación para la caracterización del caso de discapacidad.	Reunión de estudio en grupo.
Marzo 2022	Ficha de caracterización para valoración pedagógica del caso de Trastorno del Espectro Autista	Jenifer Vaquero y Olga Lucia Tello	Realizar la aplicación de la ficha de caracterización.	Aplicación ficha de caracterización	Se obtienen los resultados de los ítems de la ficha de caracterización.	Educativo
Abril 2022	Entrevista a docente	Jenifer Tatiana Vaquero, Olga	Recoger información adicional que no pudo ser evidenciada en la ficha de caracterización del	Entrevista personal	Se obtienen datos importantes sobre el	Educativo

		Lucia Tello Vargas, María del Carmen	caso de parte de la docente.		estudiante, relacionado con lo que la docente ha logrado evidenciar en el proceso de aprendizaje	
Abril 2022	Entrevista a madre de familia	Jenifer Tatiana Vaquero, Olga Lucia Tello Vargas,	Recoger información adicional que no pudo ser evidenciada en la ficha de caracterización del estudiante, relacionado especialmente en su entorno familiar	Entrevista personal	Se obtienen datos importantes sobre el estudiante, relacionado con procesos de participación dentro de su hogar.	Educativo
Abril	Asesoría para capacitación del PIAR	Jenifer Tatiana Vaquero, Olga Lucia Tello Vargas, Diana Carolina Cruz. Jenifer Tatiana Vaquero, Olga Lucia Tello Vargas, Diana Carolina Cruz.	Reconocer los anexos del PIAR para su diligenciamiento. Identificar las barreras que impiden la participación del estudiante para proponer ajustes razonables	Asesoría	Identificación de los anexos del PIAR y la manera de diligenciarlo a partir de la información recogida en la ficha de matrícula del estudiante y de caracterización. Reconocimiento de las barreras que impiden la participación pueden ser curriculares, metodológicas, didácticas y de evaluación.	Educativo
Abril 2022	<ul style="list-style-type: none"> Asesoría: de ajustes razonables Revisión de Planes de estudio y los DBA del grado primero.	Jenifer Tatiana Vaquero, Olga Lucia Tello Vargas	Revisar los planes de estudio del grado primero en las diferentes áreas.	Asesoría Revisión documental	Se obtuvo los DBA y las evidencias de	Educativo Institucional
Abril 2022	Diseño del anexo 2 para proponer ajustes razonables	DI01JV DI02OT	Proponer los ajustes de tipo metodológico, curricular, didáctico y de evaluación para el segundo y tercer trimestre del año. Diseñar y elaborar material didáctico para	Encuentro virtual de las investigadoras.	aprendizaje de las áreas donde se van a realizar ajustes. Se propusieron ajustes	Virtual por medio de plataforma Google Meet
	Elaboración de material didáctico para la implementación de los		implementar ajustes razonables para el estudiante EN		para el diseño e implementación del PIAR	

	ajustes razonables	Jenifer Tatiana Vaquero, Olga Lucia Tello Vargas		Revisión del PIAR		Educativo
					Elaboración de material didáctico	
abril 2022	Presentación del instrumento PIAR a la docente	DI01JV DI02OT	Dar a conocer los ajustes diseñados por las investigadoras para la implementación del PIAR	Encuentro a través de plataforma virtual Google meet	La docente se mostró de acuerdo con las propuestas y agradeció el apoyo en el aula.	Educativo
Abril 2022	Socialización del instrumento PIAR a la madre de familia	DI01JV DI02OT	Dar a conocer los ajustes diseñados por las investigadoras para la implementación del PIAR contando con el compromiso de la familia.	Encuentro presencial con la madre del estudiante EN	La madre reconoció la importancia de la implementación de ajustes y su compromiso con el desarrollo de las actividades en casa.	Educativo
Mayo 2022	Implementación del PIAR		Implementar ajustes razonables propuestos en el PIAR que permitan la participación y el aprendizaje del estudiante EN	Observación directa de la práctica pedagógica	Identificación de los aprendizajes alcanzados logrando participación del estudiante.	Educativo
Mayo y junio 2022	Ficha 1,2,3,4, y 5 de recuperación del aprendizaje vivido	DI01JV DI02OT	Identificar el desarrollo de los ajustes propuestos en el PIAR.	Elaboración de las fichas de recuperación a través de encuentro virtual de las investigadoras.	Identificación de los aprendizajes que se lograron con la implementación de los ajustes.	Educativo
Mayo	Diseño y presentación a asesora de Taller Pedagógico y Grupo de discusión para revisión y ajustes	DI01JV DI02OT	Realizar en asesoría los ajustes necesarios para implementar el Taller Pedagógico y el Grupo de discusión	Asesoría en línea	Retroalimentación de la propuesta del Taller y el Grupo discusión por parte de la asesora	Asesoría
Junio de 2022	Prueba piloto de Preguntas propuestas en el Grupo de Discusión	DI01JV DI02OT Docente externa	Realizar la prueba piloto del grupo de discusión con una docente para identificar la pertinencia de las preguntas diseñadas a partir del microanálisis.	De manera presencial se realizan las preguntas propuestas en el grupo de discusión a una docente de otra Institución Educativa.	Se realiza el microanálisis de las respuestas obtenidas por las preguntas del Grupo de Discusión	Educativo
Junio 2022	Taller pedagógico	DI01JV DI02OT DPAYA#01	Reconstruir el devenir histórico de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en la I.E. María Auxiliadora y reflexionar sobre este	Guía Taller Pedagógico	Reflexiones con el grupo de docentes participantes	Aula sede Daniel Castro IE María Auxiliadora.

		DPEMV#02 DPLEC#03 DPSCD#04 DPMCS#05 DPMCS#06 DPFTV#07 DPEAV#08	proceso.		relacionadas con la experiencia del diseño y la implementación del PIAR.	
Junio 2022	Grupo de discusión	DI01JV DI02OT DPAYA#01 DPEMV#02 DPLEC#03 DPSCD#04 DPMCS#05 DPMCS#06 DPFTV#07 DPEAV#08	Reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en la Sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno de Espectro Autista para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira.	Guía Grupo de Discusión	Reflexiones de los docentes en relación con la sistematización de la experiencia del diseño y la implementación del PIAR	Aula sede Daniel Castro IE María Auxiliadora.
Julio 2022	Reflexiones de fondo	DI01JV DI02OT	Elaborar una interpretación crítica de las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora	Microanálisis del taller pedagógico.	Categorías Axiales	Educativo
Agosto 2022	Indagar por las implicaciones de la sistematización de la experiencia.	DI01JV DI02OT	Indagar por las implicaciones de la sistematización en el diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas en un caso de Trastorno del Espectro Autista de la Institución Educativa María Auxiliadora.	Microanálisis Grupo de Discusión	Categorías Axiales	Educativo
Agosto 2022	Asesoría		Realizar asesoría para seguimiento de las actividades desarrolladas por las investigadoras y brindar orientaciones necesarias para los ajustes.	Correcciones y orientaciones finales para las conclusiones	Ajustes de análisis de información	Educativo

Anexo 4. Ficha de caracterización

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 mas 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): Jenifer Tatiana Vaquero Y Olga Lucia Tello Vargas

FECHA (S) DE OBSERVACIÓN: 22/02/2022; 24/02/2022; 25/02/2022

DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

ATENCIÓN		OBSERVACIÓN
Atención Alternativa	1. Si el estudiante se encuentra en una actividad y el docente o cuidador le solicita realizar otra, ¿qué sucede?	El estudiante se enfoca en la actividad que más le llame su atención (colorear y secuencia de números)
	2. ¿Cómo responde a una indicación de alguien, aunque en ese momento se encuentre desarrollando una actividad?	Responde atendiendo, pero no retoma a la actividad que estaba realizando.
	3. ¿Cómo retoma una actividad después de una interrupción?	Necesita de apoyo verbal por parte del docente para retomar a la actividad y finalizarla. En ocasiones el compañero del lado le da apoyo para que realice la actividad.
Atención selectiva	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 centra su atención, cuando el docente utiliza material didáctico o visual llamativo de colores.
	2. ¿Cómo consigue el estudiante ignorar aquella información del contexto que no le es útil para lograr el desarrollo de la actividad propuesta?	El estudiante consigue ignorar la información del contexto con apoyo verbal por parte del docente o compañero indicándole que continúe la actividad y retroalimentando el tema visto. Explicar nuevamente la acción a desarrollar.
	3. Cuando se distrae, ¿de qué manera logra reorientar la atención a la meta que debe cumplir y retoma la tarea con facilidad?	Logra reorientar su atención cuando está realizando actividad de colorear. Tiene una acción para ejecutar desde su material propio, dibujando, escribiendo y coloreando.
Atención sostenida	1. ¿Cómo logra el estudiante mantenerse concentrado en clase, por lapsos de 40 a 45 minutos?	Logra mantener la atención por periodos de 40 a 45 minutos en actividades individuales como; dibujar, escribir números, colorear y seguir trazos.
	2. A pesar de que en el ambiente haya estímulos que pueden dispersar al estudiante, ¿cómo observa al estudiante?	El estudiante en ocasiones cuando la actividad es de su agrado retoma a continuarla. A veces se levanta del puesto a donde algún compañero.
	3. Si la tarea o actividad lo demanda, el estudiante cambia de foco de atención, ¿cómo actúa, deja el anterior con facilidad?	Deja la actividad anterior con facilidad, cambia de foco de atención si se le presenta una actividad visual de su interés como; dibujar, mirar material didáctico en el tablero, escribir números, colorear y seguir trazos.
Atención dividida	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?	Repetiendo la acción a realizar, imitando a sus compañeros o docente lo que se le está orientando, observando el dibujo y relacionando los colores que puede emplear en la actividad.
	2. ¿Cuáles son las estrategias que usa el estudiante para registrar de buena calidad la información de la clase, sin extraviarse del tema que se está tratando?	Transcribe párrafos cortos, ya que no sabe leer ni escribir. Realiza el dibujo de lo que la docente está orientando en la guía o en el tablero a través de material didáctico.
	3. ¿De qué manera el estudiante sigue una instrucción cuando contiene varios comandos?	Indicándole dos o tres veces la instrucción y realizando contacto visual cuando se le está hablando. Cuando el docente le realiza la demostración del ejercicio o de la actividad el estudiante lo imita, de esta manera consigue comprender varios comandos cuando se y cuando trabaja en grupo y va observando lo que hacen sus compañeros.
Concepto Dar cuenta de todas, pero decir también, cuál prevalece	La atención alterna del estudiante se basa en atender a la actividad que sea de su agrado y que sea llamativa con material didáctico visual, para retomar una actividad después de una interrupción, es necesario que el docente se acerque y le indique nuevamente la instrucción para que la retome. La atención predominante en el estudiante es la atención selectiva donde elige la actividad de su interés para enfocarse en ella y desarrollarla siempre que esta tenga que ver con material didáctico visual para que el estudiante haga coloreado, recortes, secuencias numéricas que, aunque haya un momento de distracción logra retomar su tarea. Durante tiempos cortos se enfoca en la actividad de su agrado y se levanta del puesto para acercarse a sus compañeros; imitar acciones de los demás.	

MEMORIA		OBSERVACIÓN
Memoria	1. ¿Qué experiencias de la vida cotidiana en diversos espacios y contextos comenta el	El estudiante no comenta ninguna situación del contexto o espacio de su vida cotidiana. Tiene poca

episódica	estudiante?	fluidez en su lenguaje.
	2. ¿De qué manera el estudiante vincula diversas emociones con sus experiencias, y puede narrar con detalle experiencias significativas con sus seres queridos?	Expresa la emoción de felicidad a través de un sonido particular del niño y de risa cuando está ejecutando una actividad de su agrado.
	3. ¿Cuál es la proyección que el estudiante tiene de sí mismo y de qué manera habla de sí?	No se logra percibir estos ítems de acuerdo a que el niño no tiene una fluidez verbal propia, repite lo último que se le indica (ecolalia).
Memoria semántica	1. Indicar red de conceptos y/o vocabulario enriquecido que utiliza el estudiante	Reconoce y mencione algunos animales (elefante, león, perro, gato, pájaro, oso, mono, vaca, objetos; lapicero, borrador, silla, mesa, sacapuntas, cuaderno, tijeras y lápiz.
	2. Describir si el estudiante precisa conocimiento especializado sobre un tema en particular	El estudiante realiza de forma secuencial la lectura y escritura de números hasta el 50.
	3. 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.	En algunas ocasiones realiza expresiones poco entendibles, sin embargo, la mayoría de sus conversaciones están dadas por la repetición de la última palabra que escucha de su interlocutor.
Memoria de trabajo	1. ¿Cuáles son las estrategias del estudiante para recordar los conocimientos aprendidos previamente? Si se presenta alguna dificultad, favor descríbala.	Repite en voz alta lo que se le indica que realice y esto hace que recuerde los conocimientos aprendidos. Se le dificultad comprender un cuento, identificar secuencias del cuento y recordar los personajes de este.
	2. ¿Cómo enfrenta el estudiante la tarea de hacer una lista de 10 personas conocidas y luego identificarlas rápidamente?	No logra identificar 10 personas conocidas, solo menciona mamá y papá evidenciándose dificultad en el reconocimiento de otras personas.
	3. Describa lo que ocurre con el estudiante, al reproducir una figura respondiendo a tres instrucciones simultáneas.	El estudiante solo responde a una instrucción al reproducir en una figura lo que se le indica.
Memoria corto plazo	1. Describa la situación, al indicar al estudiante que repita palabras (15) que se acaban de nombrar.	No se logra que el estudiante repita las 15 palabras que se le indicaron, ya que él se enfoca en mencionar solamente la última que ha dicho el docente.
	2. Describa la situación, al indicar al estudiante que muestre figuras (15) que se acaban de mostrar.	Se muestra confuso enfocando su mirada a distintos puntos del salón o a objetos que tenga cerca cuando se le da la indicación, pues no logra comprender lo que se le está solicitando (las 15 figuras).
	3. Describa la situación, al indicar al estudiante que reproduzca con errores menores trazos presentados	
Concepto Señalar el estado de cada una y al final indicar cuál de ellas prevalece	En cuanto a la memoria episódica se logra evidenciar que el estudiante recuerda animales que le han sido muy significativos y que además los identifica por sus características y de esta manera los recuerda mencionándolos en el aula de clase (el perro, el gato), asociando estos cuando se le preguntan a través de imágenes por las características de los animales los recuerda de forma acertada. Logra vincular diversas emociones a través de experiencias de la vida cotidiana como felicidad, a través de un sonido particular que emite con su voz el niño y de risa cuando está ejecutando una actividad de su agrado expresando emoción. En lo relacionado con la proyección que tiene el estudiante de sí mismo se logra reconocer cuando emplea palabras como su nombre o su apellido cuando se le pregunta. En la memoria semántica, el estudiante en su vocabulario enriquecido menciona algunos nombres de animales (elefante, león, perro, gato, pájaro, oso, mono, vaca, león, objetos; lapicero, borrador, silla, mesa, sacapuntas, cuaderno, tijeras y lápiz y colores (amarillo, rojo, azul, verde, naranja, rosado, negro, blanco).	

MOTIVACIÓN		OBSERVACIÓN
Extrínseca	1. ¿A qué o a quién atribuye el estudiante su falta de rendimiento?	El estudiante no tiene la capacidad de atribuir a algo su falta de rendimiento, debido a que por su diagnóstico no es consiente del proceso que desarrolla.
	2. Describa las situaciones en las que el estudiante busca ser reconocido	Busca ser reconocido levantándose del puesto y señalando lo que quiere realizar en ocasiones

		cuando están trabajando en espacios abiertos agrade a sus compañeros.
	3. ¿De qué manera reacciona el estudiante, si las tareas no son revisadas?	El estudiante se levanta del puesto y le lleva la tarea terminada al escritorio de la docente para que de esta manera sea revisada.
	4. ¿Qué ocurre con el estudiante cuando se enfrenta a actividades que le suponen un grado de dificultad?	Se distrae y enfoca su mirada en los estímulos de su alrededor, en ocasiones se levanta del puesto y empieza a caminar retirando de la mesa la actividad que se le dificultad realizar.
Intrínseca	1. De qué manera reacciona el estudiante al realizar actividades nuevas, aunque presenten alguna dificultad	Muestra interés enfocando su mirada en la presentación de las actividades nuevas, donde el material didáctico presentado sea llamativo (tijeras, marcadores, imágenes, fichas.
	2. ¿De qué manera intenta no ausentarse de las actividades?	Haciendo uso de colores lapiceros o marcadores que tiene cerca de él que le permitan hacer graffias en el lugar que se encuentra (hoja, cuaderno o mesa)
	3. ¿Cuál es el interés del estudiante al realizar las actividades (le interesa aprender)?	Se evidencia interés al ejecutar una actividad presentadas a través de material didáctico visual llamativo (fichas, laminas, dibujos, números)
	4. ¿A que le atribuye valor el estudiante al terminar una tarea (esfuerzo)?	Que la docente revise su actividad y lo felicite usando elogios motivantes de felicitación por haber culminado la actividad.
Concepto Cuál prevalece ¿?	Su motivación extrínseca es predominante en cuanto el estudiante se muestra inquieto cuando quiere desarrollar una actividad que le gusta para pasar al tablero (como completar secuencias numéricas), para que su actividad sea revisada y se le felicite por culminarla, en cuanto a la falta de rendimiento, estudiante no tiene la capacidad de atribuir a algo su falta de rendimiento, debido a que por su diagnóstico clínico no es consciente del proceso que desarrolla. Busca ser reconocido levantándose del puesto y señalando lo que quiere realizar en ocasiones cuando están trabajando en espacios abiertos agrade a sus compañeros, cuando se expone a actividades que le suponen un grado de dificultad se evidencia que distrae y enfoca su mirada en los estímulos de su alrededor, en ocasiones se levanta del puesto y empieza a caminar retirando de la mesa la actividad que se le dificultad realizar. En la motivación intrínseca se pudo observar que al exponer al estudiante a actividades nuevas y con un grado de dificultad muestra interés enfocando su mirada en la presentación de las actividades nuevas, donde el material didáctico presentado sea llamativo (tijeras, marcadores, imágenes, fichas) e intenta no ausentarse de las actividades cuando hace uso de colores lapiceros o marcadores que tiene cerca de él que le permitan hacer graffias en el lugar que se encuentra (hoja, cuaderno o mesa). Se observa interés por parte del estudiante por aprender cuando las actividades son presentadas a través de material didáctico llamativo y de su agrado (fichas, láminas, dibujos, números) y al terminarlas se dirige hacia la docente para que le revise la actividad.	

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN		OBSERVACIÓN
1.	Describe la manera o vía con la que se comunica el estudiante	El estudiante se comunica de forma verbal respondiendo a preguntas que le son realizadas y que sabe la respuesta, se observa que algunas palabras no las pronuncia de forma correcta y se evidencia ecolalia inmediata (repite inmediatamente la última palabra que escucha). En ocasiones se muestra inquieto y busca comunicarse con sus pares tocándolo o empujándolos.
2.	Describe la manera en la que el estudiante sigue el hilo en las conversaciones	El estudiante durante una conversación responde ocasionalmente a lo que se le pregunta con una sola palabra, no tiene hilo conductor en las conversaciones.
3.	Describe la gramática que caracteriza las frases expresadas por el estudiante	El estudiante transcribe palabras del tablero o guía de trabajo, cuando se le indica que escriba algo lo realiza a través de un punto queriendo dar a entender que es la palabra que se le solicita.

	4. ¿De qué manera el estudiante busca hacerse entender cuando expresa lo que requiere o necesita?	Busca darse a entender tocando a la docente diciéndole al profe, mostrándole o señalándole el cuaderno y le expresa lo que desea.
	5. ¿Qué acontecimientos familiares o experiencias cotidianas comenta el estudiante en relación con lo que se está hablando?	Cuando la docente habla de los animales y muestra imágenes relacionadas con estos, se evidencia un gran interés por el perro repitiendo el nombre y realizando los sonidos que este realiza., ya que el niño tiene como mascota uno y es muy significativo para él familiarizando esta actividad con su experiencia en su vida cotidiana.
	6. ¿De qué manera actúa el estudiante cuando otros le hablan?	Responde atendiendo a la persona que le está hablando por periodos cortos de tiempo, porque se dispersa al entablar una conversación. muy pocas veces realiza contacto visual con su interlocutor y cuando lo hace logra sostener la mirada por pocos segundos.
	7. Describa la interpretación que hace el estudiante de frases con doble sentido.	No comprende ni interpreta el estudiante las frases con doble sentido cuando se mencionan.
	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.	No se logra percibir este ítem de acuerdo a que el niño no comprende cuando sus compañeros realizan bromas en el aula de clase.
	9. Describa los intercambios comunicativos que el estudiante hace con otras personas.	Intercambia con sus compañeros imitando lo que ellos realizan y emplea un lenguaje espontáneo. En algunas ocasiones se acerca a sus compañeros para empujarlos como mecanismo de comunicación de emociones.
	10. Describa el estilo de conversación que usa el estudiante.	Su estilo de conversación es a través de palabras que menciona cuando se le realiza preguntas que comprende.
	11. Describa el tono de voz que el estudiante usa al expresarse y si éste tiene correspondencia.	Su tono de voz es bajo y suave al expresarse (realiza un sonido que es constante en el aula de clase grito parecido al de un pájaro).
Concepto	En las habilidades básicas, se observa que el estudiante se comunica de forma verbal respondiendo a preguntas que le son realizadas y sabe la respuesta, se observa que algunas palabras no las pronuncia de forma correcta, se evidencia ecolalia inmediata (repite inmediatamente la última palabra escucha) y la forma de seguir el hilo conductor en una conversación es responder con una sola palabra a lo que se le pregunta, no se evidencia un hilo conductor en las conversaciones. En lo referente a la gramática que caracteriza las frases expresadas por el estudiante es la transcripción de palabras, frases y cuando se le indica que escriba algo lo realiza a través de un punto queriendo dar a entender que es la palabra que se le solicita. Se observa que cuando el estudiante quiere hacerse entender toca a la docente y le dice profe, mostrándole el cuaderno y le expresa lo que desea, en ocasiones se quiere dar a entender pegándole a sus pares.	
PROCESOS DE RAZONAMIENTO		OBSERVACIÓN
	1. Describa la forma cómo el estudiante plantea hipótesis o explicaciones frente a determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase.	Plantea hipótesis frente a determinadas situaciones a partir del conocimiento que tiene de lo que están hablando en la clase; de animales, colores, números, útiles escolares y objetos del medio, expresando con una palabra lo que desea dar a entender.
	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)	A partir del reconocimiento de objetos que se le mencionan, de la organización numérica y de la identificación de los colores, reconoce las características de cada uno de estos elementos anteriores cuando se le presentan actividades con material didáctico. Indica con sus propias palabras un color que pertenece a una imagen para hacer la correspondencia con los colores que tiene en sus útiles escolares, indica con sus palabras el número que le sigue a otra cantidad y reconoce objetos y elementos en su medio y en imágenes que se le entregan con material didáctico.

	<p>3. Cuando se enfrenta el estudiante a un problema, cómo realiza las siguientes situaciones:</p> <p>a. Describa cómo identifica fácilmente el punto de partida (qué información tiene y cuál es relevante) y el punto de llegada (qué debe contestar).</p> <p>b. Describa si, sabe qué procedimientos de los que ha aprendido le sirven para solucionarlo.</p> <p>c. Describa si, genera un plan o una alternativa de solución adecuada para enfrentar el problema.</p> <p>d. Describa si, busca documentarse en torno a aquellos conocimientos o procedimientos que no conoce o no domina.</p> <p>e. Describa si, mientras soluciona el problema, si reconoce dónde se equivoca y se autocorrige.</p> <p>f. Describa si, verifica si su solución es correcta.</p> <p>g. Describa si, en caso de que no lo sea, reconoce dónde se equivocó y redirecciona el proceso.</p>	<p>Se evidencia en este ítem poco desarrollo ya que no identifica el punto de partida y el punto de llegada en lo referente a un problema o situación.</p> <p>En las actividades que tiene éxito como la secuencia de números, colorear, seguir trazos cuando se equivoca y se le orienta él se auto-corrige y coloca el número correcto. Sin embargo, no verifica por sí solo si la información es correcta.</p>
	<p>4. Cómo transfiere un conocimiento que le es familiar y domina muy bien, para explicar un fenómeno o una situación poco conocida.</p>	<p>A partir de indicaciones y movimientos con su cuerpo para que se le escuche y se le permita desarrollar una actividad que conoce y es de su agrado.</p>
	<p>5. En una discusión o debate, cómo presenta su argumento, es claro, describa cómo cuenta su opinión o posición al respecto</p>	<p>Participa cuando están hablando sus compañeros en un tema mencionando palabras que dicen ellos o él tiene en su vocabulario.</p>
	<p>6. Describa cómo en los debates, tiende a “irse por las ramas”, comenta detalles superficiales o irrelevantes, o no presenta un argumento claramente definido.</p>	<p>No se logra percibir estos ítems de acuerdo a que el niño no tiene presenta argumentos para debatir.</p>
	<p>7. Describa cómo defiende sus argumentos haciendo uso de lo que sabe sobre el tema.</p>	<p>Cuando reconoce un tema, como la secuencia numérica, indica que hay una cantidad que le sigue a otra mencionando el número, si la docente indica otro número diferente, el niño repite varias veces el que él reconoce como correcto y lo señala para que se le reconozca su idea.</p>
	<p>8. Describa si reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos.</p>	<p>Cuando realiza una actividad con material didáctico y se le pregunta por un color o por un número correspondiente a una secuencia numérica que se encuentra dentro de la actividad y da razón; si se le repite lo que se entiende de su respuesta, el niño repite de nuevo para demostrar que es correcto lo que está argumentando y la docente le está entendiendo Esto se percibe por el conocimiento que el niño tiene y manifiesta en actividades de clase con material concreto.</p>
	<p>9. Describa si las definiciones tienden a aludir a categorías supraordinadas o a rasgos generales del término, y no a ejemplos o anécdotas.</p>	<p>Cuando expresa lo relacionado a las categorías de secuencias numéricas, colores, nombre de animales insiste en su conocimiento que tiene sobre este expresándolo repetidamente.</p>
	<p>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).</p>	<p>Cuando está realizando actividades de secuencia de número en orden ascendente relaciona muy bien el número siguiente para continuarla.</p>

	<p>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).</p>	<p>Se logra identificar en el estudiante que reconoce objetos que se le menciona, aunque dentro de estos hallan imágenes con características diferentes como seres vivos, útiles escolares, representaciones numéricas estableciendo la característica de cada uno.</p>
<p>Concepto</p>	<p>En torno a los procesos de razonamiento, se observa que el estudiante plantea hipótesis frente a determinadas situaciones a partir del conocimiento que tiene de lo que están hablando en la clase; de animales, colores, números, útiles escolares y objetos del medio, expresando con una palabra lo que desea dar a entender. A partir de sus conocimientos previos sobre objetos que se le mencionan, de la organización numérica y de la identificación de los colores, reconoce las características de cada uno de estos elementos anteriores cuando se le presentan actividades con material didáctico. Indica con sus propias palabras un color que pertenece a una imagen para hacer la correspondencia con los colores que tiene en sus útiles escolares, indica con sus palabras el número que le sigue a otra cantidad y reconoce objetos y elementos en su medio y en imágenes que se le entregan con material didáctico. Se evidencia que frente a un problema el niño no identifica el punto de partida y el punto de llegada en lo referente a una situación, en las actividades que tiene éxito como la secuencia de números, colorear, seguir trazos cuando se equivoca y se le orienta él se auto-corrige expresando en un tono de voz alto y coloca el número correcto. Sin embargo, no verifica por sí solo si la información es correcta. En las actividades que tiene éxito como la secuencia de números, colorear, seguir trazos cuando se equivoca y se le orienta él se auto-corrige y coloca el número correcto. Sin embargo, no verifica por sí solo si la información es correcta. Transfiere un conocimiento que le es familiar a través de indicaciones y movimientos con su cuerpo para que se le escuche y se le permita desarrollar una actividad que conoce y es de su agrado. Frente a un tema de discusión participa cuando sus compañeros están hablando de un tema, mencionando palabras que ellos dicen y empleando palabras de su vocabulario, defiende sus argumentos repitiendo varias veces la palabra que reconoce como correcta frente a una actividad y señalando para que se reconozca su idea. Reconoce los argumentos que estaban a su favor o encontrar si la docente repite la idea que el estudiante quiere dar a conocer o cuando realiza una actividad con material didáctico y se le pregunta por un color o por un número correspondiente a una secuencia numérica que se encuentra dentro de la actividad y da razón; si se le repite lo que se entiende de su respuesta, el niño repite de nuevo para demostrar que es correcto lo que está argumentando y la docente le está entendiendo. Esto se percibe por el conocimiento que el niño tiene y manifiesta en actividades de clase con material concreto. Las definiciones que están relacionadas con rasgos generales de un término son expresadas lo relacionado a las categorías de secuencias numéricas, colores, nombre de animales insiste en su conocimiento que tiene sobre este expresándolo repetidamente. En relación con las semejanzas de conceptos que no tienen relación entre sí, reconoce objetos que se le menciona, aunque dentro de estos hallan imágenes con características diferentes como seres vivos, útiles escolares, representaciones numéricas estableciendo la característica de cada uno.</p>	

<p>HABILIDADES SOCIALES, AFECTIVAS Y DE AUTOUIDADO</p>		<p>OBSERVACIÓN</p>
	<p>1. Describa la coherencia que hay entre la situación y las emociones – sentimientos que el estudiante expresa</p>	<p>Expresa su coherencia de sentimientos y emociones a partir de sonrisa, movimientos rápidos, saltos para manifestar felicidad y tiene relación con la situación que se está dando en el contexto.</p>
	<p>2. Describa la forma en la que el estudiante se relaciona con los sentimientos y emociones de las demás personas</p>	<p>Se relaciona con los sentimientos de las demás personas a través de abrazos, sonrisa en especial con la docente que orienta el grado, mamá y papá.</p>
	<p>3. Describa en que situaciones el estudiante expresa seguridad y aceptación de sí mismo</p>	<p>expresa seguridad cuando se encuentra en diferentes lugares de la escuela, cuando se le entrega material didáctico para trabajar en clase, mostrando disposición para el desarrollo del mismo.</p>

	4. ¿En qué situaciones el estudiante refiere que requiere apoyo?	El estudiante refiere que requiere apoyo cuando recorta una imagen para que la docente le sostenga la hoja, cuando no puede realizar un dibujo o no puede destapar el colbón.
	5. Describa las situaciones en las que usted observa que el estudiante valora su trabajo y el de los demás	Cuando muestra su cuaderno indicando que ha realizado con éxito la actividad orientada por la docente y se levanta del puesto y observa el de sus compañeros expresando una sonrisa de alegría.
	6. Describa el proceso de adaptación de estudiante a situaciones y contextos nuevos	En actividades nuevas o diferentes a las del salón de clase, el estudiante se muestra inquieto, se acerca a sus compañeros para tocarlos y de esta manera reír demostrando alegría.
	7. ¿De qué manera agencia (maneja) las emociones el estudiante en situaciones de estrés?	En situaciones de estrés que se presentan cuando no entiende una indicación, el estudiante se levanta del puesto, se acerca a los demás o enfoca su atención en situaciones del ambiente, como el sonido de un vehículo que pasa cerca del lugar, o de animales que estén cerca.
	8. Describa la participación del estudiante en las actividades colectivas y su forma de asumir las reglas establecidas	En actividades culturales y colectivas el estudiante participa imitando lo que está realizando la docente y sus compañeros, siempre mira lo que están ejecutando y los sigue con su mirada.
	9. Describa las situaciones en las que usted observa que el estudiante manifiesta actitudes solidaridad y cooperadoras con sus compañeros	En el aula de clase cuando un compañero solicita que alguien le preste un útil escolar y el estudiante lo tiene en su cartuchera atiende a este levantándose del puesto y prestándose.
	10. Describa las metas de cambio que el estudiante se plantea al identificar las consecuencias de sus actos	Cuando interrumpe a sus compañeros en una actividad y se le corrige para que no lo haga, el estudiante de manera momentánea atiende a esta indicación, pero retoma nuevamente su acción anterior teniendo la docente que volver a corregir sus acciones.
	11. Describa las prácticas de cuidado del estudiante con sus pertenencias y en general con todo lo que hay en su entorno.	Cuando termina de colorear guarda dentro su cartuchera uno por uno los colores, borrador sacapunta y lápiz asegurándose que están todos guardados y cuando observa que a un compañero se le cae algún objeto del puesto se levanta y lo recoge.
	12. De qué manera el estudiante evita las acciones que ponen en riesgo su integridad física	No se logra evidenciar que el niño evita acciones que pongan en riesgo su integridad física.
	13. Describa la manera en que el estudiante decide o elige la opción que más le conviene (al tener dos o más opciones)	El estudiante elige la opción que más le conviene cuando tiene conocimiento en ella como lo es la escritura de números, colorear y seguir trazos.
	14. Describa el uso que el estudiante hace de los materiales y entornos donde se encuentra	El estudiante hace uso de los materiales de forma correcta utilizando los útiles escolares como lo es con el cuaderno, cartuchera, regla, bolso, termo con cada función que corresponde para cada uno.
Concepto	En las habilidades sociales, afectivas y de autocuidado se evidencia coherencia de sentimientos y emociones a partir de sonrisa, movimientos rápidos, saltos para manifestar felicidad y tiene relación con la situación que se está dando en el contexto y relaciona con los sentimientos de las demás personas a través de abrazos, sonrisa en especial con la docente que orienta el grado, mamá y papá. Se observa que el estudiante expresa seguridad y aceptación de sí mismo cuando expresa seguridad cuando se encuentra en diferentes lugares de la escuela, cuando se le entrega material didáctico para trabajar en clase, mostrando disposición para el desarrollo del mismo. Se observa que el estudiante refiere que requiere apoyo cuando recorta una imagen para que la docente le sostenga la hoja, El estudiante refiere que requiere apoyo cuando recorta una imagen para que la docente le sostenga la hoja, cuando no puede realizar un dibujo o no puede destapar el colbón. Valora su trabajo cuando muestra su cuaderno indicando que ha realizado con	

		<p>éxito la actividad orientada por la docente y se levanta del puesto y observa el de sus compañeros expresando una sonrisa de alegría, en lo relacionado con la adaptación a actividades nuevas o diferentes a las del salón de clase, el estudiante se muestra inquieto, se acerca a sus compañeros para tocarlos y de esta manera reír demostrando alegría, camina por varios lados, salta y toca a sus compañeros. En situaciones de estrés se pudo observar que el estudiante cuando no entiende una indicación, se levanta del puesto, se acerca a los demás o enfoca su atención en situaciones del ambiente, como el sonido de un vehículo que pasa cerca del lugar, o de animales que estén cerca (perro). En lo referente a actividades culturales y colectivas participa imitando lo que está realizando la docente y sus compañeros, siempre mira lo que están ejecutando y los sigue con su mirada tratando de realizar lo que se está orientando, se muestra solidario con sus pares cuando en el aula de clase un compañero solicita que alguien le preste un útil escolar, el estudiante lo tiene en su cartuchera atiende a este levantándose del puesto y prestándose.</p>
HABILIDADES MOTRICES		OBSERVACIÓN
Primaria	1. Describa la coordinación de los movimientos en la ejecución de actividades grupales	En actividades de grupo la coordinación es dada por la imitación que logra hacer de algunos movimientos repitiendo la indicación tomando la última palabra dada por su docente. Se le debe indicar cerca a su lugar que realice un movimiento demostrándolo y mencionando cómo debe hacerse.
	2. De qué manera realiza actividades de coordinación fina para el trabajo específico en mesa	Los trabajos de coordinación fina los realiza con apoyo de la docente cuando esta le apoya la mano, le sostiene una hoja para recortar o la docente hace primero la actividad para que el niño la imite.
	3. De qué forma expresa el ritmo y coordinación en actividades rítmicas (bailes, aeróbicos, etc.)	En actividades rítmicas el estudiante expresa ritmo imitando a sus compañeros y docente flexionando ligeramente sus rodillas y haciendo sonidos con su voz o repitiendo la última palabra que menciona la profesora.
Concepto	En lo relacionado con las habilidades motrices, el estudiante coordina algunos movimientos imitando lo que hacen sus compañeros y repitiendo la última palabra que la docente dice cuando da una indicación, se le debe indicar cerca a su lugar el movimiento que debe realizar repitiendo la forma como se debe hacer. Para las actividades de coordinación fina, el niño requiere apoyo de su docente para sostener su material o para que esta haga lo que se requiere y el niño logre imitarla. El ritmo y la coordinación del estudiante en actividades rítmicas se dan cuando el niño flexiona sus rodillas, repite palabras de la canción o las que indica su profesora.	
COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITURALES		OBSERVACIÓN
	1. Describa la situación en la escritura de vocales y consonantes por nombre y sonido.	Para el proceso escritor, el estudiante logra transcribir pequeños textos que se escriben en el tablero o que se le entregan en material concreto, sin embargo, cuando se dictan oraciones o palabras, el estudiante no logra escribir.
	2. Describa de qué forma el estudiante reconoce en cada palabra los fonemas y grafemas que la componen	Reconoce la palabra cuando se le escribe en el tablero y se le compara con la que tiene en un texto y oración que se le entrega.

3. Describa de qué manera el estudiante completa palabras con letras omitidas	Para este ejercicio, el estudiante completa palabras solamente cuando se le escribe en el tablero, o en una hoja que tenga el niño. la letra que le hace falta.
4. Describa la situación donde el estudiante identifica y escribe palabras que correspondan a la imagen propuesta	El estudiante no identifica por sí mismo palabras que corresponden a una imagen cuando están escritas, sino que las relaciona con la imagen que corresponde cuando la docente la menciona.
5. De qué forma el estudiante arma palabras con grafemas presentados	No se logra apreciar esta característica puesto que el niño no ha desarrollado la competencia lectora.
6. Describa la forma cómo el estudiante elabora oraciones completas	Para la escritura de oraciones, el estudiante hace transcripciones del tablero o de un texto que se le entrega.
7. Describa la situación en la que el estudiante organiza palabras para elaborar una oración con sentido	Las palabras que forman una oración con sentido son transcritas cuando la docente las organiza de manera correcta.
8. De qué forma, el estudiante toma dictado sin hacer omisiones, sustituciones o rotaciones	Para el dictado se transcribe cuando la docente escribe en el tablero las oraciones.
9. Describa si el estudiante tiene coherencia y cohesión al realizar un texto	El estudiante se le facilita los procesos de transcripción de textos cuando la docente lo hace en el tablero o le entrega textos cortos para que los transcriba
10. Describa si la lectura se realiza con fluidez y precisión	El estudiante no realiza lectura de textos pues aún no decodifica palabras escritas para desarrollar su competencia lectora.
11. ¿A partir de la lectura, el estudiante de qué forma realiza comprensión literal?	Cuando se hace lectura en voz alta por parte de la docente y se hace énfasis en personajes, lugares o en diferentes elementos, el estudiante repite estas palabras y señala su imagen correspondiente con uso de material didáctico.
12. A partir de la lectura, es estudiante realiza predicción de lo que va a suceder en la escriba	Estos ítems no se logran percibir puesto que el estudiante no se expresa con oraciones completas. El estudiante repite lo que mencionan sus compañeros a través de una palabra mencionada.

En la escritura de vocales y consonantes por nombre y sonido, el estudiante logra transcribir pequeños textos que se escriben en el tablero o que se le entregan en material concreto, sin embargo, cuando se dictan oraciones o palabras, el estudiante no logra escribir. En cuanto al reconocimiento de palabras con los fonemas y grafemas que la componen, logra reconocer la palabra cuando se le escribe en el tablero y se le compara con la que tiene en un texto y oración que se le entrega. El estudiante completa palabras solamente cuando se le escribe en el tablero, o en una hoja que tenga el niño. la letra que le hace falta. completar palabras con letras omitidas se debe escribir en el tablero, o en una hoja que tenga el niño. la letra que le hace falta. Para relacionar palabras con la imagen que corresponde se debe mencionar la palabra para que el estudiante señale a qué imagen corresponde. Para la escritura de oraciones, el estudiante hace transcripciones del tablero o de un texto que se le entrega. En actividades de dictado, el estudiante transcribe sin hacer omisiones cuando la docente le escribe las oraciones en el tablero. Para reconocimiento de comprensión literal de un texto, luego de hacer la lectura en voz alta por parte de la docente y se hace énfasis en personajes, lugares o en diferentes elementos, el estudiante repite estas palabras y señala su imagen correspondiente con uso de material didáctico.

HABILIDADES BÁSICAS DE MATEMÁTICAS		OBSERVACIÓN
Primaria	1. Describir de qué manera el estudiante se ubica espacialmente	Se ubica espacialmente cuando se le indica el espacio o se le señala el lugar para que lo vuelva a hacer solo. (cerca, arriba, abajo, encima de..., al lado de .. debajo de ..)
	2. Describa cómo reconoce las figuras geométricas y los sólidos	Reconoce figuras cuando se llevan estas representadas en material didáctico, se le indica su nombre y se le pregunta seguidamente para que él las señale según lo que ha oído de su docente.

	3. Describa de qué forma realiza conteos secuenciales de forma ascendente y descendente.	Realiza conteos secuenciales cuando se le entrega un número escrito ya sea en el tablero, cuaderno o en una actividad con material didáctico, identificando el número que sigue a otro de manera secuencial y ascendente. Cuando encuentra un número escrito y se le indica que continúe con el que le sigue, lo escribe fácilmente de manera ascendente, sin embargo, el orden descendente de los números no lo reconoce.
	4. Describa cómo discrimina el símbolo y su correspondiente cantidad numérica	Cuando se le indica que hay una cantidad numérica representada en imágenes o con material concreto (conteo de objetos en su medio) se debe iniciar el conteo junto al estudiante de manera verbal para que este continúe.
	5. Describa de qué forma ordena series numéricas	Las series numéricas las ordena de manera ascendente del 1 al 50 mencionando en voz alta el número siguiente.
	6. Describa de qué forma clasifica números según características (pares, impares...)	Se basa en reconocer únicamente el orden secuencial de los números de manera ascendente.
	7. Describa de qué forma reconoce el valor posicional de los números	
	8. Describa de qué forma realiza operaciones	
Concepto	En las habilidades básicas de pensamiento el estudiante se ubica espacialmente cuando se le indica el espacio o se le señala para que lo vuelva a hacer solo (cerca, arriba, abajo, encima de..., al lado de, debajo de.), en lo relacionado con el reconocimiento de las figuras geométricas las reconoce cuando se le presenta en material didáctico, se le indica su nombre y se le pregunta seguidamente la figura para que él lo señale según lo que ha oído de su docente. El estudiante realiza conteo secuencialmente cuando se le presenta un número escrito ya sea en el tablero, el cuaderno o guía a través de material didáctico, se le indica que continúe con el que le sigue, lo escribe fácilmente de manera ascendente, sin embargo, el orden descendente de los números no lo reconoce, en lo referente a la forma como discrimina el símbolo y su correspondiente cantidad, lo realiza cuando se le indica que hay una cantidad numérica representada en imágenes se debe iniciar el conteo junto al estudiante de manera verbal para que este continúe. Las series numéricas las ordena de manera ascendente del 1 al 50 mencionando en voz alta el número siguiente y la forma cómo clasifica los números según sus características, es mediante el reconocimiento del orden secuencial de los números.	

FUNCIONES EJECUTIVAS (planificación, organización, flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)		OBSERVACIÓN
	1. De qué manera el estudiante organiza su tiempo para cumplir con las tareas académicas.	El estudiante desarrolla las actividades en clase orientadas por la docente, sin tener compresión del tiempo en que las desarrolla.
	2. Describa las situaciones en las que el estudiante se muestra flexible ante los cambios y los imprevistos	Cuando se le pide desarrollar una actividad en un lugar determinado y se cambia de sitio o de actividad, el estudiante se muestra tranquilo y se dispone a realizar lo que la docente

		le indique.
	3. Describa las formas que tiene el estudiante para planificar sus actividades y para ajustarse a lo programado	Se evidencia que realiza las actividades que se le orientan y se ajusta a los cambios que se realicen durante la jornada escolar. Mostrando tolerancia frente a estos.
	4. De qué manera el estudiante elige, entre diversas rutas, las más adecuada para él	Se muestra muy ansioso ante la ruta que el desea realizar y que le parece muy llamativo, saltando, moviendo sus manos, sonriendo y realizando lo que desea.
	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.	Cuando está realizando una actividad específica, como completando secuencias dentro de un cuadro, el niño ordena los números sin tener en cuenta la indicación dada anteriormente haciendo uso del conocimiento que tiene en el conteo, para que se lleve a cabo el propósito de la actividad, la docente debe acercarse y corregir su tarea iniciando con su propia grafía la ejecución de la actividad, de esta manera el niño observa y retoma de manera correcta el ejercicio.
	6. Describa las estrategias de monitoreo y seguimiento de acciones que tiene el estudiante y su habilidad para reconocer cuándo debe modificar lo planeado si no está alcanzando la meta propuesta.	Su habilidad para reconocer cuando debe modificar algo que no está realizando bien es, repetir en voz alta algo lo que desea escribir (números) y de esta forma se corrige y logra finalizar con éxito la actividad.
Concepto	En lo referente a las funciones ejecutivas, se observó que, para cumplir una tarea académica, el estudiante desarrolla las actividades orientadas por la docente sin tener en cuenta una organización del tiempo, se evidencia en la observación que el estudiante se muestra flexible ante los cambios ya que cuando desarrolla una actividad en un lugar determinado y se cambia de sitio o de actividad, el estudiante se muestra tranquilo y se dispone a realizar lo que la docente le indique. El estudiante realiza las actividades que se le orientan y se ajusta a los cambios que se hagan durante la jornada escolar, mostrando tolerancia frente a estos, en cuanto a las diversas rutas que se le presenten se muestra muy ansioso ante la ruta que él desea realizar y que le parece muy llamativo, saltando, moviendo sus manos, sonriendo y realizando lo que desea. Las diversas posibilidades con que enfrenta una actividad es cuando las está realizando sin tener presente la indicación inicial dada por la docente, haciendo uso de su conocimiento sobre el tema en particular, (colores o secuencia numérica), se le corrige para que se lleve a cabo teniendo en cuenta la orientación de la profesora acercándose a él y corrigiendo su tarea iniciando con su propia grafía la ejecución de la actividad, de esta manera el niño observa y retoma de manera correcta el ejercicio. El estudiante emplea estrategias para modificar o reconocer lo planeado sino está alcanzando la meta, es repetir en voz alta algo lo que desea escribir (números) y de esta forma se corrige y logra finalizar con éxito la actividad.	

Anexo 5. Plan Individual de Ajustes Razonables.

INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (Información para la matrícula – Anexo 1 PIAR)	
Fecha y Lugar de Diligenciamiento	12 de abril 2022
Nombre de la Persona que diligencia: Jenifer Tatiana Vaquero Vargas Olga Lucia Tello Vargas DPMCS06	Rol que desempeña en la SE o la IE: Docente de Apoyo Pedagógico Docente investigadora Docente de aula

1) Información general del estudiante

Nombres: ETEANP		Apellidos: XXX	
Lugar de nacimiento: Neiva		Edad: 6 años	Fecha de nacimiento 21/04/2015
Tipo: TI. <input type="checkbox"/> CC <input type="checkbox"/> RC <input checked="" type="checkbox"/> otro: ¿cuál?	No de identificación: XXX		
Departamento donde vive:	Huila	Municipio: Íquira	
Dirección de vivienda:	XXX	Barrio/vereda: XXX	
Teléfono:	XXX	Correo electrónico: No aplica	
¿Está en centro de protección? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> ¿dónde?		Grado al que aspira ingresar: 1°	
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? Ninguno			
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/> ¿Cuenta con el respectivo registro? Si <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>			

2) Entorno Salud:

Afiliación al sistema de salud	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	EPS	Asociación Indígena del Cauca	Contributivo	Subsidiado: x
Lugar donde le atienden en caso de emergencia: Hospital Íquira					
¿El niño está siendo atendido por el sector salud?	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Frecuencia: tres veces al año			
Tiene diagnóstico médico:	Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	Cuál: Autismo en la niñez			
¿El niño está asistiendo a terapias?	Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>	¿Cuál?		Frecuencia	
		¿Cuál?		Frecuencia	
		¿Cuál?		Frecuencia	
¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/>		¿Cuál?			
¿Consumo medicamentos? Si <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/> Frecuencia y horario					
¿Cuenta con productos de apoyo para favorecer su movilidad, comunicación e independencia?		NO <input checked="" type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> ¿Cuáles?			

3) Entorno Hogar:

Nombre de la madre:	XXX	Nombre del padre:	XXX
Ocupación de la madre:	Ama de casa	Ocupación del padre:	Agricultor
Nivel educativo alcanzado:	Tercero de primaria	Nivel educativo alcanzado	Primaria completa

4. Entorno Educativo:

Nombre Cuidador: Nidia Hernández Perafais	Parentesco con elestudiente: madre	Nivel educativo cuidador Tercero de primaria	Teléfono:XXX Correo electrónico: no aplica
No. Hermanos	0	Lugar que ocupa: 1	¿Quiénes apoyan la crianza delestudiante? El padre y la madre
Personas con quien vive: 2 adultos	El padre y la madre		
¿Está bajo protección?	Si_ No_x		
La familia recibe algún subsidio de alguna entidad o institución: SI_ NO_____cuál? (

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? El estudiante continúa en la misma sede donde curso y aprobó el grado de preescolar SI_____¿Cuáles?	
Ultimo grado cursado: transición	¿Aprobó? SI_x NO_____	Observaciones: El estudiante el año anterior en transición no se le realizó caracterización, ya que no se encontraba reportado en el SIMAT. Desde la virtualidad la docente le orientaba a la madre de familia actividades pedagógicas donde se evidenciaba avances a través del desarrollo y presentación de guías y videos que enviaba su acudiente a la docente.
¿Se recibe informe pedagógico cualitativo que describa el proceso de desarrollo y aprendizaje delestudiante y/o PIAR? NO_x SI	¿De qué institución o modalidad proviene el informe?	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? NO SI X	¿Cuáles? Terapia ocupacional y terapia de lenguaje las cuales por la no contratación no se ha iniciado el proceso de vigencia 2022 en el municipio, este proceso iniciará a partir del segundo semestre del año en curso.	

Información de la institución educativa en la que se matricula:

Nombre de la Institución educativa a la que se matricula: María Auxiliadora	Sede: Camilo Torres
Medio que usará el estudiante para transportarse a la institución educativa: En moto lo lleva el padre de familia	Distancia entre la institución educativa o sede y el hogar del estudiante (Tiempo): 5 minutos

		
Nombre y firma: Jenifer Tatiana Vaquero Vargas Docente de apoyo pedagógico	Nombre y firma: Olga Lucia Tello Vargas Docente investigadora	DPMCS06 Docente de aula

Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 2			
Fecha de elaboración: 12/04/2022	Institución educativa: MARÍA AUXILIADORA- IQUIRA	Sede: CAMILO TORRES	Jornada: COMPLETA
Docentes que elaboran y cargo: Jenifer Tatiana Vaquero- Docente de apoyo pedagógico Olga Lucia Tello Vargas- Docente investigadora DPMCS06 Docente de aula directora de grado			

DATOS DEL ESTUDIANTE	
Nombre del estudiante: ETEANP	Documento de Identificación: R.C XXX
Edad: 6 AÑOS	Grado: PRIMERO (102)

1. Características del Estudiante:

<p>Descripción general del estudiante con énfasis en gustos e intereses o aspectos que le desagradan, expectativas del estudiante y la familia.</p> <p>ETEANP tiene 6 años, está cursando el grado primero en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Íquira sede Camilo Torres, tiene como diagnóstico Autismo en la niñez detectado el año pasado, por esta razón se encuentra matriculado en el SIMAT con la categoría de Trastorno de Espectro Autista.</p> <p>Es un estudiante que le gusta compartir con sus compañeros, estar cerca de ellos, colaborador. Es un niño muy cariñoso con su docente y en ocasiones muestra lazos afectivos con sus compañeros.</p> <p>La motivación predominante es la extrínseca, el estudiante se muestra inquieto cuando quiere desarrollar una actividad para pasar al tablero (como completar secuencias numéricas), para que su actividad sea revisada y se le felicite por culminarla. Busca ser reconocido levantándose del puesto y señalando lo que quiere realizar para poderse comunicar con la docente y muestra motivación en el trabajo en espacios abiertos. Cuando la actividad presenta un grado de dificultad alto, el estudiante</p>
--

se distrae.

Muestra un alto grado de interés cuando se le presenta actividades con material didáctico y concreto (tijeras, marcadores, imágenes, fichas) e intenta no ausentarse de las actividades cuando hace uso de colores lapiceros o marcadores que tiene cerca de él que le permitan hacer grafías en el material presentado (hoja, cuaderno o mesa).

En lo relacionado a la atención alterna el estudiante se basa en atender a la actividad que sea de su agrado y que sea llamativa con material didáctico visual. Para retomar una actividad después de una interrupción, es necesario que el docente se acerque y le indique nuevamente la instrucción para que la retome, se evidencia que la atención predominante en el estudiante es la atención selectiva donde elige la actividad de su interés para enfocarse en ella y desarrollarla siempre que esta tenga que ver con material didáctico visual para que el estudiante haga coloreado, recortes, secuencias numéricas que, aunque haya un momento de distracción logra retomar su tarea.

El estudiante logra ignorar la información de su contexto con apoyo verbal por parte del docente o compañero cuando se le indica que continúe la actividad con retroalimentación del tema que está orientando la docente o explicar nuevamente la acción a ejecutar. En la atención sostenida, se evidencia focalización en esta por periodos de 40 a 45 minutos en actividades como dibujar, escribir números, colorear y seguir trazos y cuando esta es de su agrado logra retomarla hasta finalizarla. Cuando la actividad lo demanda el estudiante deja la actividad anterior con facilidad, cambia de foco de atención si se le presenta una actividad visual de su interés como; dibujar, mirar material didáctico en el tablero, escribir números, colorear y seguir trazos evidenciándose motivación en este tipo de actividades que tiene éxito. En cuanto a la atención dividida implementa estrategias para lograr mantener atento cuando se le repite la acción, imita a sus compañeros o docentes cuando están orientando una actividad, observando dibujos y relacionando los diferentes colores que puede utilizar al colorearlos, en cuanto a registrar de buena calidad de la información de la clase lo realiza a través de la transcripción de párrafos cortos, números, dibujos, secuencia de imágenes que se le orientan por medio del tablero o guía didáctica y en lo relacionado con seguir instrucciones el estudiante las ejecuta cuando se le indica dos o tres veces indicando contacto visual y cuando la docente le realiza la demostración del ejercicio o de la actividad consiguiendo imitarlo y comprender varios comandos.

En lo observado con las habilidades sociales, afectivas y de autocuidado se evidencia coherencia de sentimientos y emociones a partir de sonrisa, movimientos rápidos y repetitivos de manos y saltos para manifestar felicidad que tiene relación con la situación que se está dando en el contexto y relaciona con los sentimientos de las demás personas a través de abrazos, sonrisa en especial con la docente que orienta el grado, mamá y papá. Se observa que el estudiante expresa seguridad y aceptación de sí mismo cuando expresa seguridad cuando se encuentra en diferentes lugares de la escuela. En las situaciones de trabajo de aula, con la cuando se le entrega material didáctico mostrando disposición para el desarrollo del mismo; se observa que el estudiante requiere apoyo cuando recorta una imagen para que la docente le sostenga la hoja. Cuando no puede realizar un dibujo o no puede destapar el colbón. Valora su trabajo cuando muestra su cuaderno indicando que ha realizado con éxito la actividad orientada por la docente y se levanta del puesto y observa el de sus compañeros expresando una sonrisa de alegría, en lo relacionado con la adaptación a actividades nuevas o diferentes a las del salón de clase, el estudiante se muestra inquieto, se acerca a sus compañeros para tocarlos y de esta manera reír demostrando alegría, camina por varios lados, salta y toca a sus compañeros.

En situaciones de estrés se pudo observar que el estudiante cuando no entiende una indicación se levanta del puesto, se acerca a los demás o enfoca su atención en situaciones del ambiente, como el sonido de un vehículo que pasa cerca del lugar, o de animales que estén cerca (perro). En lo referente a actividades culturales y colectivas participa imitando lo que está realizando la docente y sus compañeros, siempre mira lo que están ejecutando y los sigue con su mirada tratando de realizar lo que se está orientando, se muestra solidario con sus pares cuando en el aula de clase un compañero solicita que alguien le preste un útil escolar, el estudiante lo tiene en su cartuchera atiende a este levantándose del puesto y prestándose. No se logra evidenciar que el niño evita acciones que pongan en riesgo su integridad física y cuando se le presenta más de dos opciones a elegir el estudiante escoge la que más le conviene cuando tiene conocimiento en ella como lo es la escritura de números, colorear y seguir trazos. El estudiante hace uso de los materiales de forma correcta utilizando los

útiles escolares como lo es con el cuaderno, cartuchera, regla, bolso, termo con cada función que corresponde para cada uno.

Las expectativas de la familia: la madre desea que el niño logre desarrollar el proceso lector y escritor y que exprese sus experiencias vividas en el colegio. El estudiante muestra lazos afectivos fuertes de afecto hacia su madre.

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**

El estudiante realiza de forma escrita la secuencia numérica de manera ascendente de los números del uno en uno hasta 100, colorea dibujos, identifica su escritura gráfica de los números, realiza conteo numérico, imita movimientos orientados por su docente, reconoce tres cuadernos y los relaciona con el área que le corresponde, identifica animales de la granja, emite sonidos de los animales e identifica algunos compañeros de su curso. Realiza coloreado e identifica los colores primarios y secundarios.

Focaliza su atención escuchando la instrucción que se le da manteniendo poco contacto visual, dentro de su motricidad gruesa salta en dos pies, levanta sus dos manos en diferentes direcciones según se le muestre e indique la orientación, le gusta correr, cantar y bailar imitando a sus compañeros y docente.

El estudiante en vocabulario menciona de forma oral palabras que identifica animales, colores, algunos nombres de sus compañeros, la docente, sus materiales escolares.

➤ **Lo que puede hacer**

Puede llevar a cabo proceso de transcripción de oraciones cortas plasmadas en el tablero en guías, realizar dibujos de las imágenes que se le muestran, desarrollar ejercicios de correspondencia en cantidades, identificar similitudes y diferencias, recortar siguiendo el trazo de la figura, realizar ejercicios coordinadamente.

➤ **Lo que requiere apoyo**

El estudiante requiere apoyo en el proceso de comunicación escrita para transcribir palabras en lo relacionado con las diferentes actividades pedagógicas planteadas desde lo escrito como guías, lo escrito en el tablero, procesos evaluativos y cuentos por lo tanto el material utilizado para el proceso lecto-escritor deba ser apoyado con dibujos con palabras. Requiere que el docente simule la actividad que van a realizar para que el estudiante la pueda comprender y la imite.

Es importante fortalecer la motricidad fina y gruesa para mejorar la coordinación de sus movimientos.

Se evidencia barreras de tipo metodológico puesto que la planeación es tradicional y se realiza de la misma manera para todos impidiendo la participación del estudiante; didácticos, se requiere el uso de recursos didácticos para que el estudiante desarrolle las actividades que se proponen en clase; en las curriculares, ajustando la evidencia de aprendizaje con menor complejidad para el estudiante y de evaluación, dando mayor tiempo de respuesta y evaluando las acciones prácticas en clase.

Barreras identificadas


Metodológicas: La planeación se realiza de forma general para todos los estudiantes sin tener en cuenta las necesidades del estudiante lo cual no permite la participación en todas las actividades que se llevan a cabo en la clase.

Curricular: los DBA cuentan con muchas evidencias que no permite que se desarrollen todas por el tiempo

Didáctica: Uso de materiales y recursos permanentes en el proceso para propiciar el aprendizaje.

Evaluación: Tradicional, globalizada, con muchas preguntas y con poco tiempo de respuesta.

1. Ajustes Razonables:

ÁREAS /	OBJETIVOS/PROPÓSITOS (Estas son para todo el grado, de acuerdo con los EBC y los DBA) SEGUNDO TRIMESTRE	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>Sabe contar de 0 a 99 empezando en cualquier parte (por ejemplo, 17, 18, 19, 20, 21, ...): También contar de dos en dos o de diez en diez (por ejemplo, 0, 2, 4, 6...): Si ve un número puede decir su nombre y si escucha el nombre del número lo puede escribir.</p> <p><i>Evidencia:</i> Realiza conteos (de uno en uno, de dos en dos, etc.) iniciando en cualquier número.</p>	<p>Metodológico:</p> <p>Las actividades de la planeación son pensadas de forma general sin tener en cuenta las necesidades del estudiante lo cual no permite la participación en todas las actividades que se llevan a cabo en la clase.</p>	<p>Metodológico:</p> <p>A partir de diferentes formas de representación, la docente mediante una cartelera llamada “La casa de los números”, que contiene los números del 0 al 99, realizará conteo con todos los estudiantes de uno en uno y de dos en dos siguiendo la secuencia numérica.</p> 	<p>La metodología empleada por la docente presentó una gran motivación en el estudiante y sus compañeros debido a que se hizo uso de material llamativo que permitió que el estudiante participara de forma activa en el conteo de los números del 0 al 100, ya que se evidencia un gran dominio de estos.</p>

Múltiples formas implicación Los estudiantes podrán contar los números de 0 al 99 con diferente material concreto que se le facilite en la clase.

Con un tablero numérico y fichas, los estudiantes identificarán el número que la docente menciones y lo taparan con las fichas de diferentes colores donde las fichas rojas representan los números de dos en dos.



Realizar la explicación de escribir los números y contar de dos en dos para que el estudiante interiorice la actividad mediante diferentes ejemplos a través de guías.

CUENTA DE 2 EN 2 **2**
 COMPLETA LOS NÚMEROS QUE FALTAN

2		6		10
12		16		20
22		26		30
32		36		40
42		46		50

Autor del material: Francisco José Dieguez, www.centro4.com

5
 Adivina los números escondidos detrás de las imágenes y acríbelas abajo.

1		3		5	6		8
	10		12	13		15	
	18		20		22	23	
25		26	28		30		32
33		35	36	37		39	

Autor del material: Francisco José Dieguez, www.centro4.com

Actividad para recortar y pegar los números



Didáctico: Uso de materiales y recursos permanentes en el proceso para propiciar el aprendizaje.

Implementar un material concreto permanente en el proceso.

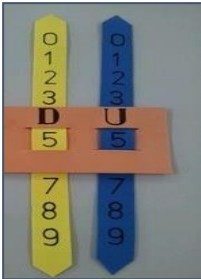

Uso de material concreto elaborado con flanes de huevo para realizar conteo y con tapas plásticas de gaseosa que contengan los números.




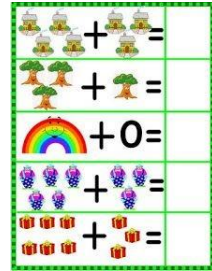
El uso de material concreto permitió que el estudiante se apropiara de las actividades propuestas por la docente evidenciándose fácil manipulación del material permitiéndole fortalecer el proceso de conteo.

El material didáctico presentado dio paso a nuevos temas debido a diferentes usos que se le podían dar, en este caso se abordó el tema de

			<p>Evaluación: Globalizada, tradicional</p>	 <p>Conteo de cantidades de 10 en 10 con palos de paleta</p>  <p>Tubos de Cartón de Colores</p>  <p>Ajuste de evaluación: dar mayor tiempo de respuesta al estudiante. Realizar menos preguntas y valorar trabajo práctico en clase.</p>	<p>sumas y restas con tapas en el flan de huevos.</p> <p>Este ajuste permitió la participación del estudiante y el reconocimiento de Las decenas por medio del conteo de cantidades representadas con palitos de paletas.</p> <p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
--	--	--	--	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza el Sistema de Numeración Decimal para comparar, ordenar y establecer diferentes relaciones entre dos o más secuencias de números con ayuda de diferentes recursos. <p><i>Evidencias:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Si le dan un número, sabe cuál va antes y cuál va después Usa correctamente palabras como “primero”, “segundo”, etc. Realiza composiciones y descomposiciones de números de dos dígitos en términos de la cantidad de “dieces” y de “unos” que los conforman. 	<p>Curricular: El DBA contiene tres evidencias que impiden que la docente proponga diferentes actividades para el estudiante debido a que demanda un mayor tiempo para que se desarrollen.</p> <p>Didáctico: Uso de materiales pertinentes para propiciar el aprendizaje.</p>	<p>Ajuste curricular:</p> <p>Realiza composiciones y descomposiciones de números de dos dígitos en términos de la cantidad de “dieces” y de “unos” que los conforman.</p> <p>Ajuste didáctico: Haciendo uso de material concreto y de la representación gráfica del número.</p> <p>El estudiante tendrá a su disposición el uso de la máquina de descomposición creada por las docentes con tiras de papel foamy y cartón paja.</p>  <p>Crear el tablero de descomposición de los números en material de cartón paja y fichas pagables realizadas con foamy y velcro para que ubique la cifra que la docente le indique.</p> 	<p>Durante el ajuste curricular se puede evidenciar que el estudiante logra realizar composiciones de números de dos dígitos pero que requiere apoyos para su descomposición, por lo que es necesario reforzar en el tercer periodo a partir del uso de materiales concretos.</p> <p>Este ajuste didáctico fue llamativo para el estudiante debido a que podía organizar diferentes números teniendo en cuenta el valor posicional de cada uno de ellos. Se propone para el siguiente periodo aumentar la complejidad del ejercicio con números mayores a cien.</p> <p>Este ajuste permitió que el estudiante representara diferentes cantidades enfocando su atención en el material concreto que podría manipular y organizar según indicaba su docente.</p>
--	--	---	--	--

	<p>Utiliza diferentes estrategias para contar,</p> <p>realizar operaciones (suma y resta) y resolver problemas aditivos.</p> <p><i>Evidencias:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Argumenta sobre el uso de la propiedad transitiva en un conjunto de igualdades. - Utiliza las características del sistema decimal de numeración para crear estrategias de cálculo y estimación de sumas y restas. - Descubre el patrón en una secuencia. 	<p>Curricular: El DBA contiene varias evidencias que impiden que la docente proponga diferentes actividades para el estudiante debido a que demanda un mayor tiempo para que se desarrollen.</p> <p>Didáctico: recursos- materiales que utiliza el docente para el trabajo con el estudiante</p>	<p>Ajuste curricular: Se trabajará con la evidencia de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliza las características del sistema decimal de numeración para crear estrategias de cálculo y estimación de sumas y restas. <p>Ajuste didáctico:</p> <p>El estudiante trabajará con guías didácticas compuestas por material concreto, con pocos ejercicios, que le facilite el desarrollo de actividades de conteo numérico para realizar operaciones de sumas, así mismo actividades dentro de la guía que le permita completar ejercicios de secuencias y sumas, relacionar el resultado de una operación recortando y pegando la cantidad obtenida cuando se adicionan dos cantidades.</p> <p>Guía con material concreto para sumas.</p> 	<p>El ajuste curricular para este periodo propuso desarrollar una evidencia de aprendizaje que fue alcanzada por el estudiante quien realiza sumas con facilidad con cantidades menores de 10, sin embargo, es necesario reforzar con apoyos en el próximo periodo el proceso de restas prestando y de sumas con cantidades mayores de 10 llevando.</p> <p>El ajuste didáctico diseñado permitió que el estudiante interactuara con diferentes materiales en el aula motivándolo a la participación en el uso de estos y permitiendo el avance en los aprendizajes propuestos.</p> <p>EL material fue llamativo y de fácil manipulación por parte del estudiante, de igual forma las guías didácticas presentaban actividades sencillas y de fácil comprensión para el estudiante.</p>
--	---	--	---	--

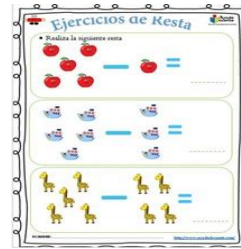


Guía con papel Contac y fichas en stikerts con números para que el estudiante luego de realizar el conteo, pegue el número que corresponda al resultado de la suma de las dos cantidades.

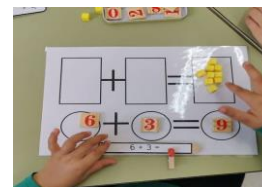
0			0		



Guía para restas.






Guías con material concreto para resta realizado en cartón paja y pepitas de colores.



Uso de material concreto diseñado por la docente que le facilite participar en procesos de adición y sustracción.

La máquina de sumar realizada con tubos de cartón y pepitas de colores, donde el estudiante adicione dos cantidades dadas y

			<p>Evaluación: tradicional globalizada- todos Saber</p>	<p>haga el conteo del resultado.</p>  <p>Realizar ábacos para realizar conteos de operaciones de suma y resta.</p>  <p>Ajuste de evaluación: dar mayor tiempo de respuesta al estudiante</p> <p>Realizar preguntas como ¿Qué número sigue?, ¿Qué número está antes?, representar dos cantidades para hacer un conteo total como parte del ejercicio de las sumas Permitiendo que el estudiante lo reconozca en su grafía y lo relacione con la cantidad.</p> <p>vincular lo oral y práctico. Continuar con el uso del material trabajado.</p>	<p>El uso de las guías con material concreto permitió que el estudiante interiorizara el proceso de sumas donde se tuvieron en cuenta ajustes en el tamaño de la hoja para que fuera de mejor manipulación para el estudiante.</p> <p>Con la caja de las sumas propuesto como ajuste didáctico se logró que el estudiante enfocara su atención en el material concreto y participara en procesos de suma</p> <p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
--	--	--	--	--	--

<p>Ciencias Naturales</p>	<ul style="list-style-type: none"> Comprende que los sentidos le permiten percibir algunas características de los objetos que nos rodean (temperatura, sabor, sonidos, olor, color, texturas y formas). <p><i>Evidencia:</i> Describe y caracteriza, utilizando el sentido apropiado, sonidos, sabores, olores, colores, texturas y forma.</p>	<p>Metodológico: La planeación de clases es tradicional y no garantiza la participación del estudiante.</p>	<p>Ajuste Metodológico: Metodología DUA.</p> <p>Múltiples formas de representación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Cuento animado “El País de los cinco sentidos” https://youtu.be/55JqnrwIUmk <p>Recordar cuáles son los cinco sentidos permitiendo la participación oral de todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Canción de los sentidos para cantar y bailar con los niños en el salón. https://youtu.be/uRGISSQBfy <p>Presentar una cartelera didáctica con fichas que se pegan y despegan con velcro, diseñadas en cartulina forradas con papel Contac para mayor durabilidad. Los niños participan pegando las acciones que se realizan usando cada uno de los sentidos.</p>  <p>A partir de diferentes formas de representación de diferentes objetos con variadas texturas, olores, sabores, colores, formas, donde es estudiante a partir de sus sentidos reconozcas las características de estos.</p>	<p>La metodología propuesta permitió identificar que al estudiante se le debe presentar la información con videos llamativos, con poca información y con menor tiempo de durabilidad de este para que su atención sea permanente.</p> <p>El uso de recursos audiovisuales permitió que el estudiante se mostrara motivado y participara de actividades propuestas durante la proyección del video siempre y cuando este presentara musicalidad y ritmo.</p> <p>Las diferentes formas de representación a partir del uso de la cartelera del juego de los sentidos, las guías didácticas, las actividades con material comestible y el trabajo en equipo permitieron avances en el reconocimiento por parte del estudiante de los cinco sentidos trabajados durante la clase.</p> <p>Se debe ajustar el espacio manejado en las guías didácticas para que el estudiante registre información de forma adecuada apoyándolo con cuadritos dentro del espacio para el manejo del tamaño de letra en los procesos escritor.</p>
---------------------------	---	--	---	--

Construir ficha con texturas a medida que se van presentando – indicar código para sus características



Múltiples formas de implicación:
Realizaremos la “feria de las frutas” donde cada estudiante deberá llevar su fruta preferida al salón de clases para que se reúnan por mesas y se clasifiquen teniendo en cuenta las siguientes características:

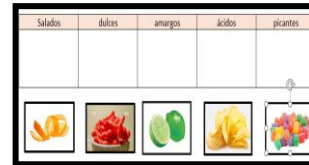
- Agrupar las frutas que son ácidas.
- Agrupar frutas dulces.
- Agrupar las frutas que sean redondas, largas y ovaladas.
- Agrupar frutas grandes y agrupar las frutas pequeñas.
- Agrupar frutas por colores.

Al finalizar la jornada los estudiantes de cada grupo pueden compartir sus frutas y comer.

Múltiples formas de acción: El salón estará dividido en grupos y a cada uno le corresponderá un sentido, cada grupo tendrá material didáctico para reconocer y

jugar con los sentidos. El estudiante podrá ubicarse en el equipo que tenga la actividad que más le llame la atención.

Equipo del gusto: Tendremos limones tajados, para identificar sabor ácido; gomitas, para el sabor dulce; papitas de paquete natural, para identificar sabor salado, pasabocas picantes, para sabor picante; también cascaras de naranja para identificar el sabor amargo. Cada niño degustará y se mencionará la característica el sabor y pegará imágenes de estos alimentos en el "cuadro de los sabores".

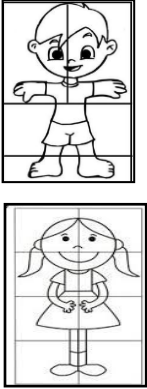


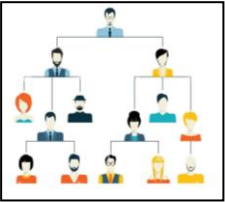

Equipo del sentido de la vista: Podrá realizar coloreado de paisajes y de imágenes con diferentes tamaños.



El equipo del tacto tendrá diferentes texturas del tapete de texturas para reconocer el nombre de cada una de ellas, recortando y pegando el nombre que le corresponda a cada objeto.


			<p><i>Evaluación. Globalizada Y tradicional</i></p>	<div data-bbox="1066 240 1365 467" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p style="text-align: center;">Liso</p> <p style="text-align: center;">Suave</p> <p style="text-align: center;">Áspero</p> <p style="text-align: center;">Corrugado</p> </div> <p>Para el equipo del sentido del oído, tendremos un parlante pequeño donde se les reproducirá una canción infantil mientras que los niños van coloreando y pegando trozos de papel uniendo con este órgano las imágenes que se pueden percibir con el oído a partir de una guía didáctica.</p> <div data-bbox="1060 698 1375 901" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> </div> <div data-bbox="1024 1068 1333 1112" style="margin-bottom: 10px;"> </div> <p>El grupo del sentido del olfato tendrá materiales para oler en el grupo y flores con aromas. Los niños podrán dibujar la flor y describir cómo cree que es su olor.</p> <p>Dar mayor tiempo de respuesta y valorar el trabajo práctico en clase.</p>	<p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
--	--	--	---	---	---

		<p>Evaluación: Tradicional, globalizada.</p>	<p>en hojas de block o en su cuaderno.</p>  <p>Ajuste de evaluación: Dar mayor tiempo de respuesta. Evaluar la forma práctica durante la clase y realizar la evaluación empleando imágenes o gráficas.</p>	<p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
<p>Sociales</p>	<p>Establece relaciones de convivencia desde el reconocimiento y el respeto de sí mismo y de los demás.</p> <p><i>Evidencia:</i> Participa de acciones que fomentan la sana convivencia en el entorno familiar y escolar.</p>	<p>Metodológico: Planeación del aula tradicional que impide la participación el estudiante.</p>	<p>Ajuste metodológico:</p> <p>Metodología DUA. Múltiples formas de representación. Mediante una cartelera se explicará con nombres y fotos de la organización jerárquica de la comunidad educativa.</p> <p>Realizar con el grupo un recorrido por la planta física de la Institución educativa para que identifique las diferentes personas que</p>	<p>La metodología implementada para alcanzar el aprendizaje fue llamativa para el estudiante debido a la cartelera que contenía imágenes fotográficas de las personas que hacen parte de la Institución Educativa, lo que permitió reconocer con facilidad algunas de ellas siendo las personas que ve con más frecuencia.</p> <p>Se debe realizar un ajuste en la propuesta del diseño de la silueta humana ya que al estudiante se le dificulta dibujarla, por tal motivo es pertinente hacer uso de la guía didáctica con imágenes ya establecidas para que el estudiante recorte y pegue en el lugar correspondiente.</p>

			<p>Ajuste de evaluación: Tradicional y globalizada.</p>	<p>hacen parte de la comunidad educativa.</p> <p>Se reforzará mediante elogios verbales, el buen comportamiento y su participación en el desarrollo de las actividades.</p>  <p>Cada estudiante tendrá una guía didáctica donde dibujarán a los miembros de la comunidad educativa guiándose de la cartelera que se les está presentado.</p>  <p>Ajuste de evaluación: Dar mayor tiempo de respuesta.</p> <p>Evaluar la forma práctica durante la clase y realizar la evaluación empleando imágenes o gráficas.</p>	<p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
--	--	--	--	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> Participa en la construcción de acuerdos básicos sobre normas para el logro de metas comunes en su contexto cercano (compañeros y familia) y se compromete con su cumplimiento. <p><i>Evidencia:</i> Reconoce la importancia del trabajo en equipo para el logro de las metas comunes.</p>	<p>Metodológico: Planeación del aula tradicional que impide la participación el estudiante.</p>	<p>Metodología DUA, múltiples formas de representación. Presentar videos relacionados con la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=MgoFyMF5rnc</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=226iRoOSIWM.</p> <p>Múltiples formas de implicación:</p> <p>Se distribuirán fichas de colores para que se organicen en grupos según el color que les correspondió.</p> <p>A cada grupo se le hará entrega de un rompecabezas que contiene escrito un valor para armar y descubrirlo. estos valores estarán expuestos en el tablero en octavos de cartulina para que los niños identifiquen en su material, cuál es el valor que les correspondió y en equipo lo armen.</p>	<p>Este ajuste metodológico fue apropiado debido a que permitió presentar la información a partir de ayudas audiovisuales para que el estudiante focalizara su atención durante la presentación de todo el video que fue corto.</p> <p>Se ha evidenciado avances en el trabajo en equipo donde el estudiante ha disminuido su agresión hacia sus compañeros fortaleciendo los vínculos sociales.</p>
--	--	--	--	--



			<p>Evaluación tradicional y globalizada</p>	<p>Valorar el trabajo en clase y a participación del estudiante.</p>	<p>Este ajuste evaluativo permitió que el trabajo participativo del estudiante fuera valorado por la docente permitiendo que el estudiante se sintiera reconocido por su trabajo motivándolo a continuar participando en las actividades.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">lengua Castellana</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Lengua Castellana</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las temáticas presentes en los mensajes que escucha, a partir de la diferenciación de los sonidos que componen las palabras. <p><i>Evidencia:</i> *Identifica los sonidos presentes en las palabras, oraciones y discursos que escucha para comprender el sentido de lo que oye.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Comprende el propósito de los textos que lee, apoyándose en sus títulos, imágenes e ilustraciones. * Explica las semejanzas y diferencias que encuentra entre lo que dice un texto y lo que muestran las imágenes o ilustraciones que lo acompañan. * Lee palabras sencillas. * Identifica la letra o grupo de letras que corresponden 	<p>Curricular: El DBA contiene varias evidencias que impiden que la docente proponga diferentes actividades para el estudiante debido a que demanda un mayor tiempo para que se desarrollen.</p> <p>Metodológico: Planeación del aula tradicional que impide la participación el estudiante.</p>	<p>Ajuste curricular: Evidencia de aprendizaje para el DBA</p> <p>Identifica la letra o grupo de letras que corresponden con un sonido al momento de pronunciar las palabras escritas.</p> <p>Ajuste metodológico: Múltiples formas de implicación (qué aprender). Desarrollar habilidades de lectoescritura a través de la asociación de palabras con su imagen y sonido.</p> <p>En parejas, los niños en parejas tendrán un tablero del abecedario y cuando la docente represente el sonido fonológico, cada pareja irá tapando la letra en el tablero que tienen, con fichas de colores</p> 	<p>En lo relacionado con la evidencia de aprendizaje, se puede evidenciar que no se ha podido alcanzar en su totalidad debido a que no reconoce todas las letras del abecedario.</p> <p>Se logró que el estudiante reconociera el sonido fonológico de algunas letras del abecedario y la asocie con la imagen, por lo tanto, se debe fortalecer en el siguiente trimestre esta evidencia de aprendizaje que le permita al estudiante reconocer las diferentes letras del abecedario junto con su sonido y la relación con imágenes.</p> <p>En el ajuste metodológico se ha evidenciado grandes avances respecto a la escritura del estudiante ya que ha desarrollado su proceso escritor a partir de la transcripción de palabras cortas y dictado de palabras deletreadas por su docente.</p> <p>El uso de material concreto permite que el estudiante participe de las actividades propuestas ya que llama su atención la implementación de actividades con materiales didácticos que vinculan a todo el grupo. El material visual fue llamativo y permitió la motivación por parte de todos los estudiantes durante el desarrollo de esta evidencia de aprendizaje.</p>

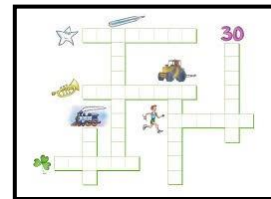
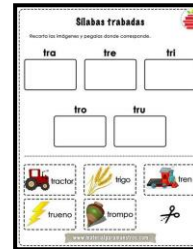
con un sonido al momento de pronunciar las palabras escritas.



Múltiples formas de representar: presentar videos ilustrativos de la combinación de palabras tr y tl.

<https://www.youtube.com/watch?v=E3wFstfmznA>

Ajuste metodológico: Realizar lectura oral con imágenes que contengan la combinación tr y tl y recortar y pegar en la guía didáctica.





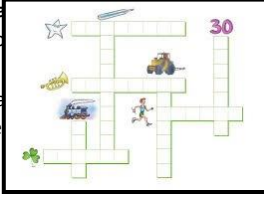
Es necesario que las guías para recortar sean de un tamaño amplio que le facilite el proceso de recortado del estudiante y proponer en diferentes áreas de la clase actividades que fortalezcan la motricidad fina para el recortado.

La presentación de videos que contengan musicalidad y ritmo como parte de los ajustes permitió que el estudiante enfocara su atención en la presentación y se divertiera en el salón reconociendo los sonidos propuestos en la clase con las combinaciones tr y tl.

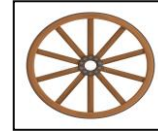
Este ajuste permitió que el estudiante reforzara su motricidad fina para el recortado de las guías didácticas que se ajustaron a un tamaño más grande para facilitar el proceso de recorte de fichas.

Este ajuste fue adecuado para la participación del estudiante quien identificaba las imágenes y su representación escrita para el juego de la lotería. Fue motivante que sus compañeros también participaran de la actividad del bingo, pues se mostró activo y atento a la búsqueda de las imágenes que presentaba su docente para reconocerlas en el tablero del bingo.

El ajuste didáctico para el uso de material concreto fue adecuado para el estudiante y generó motivación para participar en las actividades propuestas a través del tablero de escritura borrable. Esto permitió que el estudiante escribiera las palabras según la indicación de la imagen y la palabra pegada.

		<p>el docente para el trabajo con el estudiante</p> <p>Ajuste metodológico: Múltiples formas de representación</p> <p>Ajuste didáctico: recursos- materiales que utiliza el docente para el trabajo con el estudiante</p>	<p>asociará la palabra con la imagen correspondiente y la pegará con el velcro que contiene.</p> <p>Mediante las manillas de sílabas. El estudiante deberá armar palabras con las combinaciones que se están trabajando en clase (tr-tl)</p>   <p>Ajuste ...ntas de memor...cticos.</p> <p>Evalu...a, con la image...</p> 	<p>a continuar participando en las actividades.</p> <p>El Video que se presenta como parte de este ajuste teniendo en cuenta las múltiples formas de representación permite que el estudiante enfoque su atención en la presentación del video y participe en el reconocimiento de objetos que tienen este sonido.</p> <p>El uso de material concreto promueve la participación del estudiante y fortalece los aprendizajes.</p> <p>Se tiene en cuenta que las palabras deben contener hasta dos sílabas en su composición para que el estudiante reconozca el sonido de cada una de ellas.</p> <p>Este ajuste didáctico permitió que el estudiante participara activamente y enfocara su atención en las imágenes presentadas en las fichas impresas a color. Se propone que las palabras de las imágenes sean escritas también en el cuaderno para practicar y fortalecer el ejercicio de escritura.</p> <p>El ejercicio de coloreado permitió al estudiante participar de las actividades propuestas, es necesario fortalecer procesos de comprensión lectora realizando espacios de lectura en voz alta.</p> <p>Este ajuste permitió que el estudiante mantuviera su atención en la presentación oral</p>
--	--	---	---	---

Evaluativo: Tradicional para todos los estudiantes.



Narración oral del cuento El Gato Gabino apoyado de la presentación en diapositivas.



Guía didáctica para identificar la secuencia de las acciones más importantes del cuento para que los estudiantes colorean al gato según el estado de ánimo personaje.




Ajuste Evaluación: Desarrollo de ejercicios prácticos. Evaluar lo que el estudiante identifica escucha, con la imagen que corresponda y valorar su participación y atención.

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

ACTORES	ACCIONES	ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR
<p>FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento constante de la familia en el proceso de aprendizaje de la familia. - Vincular al estudiante en los programas deportivos que ofrece el municipio de manera gratuita. - Participar en los encuentros que realiza el municipio en la ludoteca. - Realizar seguimiento a la secretaria de Salud para el proceso de contratación de la entidad que ofrece las terapias. - Establecer en casa rutinas de estudio donde es estudiante las interiorice. - Reforzar en casa los temas vistos y aprendidos en las diferentes asignaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar semanalmente los avances que ha tenido el estudiante durante la semana. - Participar en actividades deportivas que ofrece el municipio de manera gratuita, (Fútbol y baloncesto). - Asistir a los encuentros de lectura, videos, dramatizaciones y expresiones artísticas que orientan los estudiantes de grado Once que prestan servicio social en la ludoteca del municipio. - A través de un oficio escrito, solicitar la información de las fechas de contratación con la fundación que presta el servicio de terapias integrales. - Crear horarios de trabajo en casa incluyendo motivación a través del uso de caritas felices para estimular al estudiante. - Hacer revisión de los cuadernos, hacer acompañamiento en las tareas que se dejan en la escuela para fortalecer los temas vistos.
<p>DOCENTES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación y evaluación de ajustes del PIAR. - Socialización Del PIAR con padres de familia. - Evaluación continua y seguimiento de los procesos de aprendizaje del estudiante. - Comunicación constante con los padres de familia, informándoles de los avances que presenta es estudiante. - Realizar ajustes didácticos que permitan que el estudiante participe en las actividades de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar la ficha de valoración pedagógica para proponer los ajustes e implementarlos. - Socialización del acta de acuerdo con los padres de familia para que fortalezcan trabajo en casa. - Al finalizar cada periodo académico evaluar los avances y dificultades que se presentan durante la implementación del PIAR. - Establecer horarios de atención para informarle al padre de familia los avances. - Elaborar material didáctico concreto para un aprendizaje significativo.

DIRECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar los ajustes al SIEE. - Contar con las historias escolares actualizada del estudiante. - Brindar espacios de formación a docentes y padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actualizar el SIEE de acuerdo con las necesidades del contexto teniendo en cuenta la atención a la diversidad. - Revisar periódicamente las historias escolares de los estudiantes. - Establecer cronograma para formación a docentes y padres de familia que permita afianzar procesos de inclusión.
ADMINISTRATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Proveer la información del estudiante. - Caracterizar en el SIMAT al estudiante con su diagnóstico de discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Suministrar la ficha de matrícula con la información permitiente del estudiante para el diligenciamiento del anexo 1 del PIAR. - Reportar en el SIMAT los estudiantes que llegan a la Institución Educativa y cuenten con diagnóstico.
PARES (Sus compañeros)	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar actividades de sensibilización donde se promueva la inclusión. - Realizar actividades lúdicas para promover la socialización. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar espacios de sensibilización con los estudiantes a través de videos, cuentos y charlas sobre el trabajo cooperativo con todos los estudiantes. - Acompañamiento en actividades lúdicas que permitan la participación de todos los estudiantes.

Firma y cargo de quienes realizan el proceso de valoración: Docentes, coordinadores, docente de apoyo u otro profesional etc. Si existen varios docentes a cargo en un mismo curso, es importante que cada uno aporte una valoración del desempeño del estudiante en su respectiva área y los ajustes planteados

 <p>Nombre y firma: Jenifer Tatiana V. Docente de apoyo pedagógico</p>	 <p>Nombre y firma: Olga Lucia Tello V. Docente investigadora</p>	 <p>Nombre y firma DPMCS06 docente de aula</p>
---	---	---

ACTA DE ACUERDO Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 3		
Fecha: 25/04/2022	Institución educativa y Sede: María Auxiliadora Sede Camilo Torres	
Nombre del estudiante: ETEANP	Documento de Identificación: R.C. XXX	Edad: 6 años Grado: primero
Nombres equipo directivos y de docentes:	DPMCS06 – docente director de grado Jenifer Tatiana Vaquero Vargas- Docente de apoyo pedagógico Olga Lucia Tello Vargas- Docente investigadora.	
Nombres familia del estudiante:	XXX	Madre
	XXX	Padre

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

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

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



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

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

- Acompañamiento y seguimiento permanente en casa al proceso académico del estudiante.
- Fortalecer las actividades orientadas por las docentes para lograr un aprendizaje significativo en cada asignatura.
- Asistir a las reuniones programadas con la docente en la Institución Educativa.
- Informar a la docente del proceso con el especialista (actualización del diagnóstico o recomendaciones)

Y en casa apoyará con las siguientes actividades:


Nombre de la Actividad	Descripción de la estrategia	Frecuencia D Diaria, S Semanal, P Permanente D __ S __ P x
Cuaderno viajero	El estudiante tendrá un cuaderno decorado con las palabras e imágenes con las consonantes b,t y sus combinaciones para el desarrollo de la temática de lenguaje en el periodo escolar, este cuaderno se denominará “juego de palabras” , este cuaderno se llevará a casa los días martes y viernes para	Semanal

	<p>desarrollo de actividad familiar. Las actividades constan de identificación de elementos, transcripción de nombre, dibujos, coloreado de imágenes, relación de palabras con imágenes y ejercicios de transcripciones cortas.</p>	
<p>Juego de sumas</p>	<p>El estudiante realizará en casa, los días martes y jueves, como actividad familiar, sumas a través de "El árbol de las adiciones", el cual estará realizado con material de cartón, con dados y fichas de colores para que el estudiante pueda realizar conteos en procesos de suma.</p> 	<p>Dos veces a la semana</p>
<p>Fichas de animales</p>	<p>El estudiante tendrá varias fichas denominadas "mis animales" a color donde podrá identificar sus características, color, tamaño, pelo y debajo de la imagen estará el nombre de cada uno para que lo pronuncie. Estas fichas las llevará los días miércoles para el desarrollo de la actividad familiar.</p> 	<p>Semanal</p>

Firma de los Actores comprometidos:

DPMCS06
Docente de grado

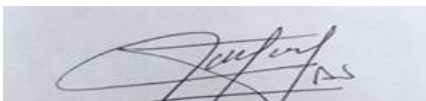
XXX
Acudiente /familia



Jenifer Tatiana Vaquero Vargas
Docentes de apoyo pedagógico



Olga Lucia Tello Vargas.
Docente investigadora



Alirio Guevara
Rector
Directivo docente

Anexo 7. Ficha de recuperación del aprendizaje vivido.

Ficha de la recuperación de aprendizajes
Título:
Nombre de quien la elabora:
Institución:
Fecha:
Lugar:
Contexto de la situación:
Relato de lo que ocurrió:
Aprendizajes:
Palabras :

Anexo 7. Guía de Taller Pedagógico.

Taller pedagógico Código TP01

Objetivo general del taller.
Objetivos específicos del taller.
Agenda:
Momento 1: Momento 2: Momento 3:
MOMENTO 1
Tiempo: Actividad: Materiales:
MOMENTO 2
Tiempo: Actividades: Materiales:
MOMENTO 3
Tiempo: Actividades: Preguntas del Diseño: Preguntas de la implementación: Responsables:

a. Anexo 8. Guía Grupo de Discusión.

GRUPO DE DISCUSIÓN

Título:	
Objetivo general:	
Categoría: Prácticas pedagógicas	Referente conceptual
Componente Dinámico	
Componente cognitivo	
Componente práctico	
Preguntas orientadoras componente dinámico	
Diseño	
Implementación	
Preguntas orientadoras componente cognitivo	

Diseño	
Implementación	
Preguntas orientadoras componente práctico	
Diseño	
Implementación	