



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 11 de noviembre de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Edna María Brigitte Rojas Garzón con C.C. No. 55216695

Jimeno Tovar Medina con C.C. No. 7712494

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

Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en las Prácticas Pedagógicas Inclusivas para un Estudiante con Dificultades en el Aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez Del Municipio De Palermo – Huila.

Presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACION PARA LA INCLUSION.

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.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en las Prácticas Pedagógicas Inclusivas para un Estudiante con Dificultades en el Aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez Del Municipio De Palermo – Huila.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Rojas Garzón Tovar Medina	Edna María Brigitte Jimeno

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

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:** 156

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

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: Microsoft Word

MATERIAL ANEXO: Oficios, Planes de Entrevistas, PIAR.

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



PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Ajustes razonables
Educación inclusiva
PIAR
Prácticas pedagógicas
Sistematización

Inglés

Reasonable adjustments,
Inclusive education
PIAR
Pedagogical practices
Systematization.

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación tuvo como objetivo sistematizar la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez del Municipio de Palermo – Huila. Se trabajó con una metodología Mixta y como diseño se usó la Sistematización de Experiencias propuesta por Jara (2018). La población fue una estudiante con dificultades de aprendizaje del grado primero y los docentes de aula. Las técnicas de recolección de datos aplicadas a los participantes fueron la técnica de Observación, entrevistas, análisis de contenido y talleres y el formato PIAR establecido por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados se presentaron teniendo como eje de sistematización las Prácticas Pedagógicas desde una perspectiva Inclusiva, siguiendo los objetivos específicos relacionándolos con los pasos establecidos por Jara: punto de partida (caracterización de la estudiante), formulación del plan de sistematización (Estructurar un plan de sistematización), recuperación del proceso vivido (Reconstruir el devenir histórico de la experiencia), las reflexiones de fondo (Elaborar la interpretación crítica de la experiencia) y puntos de llegada (Comunicar y compartir los resultados). La principal conclusión estuvo relacionada con poder comprender a profundidad las prácticas pedagógicas en torno a la experiencia de elaboración e implementación de un PIAR en un caso de una estudiante con dificultad de aprendizaje convirtiéndose en un aporte teórico y práctico que contribuye a la reflexión teórica institucional, de los conocimientos o saberes surgidos directamente de la experiencia.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The objective of this research was to systematize the experience of the design and implementation of the Individual Reasonable Adjustment Plan (PIAR) in inclusive pedagogical practices for a student with learning difficulties at the Ospina Pérez Educational Institution of the Municipality of Palermo - Huila. A Mixed methodology was used, and the Systematization of Experiences proposed by Jara (2018) was used as a design. The population was a student with learning difficulties in the first grade and the classroom teachers. The data collection techniques applied to the participants were the Observation technique, interviews, content analysis and workshops, and the PIAR format



established by the Ministry of National Education. The results were presented with the Pedagogical Practices from an Inclusive perspective as the systematization axis, following the specific objectives relating them to the steps established by Jara in the systematization of experience: starting point (characterization of the student), formulation of the systematization plan (Structuring a systematization plan), recovery of the lived process (Reconstructing the historical evolution of the experience), background reflections (Developing the critical interpretation of the experience) and arrival points (Communicating and sharing the results). The main conclusion of this systematization was related to being able to understand in depth the pedagogical practices around the experience of elaboration and implementation of a PIAR in a case of a student with learning difficulties, becoming a theoretical and practical contribution that contributes to reflection. institutional theory, of the knowledge or insights arising directly from experience.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado:

Paola Barreto

Nombre Jurado: Yury Alejandra Palacios Varón

Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en las Prácticas Pedagógicas Inclusivas para un Estudiante con Dificultades en el Aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez Del Municipio De Palermo – Huila.

Edna María Brigitte Rojas Garzón

Jimeno Tovar Medina

Asesora

Mg. Diana Carolina Cruz Rivera

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación: Currículos para la Inclusión

Neiva, 2022

Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en las Prácticas Pedagógicas Inclusivas para un Estudiante con Dificultades en el Aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez Del Municipio De Palermo – Huila.

Edna María Brigitte Rojas Garzón

Jimeno Tovar M.

Asesora

Mg. Diana Carolina Cruz Rivera

Tesis presentada para optar el título de Magíster en Educación para la inclusión

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea de investigación: Currículos para la Inclusión

Neiva, 2022

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Ciudad, mes de ... año

Dedicatoria

¡Gracias Dios porque me fortaleces!

A mis estudiantes: los que se fueron, los que están y los que llegarán...

Son una huella que se queda en mi corazón,

Son ustedes la fuerza que me impulsa para llegar a esta meta.

A mi Esteban, mi madre, mis hermanos... mi familia

Quienes siempre estuvieron ahí,

en la noche oscura y en el radiante día.

Gracias por estar siempre...

¡Gracias Dios porque me guías y me sostienes!

Edna María Brigitte Rojas Garzón

Gracias en primera medida al gran hacedor “Dios” quien no me dejó desfallecer.

A mi familia quien estuvo allí cuando pensé abandonarlo todo,

A mi compañera de tesis quien siempre ofreció lo mejor de sí de manera desinteresada,

Pasando días enteros buscando la información y enseñándome cuando no entendía,

A cada uno de ellos quiero agradecer y dedicarles este arduo trabajo,

El cual me permitirá cada día buscar lo mejor de mí,

para hacer de este mundo un mejor lugar para enseñar y para vivir.

Jimeno Tovar Medina

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por permitirnos ejercer esta bonita profesión que cada día nos reta en la formación personal y profesional. Agradecemos a nuestros estudiantes de primaria, que nos motivan cada día para comprender y avanzar en este camino hacia la educación inclusiva. Son ustedes nuestra razón de ser. A los padres de familia siempre dispuestos a participar y a colaborar.

Nuestro agradecimiento a Institución educativa Ospina Pérez, al rector, la secretaria y los docentes compañeros que enriquecieron nuestro trabajo con sus valiosos aportes, gracias por su disposición y aportes para lograr una educación de calidad.

A la Maestría en Educación para la Inclusión, su directora Catalina Trujillo por fomentar estos espacios de formación y permitirnos hacer parte de ellos, a sus docentes, compañeros y a la Mag. Diana Carolina Cruz Rivera nuestra asesora, por ofrecernos su dedicación, su acompañamiento y sus valiosos aportes en el proceso investigativo y profesional.

A la Secretaría de Educación del Huila, quien hizo posible esta invaluable formación a sus docentes en la búsqueda de una educación para todos.

A nuestras familias que siempre estuvieron apoyando nuestro proceso de formación porque desean nuestra realización personal, laboral y profesional.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo sistematizar la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez del Municipio de Palermo – Huila. Se trabajó con una metodología Mixta y como diseño se usó la Sistematización de Experiencias propuesta por Jara (2018). La población fue una estudiante con dificultades de aprendizaje del grado primero y los docentes de aula. Las técnicas de recolección de datos aplicadas a los participantes fueron la técnica de Observación, entrevistas, análisis de contenido y talleres y el formato PIAR establecido por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados se presentaron teniendo como eje de sistematización las Prácticas Pedagógicas desde una perspectiva Inclusiva, siguiendo los objetivos específicos relacionándolos con los pasos establecidos por Jara en la sistematización de experiencia: punto de partida (caracterización de la estudiante), formulación del plan de sistematización (Estructurar un plan de sistematización), recuperación del proceso vivido (Reconstruir el devenir histórico de la experiencia), las reflexiones de fondo (Elaborar la interpretación crítica de la experiencia) y puntos de llegada (Comunicar y compartir los resultados). La principal conclusión de esta sistematización estuvo relacionada con poder comprender a profundidad las practicas pedagógicas en torno a la experiencia de elaboración e implementación de un PIAR en un caso de una estudiante con dificultad de aprendizaje convirtiéndose en un aporte teórico y práctico que contribuye a la reflexión teórica institucional, de los conocimientos o saberes surgidos directamente de la experiencia.

Palabras claves: Ajustes razonables, Educación inclusiva, PIAR, practicas pedagógicas, sistematización.

Abstract

The objective of this research was to systematize the experience of the design and implementation of the Individual Reasonable Adjustment Plan (PIAR) in inclusive pedagogical practices for a student with learning difficulties at the Ospina Pérez Educational Institution of the Municipality of Palermo - Huila. A Mixed methodology was used, and the Systematization of Experiences proposed by Jara (2018) was used as a design. The population was a student with learning difficulties in the first grade and the classroom teachers. The data collection techniques applied to the participants were the Observation technique, interviews, content analysis and workshops, and the PIAR format established by the Ministry of National Education. The results were presented with the Pedagogical Practices from an Inclusive perspective as the systematization axis, following the specific objectives relating them to the steps established by Jara in the systematization of experience: starting point (characterization of the student), formulation of the systematization plan (Structuring a systematization plan), recovery of the lived process (Reconstructing the historical evolution of the experience), background reflections (Developing the critical interpretation of the experience) and arrival points (Communicating and sharing the results). The main conclusion of this systematization was related to being able to understand in depth the pedagogical practices around the experience of elaboration and implementation of a PIAR in a case of a student with learning difficulties, becoming a theoretical and practical contribution that contributes to reflection. institutional theory, of the knowledge or insights arising directly from experience.

Keywords: Reasonable adjustments, inclusive education, PIAR, pedagogical practices, systematization.

Contenido

Resumen	6
1 Formulación del Problema	13
1.1 Planteamiento del Problema	13
1.2 Pregunta de Investigación	16
2 Justificación	17
3 Objetivos	22
3.1 General	22
3.2 Específicos	22
4 Estado del Arte	23
4.1 Categoría. Prácticas pedagógicas desde la formación docente para la transformación social	23
4.2 Categoría. Currículo como motivador de la acción social	28
4.3 Apuesta curricular como respuesta a lo pedagógico	30
4.4 Categoría. Educación desde la Ruralidad	32
4.5 Categoría. Educación inclusiva	34
4.6 Categoría. Ajustes razonables	36
5 Marco Referencial	40
5.1 Marco Conceptual	40
5.1.1 Modelo Social de Discapacidad	40
5.1.2 Educación Inclusiva	44
5.1.3 Prácticas Pedagógicas	49
5.1.4 Ajustes Razonables	52

	9
5.1.4.1 Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR	54
5.2 Marco Legal	55
5.2.1 Nivel Internacional	56
5.2.2 Nivel Nacional	58
5.3 Marco Contextual	60
6 Diseño metodológico	65
6.1 Enfoque de la Investigación	65
6.2 Diseño de la Investigación	65
6.2.1 Punto de Partida.	65
6.2.2 Formulación del Plan de Sistematización.	66
6.2.3 Recuperación del Proceso Vivido.	66
6.2.3.1 Reconstruir la historia de la experiencia	67
6.2.3.2 Ordenar y clasificar la información:	67
6.2.4 Las Reflexiones de Fondo.	67
6.2.5 Puntos de Llegada.	68
6.3 Técnicas de recolección de datos	68
6.3.1 Técnica de Observación	68
6.3.2 Técnica de Entrevistas	69
6.3.3 Técnica de Encuesta	69
6.3.4 Técnica de Taller Pedagógico	69
6.3.5 Técnica de Análisis de Contenido	70
6.4 Actores	70
6.4.1 Criterios de selección	71
6.5 Aspectos éticos de la investigación	71

	10
7 Análisis de resultados	73
7.1 Punto de Partida. Relatos que motivaron la sistematización de experiencias desde el aula de clase.	73
7.1.1 Caracterización de la estudiante participante de la experiencia	74
7.1.1.1 Dimensión Cognitiva	75
7.1.1.2 Dimensión socioafectiva	77
7.1.1.3 Contexto familiar	78
7.1.1.4 Dimensión comunicativa	79
7.1.1.5 Habilidades motrices	80
7.1.2 Apoyos pedagógicos para la estudiante	81
7.1.3 Contexto de la situación de la estudiante	85
7.1.4 Descripción de los aprendizajes	88
7.2 Plan de Sistematización: Vivencias en el aula desde la práctica pedagógica.	92
7.3 Recuperación del Proceso Vivido.	102
7.3.1 Reconstruir la historia de la experiencia	102
7.3.2 Ordenar y clasificar la información	107
7.4 Las Reflexiones de Fondo	110
7.4.1 Reflexiones en torno al componente Dinámico	110
7.4.2 Reflexiones en torno al componente cognitivo	111
7.4.3 Reflexiones en torno al componente práctico	112
8 Conclusiones	114
9 Recomendaciones	119
10 Bibliografía	120
11 ANEXOS	131

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Tipos de Modelos de Atención a la Discapacidad</i>	41
Tabla 2 <i>Las 4A de Tomasevski</i>	47
Tabla 3 <i>Censo poblacional</i>	61
Tabla 4 <i>Matriz de Ordenamiento y Reconstrucción</i>	104

Lista de figuras

Figura 1 Componente de las prácticas pedagógicas	51
Figura 2 Localización de Palermo en el Huila y en Colombia.	60
Figura 3 Área de Gestión directiva	90
Figura 4 Área de Gestión académica	92
Figura 5 Área de Gestión Administrativa y Financiera	93
Figura 6 Área de Gestión de la comunidad	95
Figura 7 Áreas de Gestión Institucional	97
Figura 8 Docentes participantes	101
Figura 9 Mapeo	102

1 Formulación del Problema

1.1 Planteamiento del Problema

En nuestras culturas donde a través de la historia ha primado la lucha por la economía, el status, el conocimiento, el poder y la normalidad, se presentaron situaciones de rechazo a quienes no estaban dentro de los estándares establecidos como “regular” y así se manifestó la exclusión en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana como son: casa, escuela, trabajo, entre otros. En palabras de Palacios (2008) ello sin duda es el resultado de una historia de persecución y menosprecio a la que estuvieron sometidas las personas con discapacidad desde tiempos muy lejanos. En este sentido, Quinn y Degener (como se citó en Palacios, 2008) plantean, “desde la antigüedad hasta nuestros días, han existido grandes diferencias en el tratamiento otorgado a las personas con discapacidad” (p.25); durante siglos, las personas han sido víctimas de exclusión y no solo aquellos llamados en tiempos pasados con discapacidad, sino que la dinámica social durante la historia ha propiciado que siempre haya unos menos favorecidos que otros en los diferentes ámbitos.

Uno de los pilares fundamentales de la exclusión ha sido la educación, pues en palabras de Echeíta (2002) “la educación ha sido la primera en generar fuertes contingentes de alumnos en riesgo de exclusión social” (p.33); en este sentido, se puede decir que la educación ha sido uno de los mayores generadores de exclusión al llevar al fracaso escolar a niños, niñas y jóvenes debido a las barreras institucionales que impiden la participación en el proceso educativo, de esta forma se aumentan los niveles de deserción escolar y con ello se incrementa la marginación, el desempleo e incluso la guerra.

Con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de la UNESCO, la inclusión toma fuerza en razón a que surge en medio de la necesidad de reconocer la diversidad y especialmente en el respeto por los derechos humanos; así lo menciona en sus objetivos:

La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación. (UNESCO, 1990, p. 5)

Esta declaración se convirtió en referencia para que los países proyectaran modificaciones en sus normatividades en cuanto a aspectos relacionados con la inclusión, desde los diferentes ámbitos de la vida cotidiana. En razón a esto y al llamado que se ha hecho durante la historia para que a nivel mundial se respeten los derechos humanos, algunos documentos internacionales empezaron a promover que las instituciones escolares “incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual” (UNESCO, 1990, p.3) esto como proceso de inclusión en la sociedad y especialmente en la escuela.

En Colombia la situación de exclusión también se presenta, y relacionado con esto el Ministerio de Educación Nacional (2007) expresa:

Tradicionalmente, e incluso hoy en día, en diferentes regiones del mundo el concepto de inclusión educativa ha sido restringido a un grupo de estudiantes con necesidades especiales, como aquellos con discapacidades físicas y/o mentales y menores refugiados. Los enfoques y respuestas han sido esencialmente compensatorios y/o correctivos, principalmente mediante el establecimiento de estructuras curriculares, programas de

estudio y escuelas especiales diferenciadas. En muchos casos, una de las consecuencias más significativas de una estructura institucional y curricular diferenciada ha sido la segregación y el aislamiento, dentro del sistema educativo, de aquellos estudiantes considerados y a veces estigmatizados como con necesidades especiales. (p. 4)

De esta manera, se puede notar que, en Colombia se inicia una lucha de la población por el reconocimiento de sus derechos y se empieza a promover un giro con la adopción de leyes y normas que buscan garantizar la inclusión y el derecho a la educación para todos mediante la Constitución Política de 1991, Ley 115 de 1994, Decreto 366 del 2009 2009, Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017 entre otros. Con esto se busca garantizar la eliminación de la exclusión especialmente en el ámbito educativo.

En este proceso se han adelantado investigaciones e intervenciones relacionadas con este tema, así mismo, documentos de orientaciones por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que buscan instruir y garantizar su cumplimiento por parte de los diferentes actores sociales, sin embargo no se logra aun permear todos los ámbitos escolares con estas directrices, aún quedan muchos vacíos en referencia a los saberes e imaginarios de los docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad en general frente a la inclusión y todo lo que ello implica.

En este sentido, Correa, Rúa, y Valencia (2018) a través del Laboratorio de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DescLAB) manifiestan que aún se presenta en Colombia la situación de exclusión. En su publicación “Escuela para Todos” incluyen:

El sistema educativo colombiano tiene el reto de incluir a un número importante de personas con discapacidad en edad escolar actualmente excluidas del servicio público de la educación o que, incluso en edad adulta, experimentaron la segregación, exclusión o deserción durante la edad escolar. (Correa, Rúa, y Valencia, 2018, p. 17)

La Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo, no ha sido ajena a la situación de exclusión y durante los últimos años, en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) ha buscado crear apartados que contribuyan a mitigar esta situación. A pesar de la normativa vigente, se han presentado y se continúan presentando situaciones de exclusión a consecuencia de barreras externas como el difícil acceso a la institución por la distancia en que viven algunos estudiantes; barreras evidenciadas en las familias como el bajo nivel socioeconómico y educativo, actitudes de apatía de los padres de familia, falta de apoyo educativo en casa, poca atención en salud, falta de gestión de diagnósticos médicos en caso de discapacidad, entre otras.

De igual manera, se presentan barreras institucionales como: déficit en la infraestructura, poca oferta de servicios, falta de docentes de apoyo y docente orientador, rigidez curricular, distribución inequitativa de los docentes; barreras en las prácticas pedagógicas en cuanto a la planeación desde el diseño universal para el aprendizaje, el seguimiento de los procesos pedagógicos y la evaluación. En este sentido, poco se ha avanzado en realizar los ajustes razonables y específicamente en la elaboración de los Planes Individuales de Ajustes Razonables a estudiantes que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación, para que de esta manera puedan realizar trayectorias educativas completas que les permita culminar la educación básica, por lo que muchos estudiantes han desertado.

1.2 Pregunta de Investigación

Frente a la problemática expuesta surge el siguiente interrogante: ¿Cómo diseñar e implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila?

2 Justificación

La escuela representa una significativa y relevante experiencia en la vida de los estudiantes y de acuerdo con Coleman (1966) es una igualdad de oportunidades cuando se trata de aspectos educativos en un mundo desigual, por lo tanto, la escuela con enfoque inclusivo desarrolla planes curriculares que vinculan a todos los estudiantes sin ningún tipo de distinción, puesto que las personas siempre están aprendiendo, así lo definen Siegel & Shaughnessy (1994) al afirmar que “el mayor error de los siglos pasados en la enseñanza ha sido tratar a todos los niños como si fueran variantes de un mismo individuo y así sentirse justificado en enseñarles a todos las mismas materias de la misma manera” (p.88).

De esta forma, la escuela inclusiva se convierte en el espacio en el cual se fomenta la inclusión, fortaleciendo procesos que impulsan la educación para estudiantes con dificultades en el aprendizaje y para los cuales se diseña el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), como herramienta para mejorar procesos de inclusión y evitar, la repitencia de grados y la deserción escolar siendo esta una consecuencia de la exclusión especialmente en comunidades rurales. Es así, como desde la elaboración del presente proyecto se permitirá generar propuestas pedagógicas mediante los ajustes curriculares que construyan y fortalezcan el desarrollo de estrategias, programas, planes y sistemas de enseñanza – aprendizaje que aporten a la inclusión y al mejoramiento individual y colectivo.

Si bien la vida escolar cada día inicia a una edad más temprana; esta vinculación a la escuela conjuga una transformación física, afectiva, cognitiva y social, que fortalece competencias indispensables para cumplir con las normas que les fijan padres, docentes, directivos, institución y la

sociedad en general (Craig y Baucum, 2009). Desde este contexto, la cotidianidad, genera interacciones que llevan a diversas formas de participación y que vinculan actitudes de exclusión, aislamiento, inseguridad, ausentismo escolar; para ello, es importante identificar los planes curriculares que se adapten a toda la colectividad, tratando de manera individual las necesidades de aprendizaje.

El presente proyecto tiene relevancia social desde el entendimiento del postulado de Ainscow (2004) en el cual se sostiene que, el centro de la inclusión es la eliminación de barreras luego de ser identificadas, lo cual permite la integración de los miembros en una comunidad educativa que, como la Institución Ospina Pérez del Municipio de Palermo – Huila, que desde la ruralidad oferta servicios educativos a diversos estudiantes, procedentes de diferentes zonas o veredas de la región, procurando responder a las exigencias sociales y para lo que se hace necesario el diseño e implementación del PIAR, dado que permite concebir el proceso educativo en el marco de los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, así como los estudiantes con dificultades de aprendizaje o posible discapacidad pero que no han sido diagnosticados, permitiendo realizar los ajustes necesarios cuando así se requieran.

Desde este contexto, es importante señalar la manera como se conciben los estilos de aprendizaje y según Dunn, Beaudry y Klavas (1989) existen cuatro dimensiones para el estudio de estos: cognitiva, afectiva, fisiológica y psicológica, referentes que deben tenerse en cuenta para el diseño del PIAR a fin de alcanzar procesos con alto grado de equidad que fortalezcan la integración y la sana convivencia.

De esta forma, cuando se identifica las características de cada estudiante se facilita el desarrollo de actividades pensadas desde lo que el estudiante puede y le gusta realizar, esto permite a los docentes la ejecución de tareas y actividades acordes a lo que se proponga alcanzar como meta de

aprendizaje, y a la vez realizar ajustes razonables que faciliten a todos los estudiantes aprender de diferentes formas y de una manera significativa, esto atendiendo a los principios del “Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA” y en algunos casos el diseño del PIAR.

Estos cambios trascienden al contexto social incluyendo claramente a estudiantes, docentes, administrativos y padres de familia. Cuando desde la educación y desde las prácticas pedagógicas se ofrece a cada estudiante lo que necesita, se logra transformar su realidad y se contribuye a la construcción de proyectos de vida para cada estudiante, familia, comunidad y sociedad, siendo la escuela la segunda red social más importante para el desarrollo después de la educación en casa (Aron; et al, 2012). Además, su trascendencia se centra en crear espacios educativos holísticos que tengan un desarrollo integral para la comunidad educativa, con procesos capaces de abordar problemáticas actuales relacionadas con dificultades de aprendizaje o una posible discapacidad.

De este modo, el PIAR se convierte en el mecanismo pedagógico que responde a las necesidades del estudiante y contribuye a realizar procesos significativos desde la práctica y que contiene ajustes razonables en los diferentes aspectos del entorno escolar, como pueden ser desde lo curricular, los materiales, la infraestructura y las actitudes, constituyéndose así en el referente jurídico con el cual se formuló y emitió el Decreto 1421 de 2017 relacionado con los PIAR, convirtiéndose en la oportunidad para que se diseñen propuestas como las tratadas en este proyecto, para instituciones rurales como Ospina Pérez del municipio de Palermo, Huila que se fortalece con acciones que responden a la atención a la diversidad, entre ello a los estudiantes con dificultades para el aprendizaje y que se encuentra en el PIAR, un camino hacia el éxito educativo.

El PIAR dirigido a la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo, Huila se enfoca en la atención educativa como componente esencial en el desarrollo físico, educativo, social y emocional de sus estudiantes, permitiendo alcanzar mayores niveles de participación, cooperación e

integración, así como armonía conjunta, lo que permite fomentar las relaciones positivas en el entorno escolar, con una enseñanza orientada en el aprendizaje social, con trascendencia a futuro.

Con el desarrollo de la presente investigación se podrá destacar aspectos importantes como el abordaje del enfoque intercultural haciendo visible el reconocimiento de la diversidad en la sociedad, como sujetos de derechos a participar en los diferentes escenarios sociales, culturales y educativos. De igual forma, el Decreto 1421 de 2017, aporta desde las diversas formas de comprensión en la atención educativa los entornos sociales, el comportamiento humano y el aprendizaje que generan nuevos abordajes investigativos que amplían conceptos y prácticas sobre inclusión y el rol de los docentes, pues en esta institución esta responsabilidad la asumen únicamente ellos, quienes deben realizar el diagnóstico pedagógico y la planeación de las clases teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes y de familias, vinculándolas en el proceso educativo.

Desde lo social, realizar esta investigación es importante porque la sistematización de experiencia implica no sólo vincular de alguna manera las actividades con los productos o resultados de un proyecto, sino principalmente dar cuenta de por qué existe esa relación, identificar las relaciones, reflexionar sobre ellas, encontrar las conexiones para comprender el desarrollo y los aprendizajes que nacen en la experiencia, construir el conocimiento que emerge de esta experiencia y producir cambios. En este sentido, se promueve un proceso de reflexión e interpretación crítica de las experiencias vividas para generar aprendizajes significativos desde la práctica, beneficiando directamente a todos los escolares con discapacidad o con dificultades para el aprendizaje, que hacen parte de la institución Ospina Pérez y los próximos a escolares que ingresarán, puesto que, se resaltarán los procesos que se necesitan llevar a cabo siguiendo los lineamientos establecidos en el Decreto 1421 de 2017.

Jara (2012) afirma que la Sistematización de Experiencias, es un espacio que permite la producción de conocimiento crítico desde la vivencia en un entorno real ya que este trasciende y permite adquirir una actitud crítica frente a cada situación, así como de reflexionar y aprender de la experiencia. Además, la sistematización de experiencias es un instrumento poderoso, porque estas experiencias contienen aprendizajes fundamentales que pueden y deben difundirse, y son posibles inductores de políticas públicas sostenibles.

Una comprensión más profunda de las experiencias facilita compartir aprendizajes, identificar y construir enfoques teóricos que contribuyan a la mejora de prácticas, estableciendo así ciclos virtuosos de ordenamiento y reconstrucción, reflexión crítica, posibilitando el intercambio con iniciativas similares y la difusión de experiencias, que aporten positivamente a los procesos de educación inclusiva en las escuelas a nivel regional y nacional.

En este orden de ideas, se recolectará información que permitirá a futuros grupos de investigación avanzar en la implementación de estos planes para las demás instituciones educativas, permitiendo ampliar el conocimiento y reafirmando el conocimiento sobre inclusión educativa, fortaleciendo así la implementación y alcanzando resultados para escenarios educativos futuros.

3 Objetivos

3.1 General

Sistematizar la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la Institución Educativa Ospina Pérez del Municipio de Palermo – Huila.

3.2 Específicos

- Caracterizar de los protagonistas/actores que participan en la experiencia de diseño e implementación del PIAR, en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la I.E. Ospina Pérez.
- Estructurar un plan de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas inclusivas de un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la I.E. Ospina Pérez.
- Reconstruir el devenir histórico de la experiencia del diseño e implementación del PIAR en el proceso de inclusión de un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la I.E. Ospina Pérez.
- Elaborar la interpretación crítica de la experiencia a partir de las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en el proceso de inclusión de un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la I.E. Ospina Pérez.
- Comunicar y compartir los resultados, las conclusiones de la investigación e indicar cómo el proceso de sistematización de experiencias contribuyó en el proceso de inclusión desde las prácticas pedagógicas.

4 Estado del Arte

La educación inclusiva es un tema de interés actual, especialmente porque se centra en eliminar las barreras que impiden a los niños, jóvenes y adultos capacitarse y educarse, de esta manera, se pretende potenciar el desarrollo de individuos en el reconocimiento a sus condiciones particulares y a la vez generar un espacio de integración, armonía y equidad que facilite el libre ejercicio de los derechos como seres humanos.

A partir de este estudio se hace eco a nivel internacional, nacional y local, de la necesidad de conocer las practicas pedagógicas, la educación inclusiva, la educación rural, y diseñar e implementar Planes Individuales de Ajustes Razonables – PIAR para orientar la atención educativa en estudiantes con dificultades para el aprendizaje, iniciándose desde un contexto global hasta alcanzar escenarios locales, en una experiencia que se sistematiza para obtener resultados favorables a la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo, Huila.

4.1 Categoría. Prácticas pedagógicas desde la formación docente para la transformación social

Desarrollar análisis en el campo de las ciencias de la educación, genera una visión hacia la exploración de términos y conceptos que la circundan. Por esta razón, una de las líneas de interés en el análisis de las prácticas pedagógicas es la formación que, en la historia de la docencia, de acuerdo con Ferry (1990) y Silber (2008) representa la acción de un sujeto sobre la formación de otro sujeto. A partir de este referente, se busca identificar estudios que describan factores característicos de la formación como las actitudes y necesidades formativas, campo pedagógico, etapas de formación, intencionalidades formativas entre otras, en el ámbito internacional, nacional y local.

En el ámbito internacional, estudios como los realizados por León et al (2018), Pegalajar y Colmenero (2017); Davini (2015); Barcia (2011), UNESCO (2002) resaltan en su contenido aspectos

determinantes en la ejecución de un modelo educativo general como las actitudes y las necesidades, dado que en la docencia se integran personas con niveles, especialidades y diversas tradiciones culturales que inciden en las acciones concretas de la enseñanza y por ende en las instituciones y en el sistema educativo. Los autores citados anteriormente, asumen la formación del docente como pedagogo, de ahí el sentido de los términos cuando se establece el vínculo con la práctica pedagógica, lo cual indica que son acciones individuales que se articulan con lo social para generar transformaciones.

Según Barcia (2011) “el conocimiento que se produce se distribuye y se recrea en nuestro campo profesional, puede enlazar y articular, reproducir y transformar” (p.3), razón por la cual, el docente es definido como agente clave para la construcción de una sociedad, porque además debe adquirir formación en diversas etapas de la vida y para muchas culturas, debe contar con etapas de educación básica, para continuar en la escala de crecimiento hacia la profesionalización.

A este respecto, Davini (2015) considera que la tradición académica ha fortalecido una nueva vertiente en la literatura de la formación docente que, si bien cualquier persona puede enseñar a otras, esto “se ha hecho desde el principio de la historia y continúa haciendo en distintos contextos y aún en la vida familiar” (p.21). Desde esta perspectiva, la docencia se expresa como una práctica profesional que requiere de la disposición de medios adecuados para poder transmitir las ideas, los conocimientos y enriquecer la sociedad del conocimiento. Analiza la docencia como una labor fortalecedora que proyecta en el sujeto y que se apoya en un espacio estructurado de conocimientos para continuar evolucionando con el tiempo.

De esta manera, la docencia no es la excepción, y como profesión busca en la formación, la mejor forma de afianzar su experiencia, aportando a la vida laboral, no solo en el ejercicio práctico

de la profesión, también, en el proceso de formación continua, las cuales se interrelacionan para generar intervenciones a futuro, para el beneficio tanto individual como colectivo.

De acuerdo con las ideas expuestas por la UNESCO (2002), se deben plantear remodelaciones en los métodos y estrategias para la formación docente, en las que ellos mismos sean partícipes y mentores de su perfil profesional y esto les permita avanzar hacia una perspectiva más humanista, que fomenten los estudiantes el espíritu de empatía, solidaridad, sabiduría, igualdad, de enseñarles a aprender, dejar de lado las opiniones preconcebidas y generar sus propias ideas, adoptando criterios para el favorecimiento colectivo, que sean capaces de proponer contenidos y métodos enriquecedores. Por lo tanto, la formación en los docentes, además, de contribuir al profesionalismo, fortalezcan el capital cultural. A este respecto, se cita como ejemplo, el caso de República Islámica de Irán “de qué forma los indicadores educacionales reflejan la salud de un sistema de enseñanza” (p.4)

Todas estas ideas convergen en la importancia que trae la formación de los docentes a las sociedades, porque además de aportar a la riqueza de conocimiento de los otros sujetos, los resultados de su formación se traducen en indicadores de productividad, crecimiento y desarrollo social, que aporta a la economía, la política, la cultura, la ciencia, la investigación y demás aspectos incidentes en la calidad de vida de las personas; por lo tanto, si existe mayor nivel de formación en los docentes, las perspectivas de desarrollo serán mayores a fin de alcanzar equilibrio social adecuado, acelerando los esfuerzos para reducir los niveles de pobreza y alcanzar buena parte de los objetivos de desarrollo sostenible para el mundo.

A nivel nacional, se destacan investigaciones que ponen de manifiesto la formación como proceso de transformación social, tales como: Contreras (2020); Herrera (2019); Perdomo et al (2016); Nieva y Martínez (2016). La revisión de esta literatura destaca aspectos de lo cognitivo, lo

afectivo, los discursos, la diversidad, la libertad, pero, sobre todo en aspectos de la práctica como saber, tomando como referencia la práctica investigativa, en las cuales el principal influyente es Shon (1998), para determinar la forma como los docentes piensan cuando están actuando y de esta manera, integrar estrategias que permitan operar el enfoque crítico sobre grupos de población vulnerable como lo concibe de Freire (2008), desde una educación más humanista, que transforme a toda la sociedad y que aleje de su operatividad las formas excluyentes, y que acepte en la inclusividad nuevas formas de liberación del individuo, mediante una postura de conciencia crítica, es decir, reconociendo en la educación un camino hacia la libertad (Freire, 2017).

En esta línea, al revisar el concepto de la formación docente que se hace a través de las anteriores investigaciones tiene en cuenta aspectos que van desde lo cognitivo y la afectividad, tal como lo describe Nieva y Martínez (2016) que en sus estudios manifiesta la importancia de “una formación docente capaz de asumir retos que emergen de los procesos sociales de la cultura y sus dinámicas, que implican una transformación social” (p.15), porque la educación debe responder a una serie de exigencias de la sociedad que empiezan por la formación docente, incluyendo avances tecnológicos y que se imponen a los retos de la nueva pedagogía y que son descritos en investigaciones como la de Freire (2010) y Núñez (2011) que puntualizan los avances alcanzados por el conocimiento, la globalización y demás cambios que son radicales para el avance de las sociedades.

En este sentido, el ámbito educativo y la práctica pedagógica se convierte en un centro de investigaciones, que le permite al docente explorar sobre su mismo quehacer, para poderse anticipar a las transformaciones del mundo, donde no basta solo con la formación básica de éstos, debe generar procesos que evidencien una continua y permanente formación tal como lo define la UNESCO (2014) en sus informes de crecimiento y reducción de la pobreza en el mundo y que al

igual que las opiniones de autores como Freire (2010) y Núñez (2011), construyen desarrollo social para aproximarse a las transformaciones.

La formación docente inicial y continua debe darse no solo para el beneficio individual de su profesión como maestros, también para el beneficio colectivo (UNESCO, 2014), por lo tanto, la formación del docente no debe ser espontánea, “tampoco se circunscribe a los que se inician como educadores; ella es fundamental para todos los actores educativos que participan de los procesos de desarrollo de la cultura, del tipo de ser humano y sociedad inclusiva” (Nieva y Martínez, 2016, p.16), es decir, que independientemente sea el área a la cual se especializa, es importante que reciba formación, más cuando el avance tecnológico brinda gran variedad de herramientas y dispositivos que contribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, Freire (2010) expresa textualmente “el papel en el mundo, como subjetividad curiosa, inteligente, interferidora en la objetividad con que dialécticamente me relaciono, no es solo el de quien constata lo que ocurre sino también el de quien interviene como sujeto de ocurrencias” (p.63). Por esta razón, el docente asume la realidad en un proceso de interacción con el entorno en que se desenvuelve, participa en él y promueve en el análisis de problemas sociales y plantea estrategias de solución y construcción de la cultura, es así como se producen las coincidencias con la teoría de Vigotsky desde lo histórico social, por lo que se concibe al ser humano un sujeto eminentemente social.

En el ámbito local, investigaciones como las realizadas por el grupo de Trujillo, et al. (2018); Aldana y Zamudio (2019) destacan componentes cognitivos, prácticos y dinámicos, así como el nivel de rendimiento escolar, y que se desarrollan sobre estudiantes que han venido presentando dificultades en el aprendizaje, por lo tanto, el rendimiento escolar no ha sido el mejor, a lo que se apuesta con estrategias que vinculan las prácticas pedagógicas desde la diversidad, es así como

conceptos de inclusión se abordan para responder a las necesidades que tienen los educandos y en el que participan ideas de Echeita (2013) con conceptos de educación inclusiva.

Desde este referente, Echeita (2013) hace referencia sobre “la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante, la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social es poder alcanzar la mayor cualificación escolar posible” (p.107). En este sentido, toma fuerza el término “educación inclusiva” para entender la aceptabilidad, el respeto por las diferencias y el derecho a la igualdad, como condiciones que deben estar presentes tanto en la formación docente como en las prácticas de aula, de lo contrario se puede generar exclusión. De acuerdo con Bravo (2012) pueden verse reflejadas en el rendimiento general del niño a lo que el referido autor describe como “afectación del desempeño escolar, apreciándose lentitud, desinterés para el aprendizaje, deficiencia en la atención, y dificultad para ejercer procesos de concentración” (p.13).

A este respecto, el grupo Trujillo, et al. (2018) analiza la práctica pedagógica de los docentes en referencia a la diversidad, dirigida hacia la formación de los niños; por lo que es muy importante en su práctica pedagógica que las estrategias utilizadas se centren formación para atender a la población diversa, en ambientes de aprendizajes inclusivos.

4.2 Categoría. Currículo como motivador de la acción social

Otro componente de gran interés en el análisis de las pedagógicas es el currículo. Desde la mirada internacional y de acuerdo con Gil (2009) y Pérez-Ruiz (2018) “no es posible pensar el currículo sin pensar en el contexto al que se debe y del que, en gran medida, depende” (Gil, 2009, p.3), así más que pensarse desde términos técnicos, el currículo se debe configurar como un objeto histórico y social; desde esta perspectiva, se condensa dentro de pensamientos, aspiraciones y

expectativas de la sociedad pensada como un todo y “dentro de un determinado grupo social (padres y madres de familia, residentes de urbes, campesinado, personal educador” (Pérez-Ruiz, 2018, p.411). De tal modo, las personas en sus relaciones llegan a encontrar puntos de coincidencia en su actuar y comparten, incluso, las motivaciones o razonamientos que hacen posible dicha acción

El currículo como proceso de acción social también debe favorecer el encuentro interdisciplinario, lo que permite generar procesos de aprendizajes donde el conocimiento es visto no como campos temáticos aislados sino como el resultado de este proceso de acción social. Por esta razón, dentro de las transformaciones curriculares desde la educación inclusiva, las instituciones deben concebir un enfoque transversal que promueva la acción social donde coincidan las diferentes disciplinas según el contexto en el cual se encuentra.

En esta línea y en palabras de Arnaiz (2004) la integración es tarea de todos, “donde los profesores organizan sus aulas y desarrollan el currículo de manera que todos los alumnos participen en las tareas y en las actividades propuestas, siendo fundamental para ello el desarrollo de estrategias metodológicas colaborativas que promuevan la participación” (p.12) y la filosofía de la inclusión, esto significa desde esta misma autora, reconocer la escuela como una comunidad acogedora en la que participen todos los niños, procurar que nadie sea excluido por sus necesidades, pertenencia a grupos étnicos o lingüísticos minoritarios; en definitiva, de los alumnos en cualquier situación de riesgo (2004).

En Colombia, se han desarrollado diferentes investigaciones relacionadas con el currículo y su impacto en las prácticas pedagógicas como configurador de la practica escolar y social, algunas de ellas como mencionan Mosquera (2020), Guerrero y Blanquicett (2018), Villegas (2017), coinciden en la importancia y la necesidad de que las escuelas avancen en el diseño de currículos integrados y flexibles, lo que permitirá mitigar el miedo a la atención a la diversidad y se fomente el desarrollo de

proyectos de vida ajustados a sus capacidades y potencialidades para que todos los niños y niñas hagan uso de su derecho a educarse en ambientes acogedores, de calidad y de fraternidad, frente a la necesidad de innovar y dar cabida al cambio de currículos, en los que se promuevan aprendizajes reales lejos de la memorización sistemática.

Guerrero & Blanquicett, (2018) explican que estos cambios deben desarrollar contenidos con los estudiantes, y “fomentar la interdisciplinariedad y la aplicabilidad en su contexto en el marco de una auténtica transformación de la práctica pedagógica de aula” (p.147). En este sentido, Villegas (2017) resalta la importancia del currículo como configurador de una práctica social que “obliga a escrutar las condiciones en que se produce y debe contribuir a una mejora de la comprensión de los fenómenos educativos y a comprometerse con la intervención de la realidad para transformarla” (p.150).

4.3 Apuesta curricular como respuesta a lo pedagógico

Sin dudas el currículo es un concepto que dentro del discurso del docente la educación denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado (Sacristán, 2010, p.14).

Lo dicho por Sacristán, permite reconocer el currículo como la propuesta de mayor importancia en la práctica docente, y para las instituciones educativas y su función como entes transformadores de la sociedad; es instituyente e inclusivo y a través de él se hacen proyecciones teniendo en cuenta las realidades del contexto. En cuanto a esto, Gil (2009) propone el currículo como “*una praxis* más que un objeto inerte o estático” (p.1) pues se constituye como un diálogo

entre los actores (estudiantes, profesores) y cumple la tarea de transformar las metas básicas en estrategias de enseñanza.

En el caso colombiano, autores como Villegas (2017), De León, et al, (2017), coinciden en que para las practicas educativas lo curricular es una propuesta que especifica claramente un conjunto de “contenidos y métodos y posee el rango de una sugerencia respecto a lo que en el aula puede resultar valioso y es posible de enseñar y aprender” (p.150). Así el currículo se constituye en una hipótesis de trabajo educativo, que se concreta y se valida en el aula, en las practicas pedagógicas del docente y en las relaciones que allí surgen, de este modo la flexibilidad del currículo depende de la manera como lo ejecute el docente, como lo ponga en práctica, los cuales proporcionan avances y progreso al sistema educativo, puesto que hace que los actores cada vez sean más participativos promoviendo la atención a la diversidad y la participación de todos, donde se reconoce la riqueza que surge en esa diversidad y la oportunidad en la construcción del conocimiento.

La Ley General de Educación, define el currículo de la siguiente forma

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo los recursos humanos, académicos y físicos necesarios para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional –PEI– y la misión, visión y principios de la institución. (Ley 115 de 1994, artículo 76)

En este sentido propone que el currículo debe ser construido desde algunas características fundamentales como son: contextualizado, dinámico, investigativo, integrado y abierto. Dentro de una de sus características indica que el currículo debe

Responder a las necesidades e intereses de cada comunidad educativa, aprovechando al máximo las problemáticas y potencialidades propias de cada región funcionando como elemento integrador de un currículo. Esta característica permite que los contenidos abordados en las diferentes asignaturas o áreas del conocimiento tengan relación con la realidad en la cual se hallan inmersos nuestros estudiantes. (Velásquez, 2009, p.32)

En este orden de ideas, el currículo desde las practicas pedagógicas se deben abordar con una perspectiva transversal de aprendizaje, lo cual significa entender “los contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas y los problemas de su entorno sociocultural como una única unidad de sentido” (Simões, et al, 2019, p.29).

4.4 Categoría. Educación desde la Ruralidad

Para conceptualizar la educación rural, es pertinente hacer una aproximación al concepto de ruralidad el cual Soler (2016) indica que tradicionalmente esta definición se ha formulado desde un concepto exclusivamente geográfico. Se ha asumido que lo rural empieza donde termina lo urbano. Sin embargo, esto es sólo un concepto, que se debe entender desde elementos culturales, políticos, socioeconómicos, entre otros. En palabras de Soler (2016), esta categoría resulta ser de uso eminentemente administrativo, que divide en dos grandes paquetes: lo urbano en un lado y rural en otro (Soler, 2016, p.1). Así mismo, en su artículo Ruralidad y educación rural López (2006) señala:

En la percepción común, lo rural se define por oposición a lo urbano asimilando este último a la vida en la ciudad bajo el paradigma de la industrialización y la modernización. Lo rural, en contraste, es la vida en el campo entendida como sinónimo de atraso, de tradición, de localismo. (p. 138)

Las concepciones que se han abordado sobre la ruralidad influyen en el concepto que se tiene de educación rural, respecto de esto, Soler (2016) señala:

La escuela es un fenómeno urbano debemos detenernos en ver la historia de la educación en el mundo occidental; en ese sentido, la escuela surge en el seno de las nuevas ciudades con el propósito de enseñarle a las nacientes sociedades a convivir y organizarse.

Posteriormente, la escuela aparece en el mundo rural de manera muy tímida, casi que colonizándola porque le lleva el progreso, la civilización, tecnología, es decir todo, lo que es sinónimo de desarrollo y le lleva unos patrones de vida. (p.2)

De otro lado, en la investigación “Narrativas de paz en contextos educativos rurales. Voces de maestros y maestras” realizada por la Universidad de la Salle, se concluye que la educación rural en Colombia es una construcción social producto de las experiencias de maestros y maestras que interactúan a diario entre la realidad de lo rural y las políticas educativas externas y homogéneas. De este modo, podría decirse que educación rural es un experiencia particularizada y radical de comprender y conocer el modo de ser en el mundo, el modo de comprender la enseñanza. Una experiencia que para ser descifrada requiere el diálogo que puede producirse entre el intérprete – maestro, maestra–, el texto – las políticas y condiciones de enseñanza– y la obra de arte –el aprendizaje. La educación rural es una comprensión local encarnada en la vida de maestras y maestros que cada mañana al despuntar el sol se disponen a hacer del quehacer pedagógico una oportunidad de vida y un aprendizaje para niñas y niños que llegan a sus escuelas desde grandes lejanías. Es un modo de aparecer, crear, interactuar y pertenecer.

Desde un horizonte de sentido hermenéutico, la pedagogía en contextos rurales se representa como un discurso educativo impregnado de experiencia. La experiencia pedagógica rural es un saber que imbrica lo esperado desde las políticas educativas y lo real visto con la piel de maestras y

maestros que cada mañana se levantan para preparar una taza de chocolate a niñas y niños que vienen desde grandes lejanías a celebrar la vida con el conocimiento, la socialización y el encuentro con el maestro (Echavarría et al., 2019).

4.5 Categoría. Educación inclusiva

En el ámbito internacional se halló el trabajo de Mercinah y Nirmala (2016) “Importance of Inclusive Education: The Role of the School Teacher” en la que los autores plantean que, la educación inclusiva propone un sistema que permita que los estudiantes con discapacidad tengan acceso a las clases habituales junto con sus pares de iguales. Los beneficios de la educación inclusiva promueven la oportunidad para que los estudiantes con dificultades para el aprendizaje o discapacidad aprendan habilidades sociales e incrementen su sentido de pertenencia a la comunidad educativa. De igual modo, está el trabajo de Melo y Paloma (2019) “A Importância Da Inclusão Escolar Na Educação Infantil” donde se presentan los resultados sobre la importancia de la inclusión de escolares en la etapa infantil. El estudio tenía como objetivo reconocer la inclusión escolar en la educación infantil e identificar la educación de la primera infancia. El estudio fue muy importante y significativo enriqueciendo los conocimientos para comprender y aprender de la diversidad humana.

Otro trabajo es el de Sienfields y Burns (2017) “The benefits of inclusive education: new challenges for university teachers”. Los autores resaltan que la educación inclusiva es un derecho del niño, no un privilegio. La cantidad de atención que se presta actualmente a la infancia no tiene precedentes. En un mundo globalizado pero afectado por muchas crisis, las actitudes frente a las necesidades de los niños son muy importantes. Los últimos años han visto innovaciones en el enfoque de la investigación, como movimientos políticos que desafían las formas en que diferentes niños han sido excluidos y silenciados. Así, la educación inclusiva se convierte en una necesidad indispensable para todos en el mundo.

Tomando como referencia investigaciones anteriores, se puede concluir que la educación inclusiva es una necesidad latente, las prácticas pedagógicas de los docentes deben permitir la flexibilidad curricular, en los materiales, en las estrategias y mantener el interés por explorar las habilidades en los estudiantes. Además, es necesario reflexionar sobre las barreras que existen en las escuelas para el desarrollo de la educación inclusiva, así como realizar los respectivos ajustes que permitan superar estas dificultades en la búsqueda de una educación de calidad para todos.

En lo nacional e igual de relevante, está el trabajo de investigación de Vargas y Losada (2021) “Explorando la Percepción de los Docentes hacia la Inclusión Educativa” cuyo fue investigar las percepciones de los docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en colegios públicos y privados. El estudio examinó cómo la edad, el género, los niveles educativos, los años de experiencia docente y la frecuencia de interacción con una persona con discapacidad influyen en las opiniones de los profesores sobre las personas con discapacidad y su inclusión en instituciones académicas públicas y privadas. El estudio descubrió una relación estadísticamente significativa entre las percepciones de los docentes sobre la inclusión y su interacción con los estudiantes con discapacidades. Los resultados académicos y sociales de los estudiantes con discapacidades mejoran significativamente cuando se utilizan enfoques inclusivos.

En correspondencia, se puede tomar como referencia la investigación de Ribeiros (2019) “El contexto actual de la Educación Inclusiva en las escuelas - percepción de los profesores”. Por ello, el objetivo de este estudio fue analizar cómo la apropiación e implementación del nuevo marco legal para la inclusión de alumnos con discapacidad en clases, así como las actitudes, dificultades y prácticas educativas de los docentes. Algunos de los resultados obtenidos expresan preocupaciones sobre el proceso de inclusión, señalando lo pertinente de algunas condiciones importantes para su

mejora, como la formación del profesorado, las condiciones de la escuela (recursos físicos y humanos) y el número de alumnos por clase.

Asimismo, la investigación de Matos y Pereira (2020) “Importancia De La Inclusión Escolar En El Aprendizaje Y Desarrollo De Niños Con Síndrome De Down” Los investigadores exponen que el síndrome de Down es una condición genética causada por la presencia de un cromosoma extra en el par 21. A pesar de la discapacidad intelectual y consecuentemente las dificultades de aprendizaje, las personas que tienen este síndrome tienen una personalidad única, son sensibles y establecen una buena comunicación. Los resultados del presente estudio muestran que, independientemente de las limitaciones que tengan estos niños, no existe una diferencia significativa entre los niños sin el síndrome, relacionada con el contacto social, la capacidad de ser independiente y realizar actividades.

Con las investigaciones referenciadas se concluye que la inclusión de los niños en las escuelas regulares es de gran importancia en su desarrollo y aprendizaje. La educación inclusiva implica un profundo replanteamiento de la cultura, la política y la práctica pedagógica de una escuela, con la ética, la justicia y los derechos humanos como misión. El derecho a la educación es un componente crucial para garantizar la igualdad de derechos y la inclusión académica de los niños con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad.

4.6 Categoría. Ajustes razonables

En esta categoría se encontró el estudio de Mak y Nordveit (2017) “¿Reasonable Accommodations” or Education for All? The Case of Children Living With Disabilities in Cambodia” (Ajustes razonables o Educación para Todos. El caso de los niños que viven con discapacidades en Camboya). Los autores examinan los diversos desafíos y barreras para la

educación de los niños que viven con discapacidades, principalmente los que viven con sordera y ceguera en Camboya. La pobreza y la inestabilidad económica de las familias son obstáculos clave para las oportunidades educativas de estos niños. Otras barreras incluyen la falta de apropiación por parte del gobierno de los programas educativos para personas con discapacidad, mala gobernanza y baja rendición de cuentas del gobierno, falta de fondos y finanzas, capacidad y recursos humanos limitados, y discriminación social y estigma.

También está la investigación de Ferreira y Freitas (2019) “As adaptações razoáveis no modelo de educação inclusiva para estudantes surdos” (Adaptaciones razonables en el modelo de educación inclusiva para alumnos sordos). Los autores, a través de esta investigación, analizaron el mecanismo de acomodaciones o ajustes razonables para la inclusión. En ese sentido, para la aplicación de adaptaciones razonables debe formar parte de todo un movimiento de luchas, resistencia, reconocimiento y protección de los derechos de los estudiantes sordos en la afirmación del “ser sordo” inserta en una comunidad, cultura e identidad.

Continuando con las investigaciones, la de Mary (2018) “Reasonable and Effective Accommodations” (Adaptaciones razonables y efectivas) establecieron que, las adaptaciones están destinadas a "nivelar el campo de juego" y brindar igualdad de oportunidades para el éxito. Como tales adaptaciones minimizan el impacto de una discapacidad y sortean deficiencias en áreas académicas específicas. Los ajustes razonables son la rampa hacia la autopista del aprendizaje. El propósito de evaluar las adaptaciones es permitir que los estudiantes con discapacidades igualdad de acceso para demostrar sus logros.

Hasta este punto, las investigaciones citadas permiten concluir que, determinar adaptaciones razonables y efectivas puede ser una tarea compleja. una lista de control o el enfoque de menú puede ahorrar tiempo; sin embargo, rara vez permite que los equipos diseñen verdaderamente

individualizado adaptaciones basadas en las necesidades del estudiante. En cambio, un enfoque basado en procesos implica una revisión cuidadosa de las fortalezas y necesidades del estudiante, por ello, los ajustes o adaptaciones razonables deben aplicarse en todas las escuelas. Las adaptaciones razonables deben brindar a los estudiantes con discapacidades la oportunidad de acceder y progresar en el currículo de educación general.

En el contexto colombiano, la tesis de Quijada y Rojas (2021) “Ajustes razonables e inclusión escolar”, hallaron que, los ajustes razonables no pueden ser entendidos o utilizados por las instituciones educativas como un subterfugio para el debido, legítimo y estricto cumplimiento de la legislación que rige la educación especial. La mayoría de estos ajustes se realizan antes de enseñanza de lecciones; algunos se hacen durante la enseñanza. Por este motivo es necesario alentar al personal de instrucción a utilizar una variedad de métodos de enseñanza, como enfoque de experiencia lingüística, investigaciones grupales, aprendizaje por descubrimiento, centros de aprendizaje, demostraciones, juegos, dramatizaciones, simulaciones, multimedia y excursiones, todo aquello que pueda facilitar el aprendizaje para todos los escolares sin excepción alguna.

En esta misma categoría está el estudio de Martínez y Díaz (2019) “Estrategias Diversificadas Y Ajustes Razonables Para Atender Dificultades En El Aprendizaje”. Este documento ayuda a comprender cómo el hecho de atender la discapacidad no solo favorece la atención de esta población, sino que además contribuye a mejorar el desempeño de todos los estudiantes en términos de implementar ajustes razonables en el aula; así mismo, la promoción de la educación inclusiva y la adopción de estrategias y técnicas planeadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje. Los autores proponen que los métodos de enseñanza tradicionales, el aprendizaje y evaluación requieren una revisión y una transformación desde la diversidad. No obstante, esto requiere que las instituciones desarrollen políticas y prácticas de aprendizaje inclusivas y un compromiso positivo en el proceso de

todos los participantes especialmente de docentes, promotores de la enseñanza y el aprendizaje, y personal de apoyo profesional dentro de las Instituciones.

En síntesis, implementar prácticas de aprendizaje inclusivo representa la primera línea de accesibilidad para estudiantes con discapacidades, de igual modo, es imperativo la aplicación de apoyos especializados y adaptaciones razonables para superar las barreras encontradas dentro de la enseñanza tradicional metodologías de aprendizaje y evaluación. El paradigma implica más que trasladar a los estudiantes de las escuelas especiales a las ordinarias: significa garantizar que adquieran aprendizajes significativos, se sientan respetados y valorados y creen vínculos con sus pares. Los sistemas educativos de la región deben procurar cumplir con la obligación de brindar accesibilidad, apoyo y ajustes razonables que permitan alcanzar ambientes escolares inclusivos.

5 Marco Referencial

5.1 Marco Conceptual

En este apartado se realizará un acercamiento desde lo conceptual hacia las categorías de estudio desde las cuales se sostiene la presente sistematización de experiencias, ellas son: modelo social de discapacidad, educación inclusiva, prácticas pedagógicas, Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, ajustes razonables y Plan Individual de Ajustes razonables PIAR.

5.1.1 *Modelo Social de Discapacidad*

El modelo social considera que la “discapacidad” es el resultado de la interacción entre las personas que viven con deficiencias y un entorno lleno de barreras físicas, de actitud, de comunicación y sociales. El modelo social define la discapacidad como una creación social: una relación entre personas con discapacidad y una sociedad discapacitante. El pensamiento del modelo social exige la eliminación de barreras, la legislación contra la discriminación, la vida independiente y otras respuestas a los problemas sociales (Shakespeare, 2005). Por lo tanto, conlleva la implicación de que el entorno físico, de actitud, de comunicación y social debe cambiar para permitir que las personas que viven con discapacidades participen en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.

La perspectiva de un modelo social no niega la realidad de la discapacidad ni su impacto en el individuo. Sin embargo, desafía el entorno físico, de actitud, de comunicación y social para acomodar la discapacidad como un incidente esperado de la diversidad humana. Según Bisol & Valentini (2017), este modelo surge como consecuencia de las luchas que en el mundo han debido realizar las personas con discapacidad para que se les reconociera sus derechos y así lograr una

efectiva participación en el marco de los derechos humanos, pues desde siglos atrás estas personas han sido víctimas de exclusión en las sociedades.

En referencia a Agustina Palacios (2008) la exclusión de las personas con discapacidad respondió al tipo de sociedad y al modelo que predominaba en cada momento de la historia y “si bien coexisten en alguna medida en el presente, pueden ser situados en diferentes contextos históricos. Estos son: el modelo de prescindencia, el modelo rehabilitador y el modelo social” (p.469)

Tabla 1

Tipos de Modelos de Atención a la Discapacidad

Modelo de Prescindencia	Modelo Rehabilitador	Modelo Social
<p>Concepto: modelo en el cual la persona con discapacidad es separada, excluida y rechazada.</p> <p>La persona es juzgada por su discapacidad porque ésta es entendida como un castigo divino.</p> <p>Submodelos: Eugenésico y de marginación.</p> <p>Tratamiento</p> <p>Rechazo, burla y marginación.</p> <p>Edad media.</p>	<p>Concepto: la persona con discapacidad puede ser rehabilitada o normalizada para que sea útil en la sociedad.</p> <p>Las causas de la discapacidad se considera que son de origen científicas: una limitación física, psíquica, mental o sensorial individual de la persona.</p> <p>Tratamiento</p> <p>Ayuda, corrección, rehabilitación a través de asistencia pública.</p> <p>Edad moderna.</p>	<p>Concepto: Modelo según el cual las causas que originan la discapacidad son sociales</p> <p>Resultados de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad.</p> <p>Las personas con discapacidad pueden contribuir a las necesidades sociales en la misma medida que el resto de las personas, siempre que se eliminen los obstáculos construidos por la misma sociedad.</p> <p>Tratamiento</p> <p>Valoración de la diversidad.</p> <p>Ajustes razonables y apoyos.</p> <p>Actualidad</p>

Fuente: Información tomada de Palacios, 2008.

Para la presente sistematización de experiencias, se trabajará desde el Modelo Social reconociendo todas las personas como sujetos sociales de derechos, de acuerdo a esto, los planteamientos esbozados desde el modelo social se encuentran íntimamente relacionados con el

reconocimiento de algunos valores específicos de los derechos humanos, en la búsqueda del respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, promoviendo la inclusión social (Palacios, 2008).

Retomando a Palacios (2008) el modelo social de discapacidad se trabaja desde dos presupuestos fundamentales, la discapacidad tiene un origen preponderantemente social y el segundo presupuesto, se refiere a la utilidad de todas las personas sin distinción, pues aquellas con discapacidad tienen en gran medida qué aportar a la sociedad, igual que las personas sin discapacidad. Esto significa que la discapacidad no está en la persona, no se centra en sí misma; sino en el medio social al que pertenece porque no está debidamente ajustado a sus características, en esta línea, es el medio social quien debe prestar los servicios adecuados para que todas las personas participen sin exclusión en cualquier contexto.

Por lo tanto, lo que se busca a través del modelo social es la aceptación y reconocimiento de la diversidad en la sociedad y escuela, una actitud común de compromiso frente a la atención desde la responsabilidad social educativa de las instituciones y docentes, una educación de calidad para todos los estudiantes sin exclusiones. Además, se busca valorar esa diversidad y ofrecer a cada estudiante lo que necesita y lo que merece para lograr procesos educativos exitosos, como menciona Booth & Ainscow, (2001) “la diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos” (p.20)

Acorde a lo anterior, se concluye que el reconocimiento y apoyo de culturas particulares, comunidades e identidades diversas no requieren educación separada, sino recursos flexibles y amplios dentro de un sistema de educación general, todo esto en la búsqueda de lograr que los entornos educativos sean realmente espacios para todos y todas. Así, las soluciones no deben ir dirigidas a una sola persona sino pensadas para la sociedad; desde esta mirada, se aboga por la

“normalización de una sociedad, pensada y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas” (Palacios, 2008, p.104).

Continuando sobre la línea del modelo social, las barreras ya no están en las personas con discapacidad; sino en su entorno social. El modelo social no busca cambiar a las personas con discapacidad para adaptarse a la sociedad, por el contrario, se busca cambiar la sociedad para ajustarla a las personas que encuentran limitaciones para el acceso y la participación. El modelo social se sustenta en la base de que las personas con discapacidad tienen derecho a ser ciudadanos completamente participativos en igualdad de condiciones con los demás. El estudio de Bampi & Dornelles (2010) hace énfasis que la causa principal de la desigualdad social y de las desventajas que experimentan los discapacitados se deben al papel de las estructuras sociales. El estudio permite reflexionar sobre cómo las dificultades y barreras que la sociedad impone hacen realidad la discapacidad y genera una situación de vulnerabilidad que viven los grupos excluidos.

De modo que, según este modelo, la discapacidad resulta de la interacción entre la disfunción de las personas, la limitación de la actividad, las restricciones para la participación social y los factores ambientales, que pueden actuar como facilitadores o barreras para el desempeño de la actividad y la participación. De acuerdo con el modelo social de discapacidad, son estas barreras las que hacen que una persona sea discapacitada. La discapacidad no es algo que existe dentro de su cuerpo o su mente. Es algo creado por una sociedad inaccesible. Asumir que una persona discapacitada “no puede hacer” algo crea una barrera para esa persona.

En este orden de ideas, el gran objetivo del modelo social se enmarca en rescatar y resaltar las capacidades y no en acentuar las discapacidades. Bajo este concepto desde el modelo social se reconoce la importancia que tiene la educación y desde esta perspectiva, se propone que “los niñas y niños con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de desarrollo que los niños sin

discapacidad, y la educación debe tender a ser inclusiva —adaptada a las necesidades de todos y todas” (Palacios, 2008, p. 472).

En consonancia con lo expuesto, es importante desde el gobierno la creación de políticas públicas promoviendo un proceso de inclusión que favorezca la participación de todas las personas. Para ello, es preciso descartar esas barreras sociales y actitudinales que aún se presentan en la sociedad y específicamente en las escuelas, para que estas personas puedan participar de una manera positiva, desarrollen su autonomía e independencia, alcancen el éxito profesional y laboral como entes protagonistas de su propia historia. En este proceso es muy importante identificar las barreras que limitan a las personas con discapacidades y cómo estas barreras pueden eliminarse, minimizarse o contrarrestarse con otras formas de apoyo.

5.1.2 Educación Inclusiva

Hablar de educación inclusiva significa educación para todos y en esta línea se tendrá como referencia la Declaración Mundial de Educación para Todos UNESCO (1990) que desde hace más de 30 años contribuyó para que todos los países participantes asumieran el compromiso de replantear sus normatividades e iniciaran su trabajo en la adopción de medidas que promulgaran la Educación para Todos. Esto se puede evidenciar en los diferentes documentos de declaraciones y encuentros internacionales en defensa de la Educación inclusiva.

No obstante, aún falta trabajar mucho más en este aspecto, aunque ya se ha avanzado en ello; pues en referencia a la educación inclusiva es necesario que las instituciones educativas reflexionen sobre sus culturas, políticas y prácticas; igualmente sobre la necesidad de trascender entre el concepto de “necesidades educativas especiales” hacia el concepto de “barreras para el aprendizaje”,

asumiendo una mayor actitud de empatía y de participación hacia el aprendizaje de todos los estudiantes.

Referente a las culturas, políticas y prácticas relacionadas con la educación inclusiva Ainscow, Booth & Dyson (2003) manifiestan que, para desarrollarse de manera inclusiva, las escuelas deben contar con profundos cambios en culturas, políticas y prácticas; pasar de una cultura de cumplimiento a un compromiso de valores inclusivos; para que aumenten la capacidad del sistema educativo y de esta manera responder a la diversidad presente en los diferentes grupos humanos. (Echeita, 2013) considera que para reducir la exclusión educativa es necesario adelantar un proceso orientado a culturas, políticas y prácticas educativas más inclusivas, que logren condiciones educativas que promuevan el potencial pedagógico y las posibilidades de desarrollo de los estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad.

Echeita & Ainscow (2010) también aclaran que inmersas en esas culturas, políticas y prácticas educativas puede existir barreras que generan exclusión, por eso afirma que es preciso comprender que las barreras como los pensamientos, las creencias y actitudes de las personas respecto al proceso de inclusión se concretan en esas culturas, en las políticas y en las prácticas educativas; pues al interactuar con las condiciones individuales, sociales y culturales de algunos estudiantes pueden generar exclusión y finalmente fracaso escolar. Por consiguiente, Booth & Ainscow (2001) resaltan la importancia de reestructurar las culturas, políticas y prácticas en el ámbito escolar para que respondan a la diversidad de estudiantes, y plantea lo siguiente:

- Crear culturas inclusivas donde los estudiantes se ayudan mutuamente y se establecen valores inclusivos donde los estudiantes son valorados por igual

- Establecer políticas inclusivas, desarrollando un centro escolar para todos con un proceso de desarrollo participativo, donde se organice el apoyo a la diversidad, es decir, todas las formas de apoyo están coordinada.
- Desarrollando prácticas inclusivas, construyendo un curriculum para todo, además las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes y fomentan la participación de todos los estudiantes. (pp.72 -125)

Retomando a Echeita & Ainscow (2010) y Ainscow & Booth (2002), puede afirmarse que debe tenerse en cuenta lo expuesto en el Index for Inclusion, ya que es un documento muy valioso que propone una mejora en los ambientes educativos enmarcada desde los valores inclusivos que deben estar presentes en las culturas, las políticas y en las prácticas escolares. El Index for Inclusion es un conjunto de materiales para guiar a las instituciones educativas a través de un proceso de desarrollo escolar inclusivo. Se trata de construir comunidades de apoyo y fomentar un alto rendimiento para todo el personal y los estudiantes.

Pero lograr esa mejora de los procesos de inclusión en la escuela desde las culturas, las políticas y las prácticas escolares depende en gran medida de la voluntad de los administradores de la educación, así como de docentes, padres de familia y sociedad en general, pues una escuela incluyente genera sociedades incluyentes. Para esto es necesario asumir y trabajar sobre algunos retos que se propone la educación inclusiva como pueden ser: disposición de recursos financieros para las instituciones educativas, realizar ajustes físicos o arquitectónicos, revisar las políticas institucionales, replantear el currículo, promover una pedagogía inclusiva, fomentar la educación de los docentes, entre otros. En este orden de ideas,

No podemos conformarnos con tener una meta, con todo lo importante que esta sea.

Debemos saber transitar con inteligencia y estrategia desde los planteamientos todavía

“segregadores” o simplemente “integradores” en los que hoy mayoritariamente nos movemos, hacia el significado profundo que le atribuimos al concepto de inclusión. (Echeita, 2016, p.15)

Se trata entonces de hacer muchos cambios de pensamiento y de actitud, lo que supone una manera distinta de abordar la diversidad, lo que a su vez permite realizar todos aquellos ajustes que eliminen las barreras de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (las 4A) en la educación. En lo concerniente a las 4ª, Tomasevski (2001) la explica de la siguiente manera

Tabla 2

Las 4A de Tomasevski

Las 4A de Tomasevski	
<p>La aceptabilidad se refiere a la sensibilización de un programa de protección social sobre las múltiples formas de discriminación que pueden surgir en la intersección de raza, género, clase, etnia, discapacidad u otras identidades y orígenes. Obligación de asegurar que los procesos de enseñanza y aprendizaje estén conforme con derechos humanos</p>	<p>La asequibilidad, la educación como derecho social y económico significa que los gobiernos deben asegurar que haya educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar, escuelas que emparejan niños en edad escolar (número, diversidad) y docentes (educación y formación, contratación, derechos laborales, sindicatos)</p>
<p>La accesibilidad consiste en la eliminación de barreras legales y administrativas, eliminación de obstáculos financieros, identificación y eliminación de denegaciones de acceso discriminatorias y eliminación de los obstáculos a la escolarización obligatoria (tasas, distancia, calendario)</p>	<p>La adaptabilidad hace referencia a la adaptación de la educación a la niñez (no de la niñez a la escuela). Escuela donde acepten y adapten su trabajo a niños pertenecientes a poblaciones indígenas, con discapacidad, migrantes, viajeros y minorías. Obligación de ajustar la educación al interés superior de cada niño y niña.</p>

Fuente: Tomaševski, 2001, p.12.

Lo planteado por Tomasevski (2001), deja claro que el derecho a la educación supone un conjunto de compromisos gubernamentales que hacen que la educación sea disponible, accesible, aceptable y adaptable. Se entiende que la legislación que rige la educación en Colombia debe atender estas cuatro dimensiones para la realización de este derecho. Por lo tanto, los niños tienen el derecho de asistir a la escuela porque la educación es definida como un bien público, así lo ha establecido Declaración universal de los derechos Humanos, Convención de la UNESCO contra la Discriminación en la Educación, la Convención de los Derechos del Niño; en Colombia la Constitución Política y la Ley 115 de 1994.

El trabajo de Tomasevski es notable, no se basa simplemente en una perspectiva de derechos humanos, sino que hace que la perspectiva de derechos humanos sea central en cada párrafo. Al hacerlo, plantea todos los problemas actuales que rodean la discusión actual sobre educación y desarrollo, pero de una manera que desafía a todos a reconsiderar cómo se piensan sobre ellos. Resalta de forma considerable a las conexiones entre pobreza y educación, aborda directamente estos temas como una violación de los derechos humanos, y de los cuales es posible afirmar se origina procesos de exclusión.

En síntesis, la Educación Inclusiva se refiere a la colocación y educación de niños con discapacidades en aulas educativas regulares con niños de la misma edad que no tienen discapacidades. Implica que las escuelas regulares y las aulas se adapten y cambien genuinamente para satisfacer las necesidades de todos los niños, además de celebrar y valorar las diferencias desde las culturas, las políticas y las prácticas escolares. La educación inclusiva se ha de comprender como un derecho y un valor básico que debe permear el sistema educativo y por ende ha de estar al alcance todos los niños. Todos los niños pueden aprender y pertenecer a la corriente principal de la vida

escolar y comunitaria. Se defiende como un medio para eliminar barreras, mejorar los resultados y eliminar las discriminaciones.

Por otro lado, partiendo de lo planteado por Tomasevski con sus 4A, la educación debe satisfacer las necesidades de todos los niños con y sin discapacidades de una educación pública gratuita y de calidad en el entorno menos restrictivo y más eficaz. Se acepta que todos los niños puedan ser educados en una escuela común hasta su máximo potencial. El gobierno debe ejecutar las acciones necesarias para suministrar recursos educativos a los niños que les asegure una educación de calidad en igualdad de condiciones para todos sin excepción alguna

5.1.3 Prácticas Pedagógicas

La Práctica Pedagógica es entendida por Zuluaga como “una noción metodológica; de aquello que acontece en el salón de clase, de lo que hace cotidianamente el maestro, y como noción discursiva; que está constituida por el triángulo institución (escuela), sujeto (el docente) y discurso (saber pedagógico)” (1984). Para el campo que se orienta el presente trabajo, autores como Contreras y Contreras (2012) generan un alto grado de importancia a la práctica pedagógica, “esta hace que el educando viva experiencias que le contribuyen a la exploración y expresión de su sentido existencial como ser humano” (pág. 197), y de ahí el interés por realizar actividades que apoyen el desarrollo familiar, escolar, y de la sociedad en general; es así, como se emprenden cambios para los diversos ámbitos de la vida: social, político, cultural, económico entre otros.

Desde estos conceptos, la práctica pedagógica se convierte en una acción que aporta dinámica productiva al ser humano, siendo esta compleja pero que, permite responder a las necesidades educativas de la sociedad, así se produce un proceso de retroalimentación que favorece los intereses de los educandos, del país y de una sociedad en general.

Al respecto y desde la mirada inclusiva Sacristán (1991) establece relación de las prácticas pedagógicas con la renovación que se produce hacia la pedagogía, por lo que textualmente explica: “cabalga sobre la idea de hacer una escuela más adaptada a los intereses del alumno, con un trato más humanizado, donde se relativice la importancia de los contenidos” (p. 297). En este sentido, se encuentra gran relación entre los postulados del autor y los principios de la educación inclusiva, prestando especial importancia al ser humano de manera integral y la importancia de reconocer la diversidad en el ámbito social y más específicamente en el ámbito escolar.

Centrados en la postura de Sacristán (1998), la práctica pedagógica puede comprenderse como

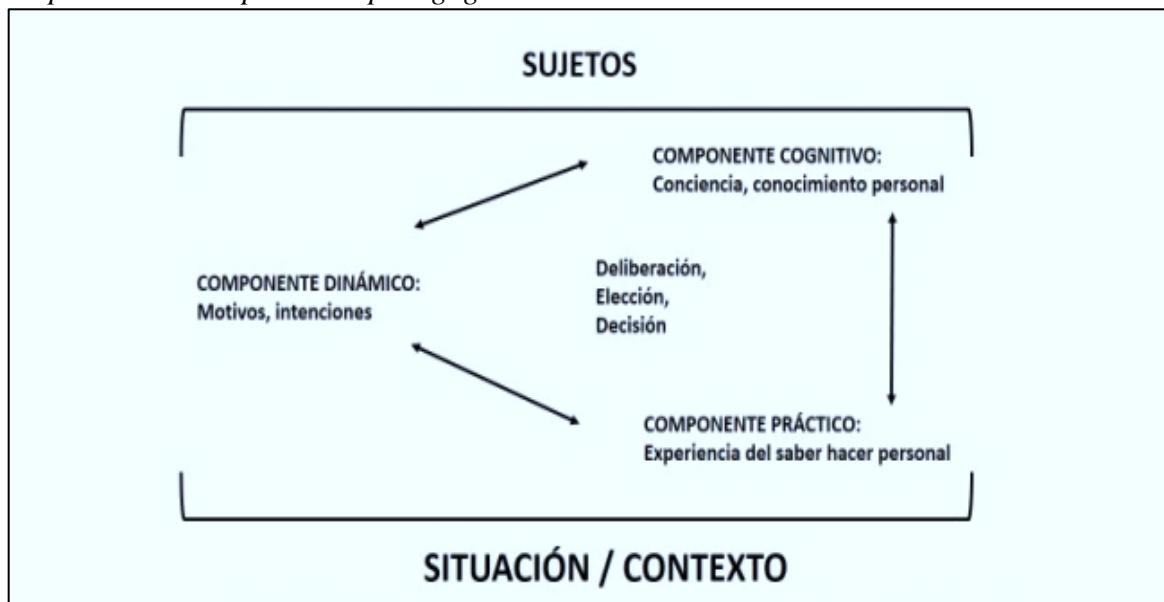
(...) la actividad dirigida a fines consientes, como la acción transformadora de una realidad; como actividad social, históricamente condicionada, dirigida a la transformación del mundo; como la razón que funda nuestros saberes, el criterio para establecer su verdad; como la fuente de conocimientos verdaderos;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

De igual manera Sacristán (1998) sostiene que las prácticas pedagógicas suponen la interacción dinámica y cambiante entre estudiantes y docentes mediadas por el entorno escolar y el currículo y que debe responder a los intereses de cada uno y a la vez los intereses de la sociedad. Es así como en la escuela todo permea y tiene que ver con la práctica pedagógica, desde la formación del docente, la cultura, el contexto, el currículo y la interacción donde además la continua reflexión crítica del docente debe generar espacios y oportunidades de mejora que nutran esa práctica y que a su vez impidan la deserción y promuevan la inclusión.

Continuando por el sendero de las prácticas pedagógicas desde Sacristán (1998), este refiere: “Ejecutar acciones, *querer* hacerlas y *pensar* sobre ellas son tres componentes básicos entrelazados de la actividad del sujeto” (p.58), esto permite comprender la acción humana mediada por relaciones recíprocas que entretejen el entramado en particular de la educación y la enseñanza. En este sentido, propone tres componentes básicos de la práctica pedagógica, ellos son: el componente dinámico, el componente cognitivo y el componente práctico.

Figura 1

Componente de las prácticas pedagógicas



Fuente: Sacristán, 1998.

Sacristán (1998) explica estos componentes de la siguiente forma:

- a) Componente Dinámico:** Es la intención y la dirección de la práctica educativa. Es el valor que el docente le da a sus acciones a su práctica, dotándola de intencionalidad; **b) Componente cognitivo:** hace referencia al cuerpo de conocimientos y de técnicas que debe poseer el docente para enriquecer su práctica pedagógica. Es lo que se sabe sobre un objeto, en este caso las prácticas pedagógicas. Los docentes si están bien formados y son

experimentados, dominarán aspectos de sus acciones o sus prácticas que sólo ellos sabrán utilizar y mejorarán la enseñanza y aprendizaje; **c) Componente práctico:** Es la experiencia del saber hacer personal. Cuando los profesores tienen experiencia, la tienen de carácter práctico y cognitiva al tiempo; y la experiencia docente se asocia positivamente con los logros de los estudiantes. A medida que los docentes adquieren experiencia, es más probable que sus estudiantes obtengan mejores resultados. (pp.58-63)

Para Sacristán (1991) las prácticas pedagógicas deben estar vinculadas a los intereses de los estudiantes, no pueden convertirse en procesos mecánicos de adquisición de conocimientos, desconociendo las necesidades y condiciones de los alumnos o que estén alejadas de sus contextos

5.1.4 Ajustes Razonables

En la escuela, una de las tareas más importantes para las prácticas pedagógicas y para el docente, es generar estrategias que le permitan atender la diversidad de los estudiantes (con o sin discapacidad) resaltando sus capacidades individuales y teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones, en este sentido los ajustes razonables se configuran como esa oportunidad para alcanzar los propósitos educativos y evitar el fracaso escolar y la deserción (Quijada & Quipse, 2021). En el Decreto 1421 de 2017 se estableció que los ajustes razonables son "... acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias basadas en necesidades específicas de cada estudiante, para garantizar que los estudiantes puedan aprender y participar con autonomía en los espacios donde se encuentre" (Artículo 2.3.3.5.1.4)

Otra definición importante es la presentada en La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006 - CDPCD) en la que se refiere a los ajustes razonables como "modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar a las personas con

discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (CDPCD, 2006, Art. 2). En consonancia con las definiciones, se puede afirmar que los ajustes razonables son adaptaciones o cualquier cambio en espacios de la escuela que permite a los escolares con discapacidad realizar sus actividades y disfrutar de las mismas oportunidades que sus compañeros de aula y de escuela. Las adaptaciones se consideran "razonables" si no crean una dificultad excesiva o una amenaza directa.

Con respecto al derecho a la educación, McMenamin (2016) dice que el ajuste razonable significa atender las necesidades de apoyo de los alumnos con discapacidad para que puedan participar en el aprendizaje junto a sus compañeros. El autor manifiesta que todos los niños tienen el mismo derecho a una educación básica de calidad. Esto significa que todos los niños deben poder participar en igualdad de condiciones con sus compañeros para alcanzar su máximo potencial de aprendizaje. Pero, aclara que algunos alumnos pueden necesitar más adaptaciones para participar equitativamente. Por ello se requiere de ajustes razonables, ya que separar aquellos que necesitan de ajustes en la educación promueve la exclusión y no favorece el respeto, la aceptación y la tolerancia que trae consigo la educación inclusiva

Lo expresado por McMenamin (2016) significa para las escuelas que, un niño con discapacidad al solicitar su ingreso a una escuela existe el deber de admitir al alumno, evaluar inmediatamente su apoyo y necesidades y hacer las adaptaciones apropiadas. Por ello, el compromiso de la escuela es identificar a sus escolares con algún tipo de discapacidad y definir el tipo de ajuste razonable destinado a ayudar a ese escolar y garantizar que no estén en desventaja

En esta diversidad, es posible que algunos estudiantes se queden atrás en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque la dinámica institucional trabaja mediante currículos rígidos, que no tomen en cuenta la situación de cada estudiante. Por eso se hace necesario implementar ajustes

razonables en lo curricular, en lo metodológico, en lo didáctico y evaluativo, según Jiménez (2008) al diseñar e implementar ajustes razonables de tipo curricular,

...se pretende brindar la base para favorecer el logro de los aprendizajes de los alumnos, especialmente en aquellos que requieren mayores apoyos educativos, respetando las capacidades y necesidades individuales, así como los diversos ritmos, eliminando o minimizando las barreras que limitan sus aprendizajes y obteniendo como resultado que se alcancen los propósitos educativos. (p.700)

Con esta idea se insiste en la necesidad de hacer de la educación un espacio de reconocimiento y valoración de la diversidad como fuente de riqueza para desarrollar procesos educativos agradables, significativos y equitativos para todos los estudiantes, teniendo en cuenta que sus aspiraciones, motivaciones, entornos, ritmos y estilos de aprendizaje son variados. De modo que, los ajustes razonables deben proporcionar apoyo individualizado, para que las personas con discapacidad deben tengan acceso a una educación en pie de igualdad con los estudiantes sin discapacidades.

5.1.4.1 Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR

Teniendo en cuenta que cada estudiante es diferente y que cada situación es particular, los ajustes que se implementen también deben recibir esta connotación de individual, por lo que desde el Decreto 1421 de 2017 se plantean los Planes Individuales de Ajustes Razonables 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, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del

respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA” (Ministerio de Educación Nacional, 2017 p. 5)

En relación a lo anterior, el PIAR se configura como una herramienta de apoyo individual para el estudiante que lo amerite en razón a que presente barreras para el aprendizaje, de esta manera es necesario realizar estos ajustes o modificaciones en el entorno educativo con el fin de que se logren trayectorias educativas completas y exitosas. Realizar este Plan Individual de Ajustes Razonables amerita el conocimiento del estudiante y su entorno familiar, además de la voluntad profunda de administrativos, docentes, padres de familia y de él mismo con el fin de que se realice un proceso de inclusión que responda a sus necesidades. En este orden de ideas se identifican en el instrumento algunos elementos que se deben tener en cuenta a saber:

- Información general del estudiante.
- Caracterización pedagógica y del entorno.
- Identificación de las barreras que impiden el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ajustes razonables en cuanto a los aspectos en curricular, metodológico, en didáctico y evaluativo.
- 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.

5.2 Marco Legal

A continuación, se **mostrará** aspectos legales de la investigación el cual tiene como propósito requerir los derechos de todas las personas y en **especial personas** en situación de discapacidad, esto con el fin de acabar la discriminación y la exclusión social.

5.2.1 Nivel Internacional

Desde 1948 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26 estableció la educación como un derecho gratuito para todos. No obstante, en muchos países existen realidades que no se pueden pasar por alto y frente a las cuales se deben asumir acciones concretas que proporcionen condiciones más favorables y asequibles a las personas con discapacidad. De esta manera se han suscitado algunas iniciativas para que los diferentes países adopten y ajusten a las necesidades propias de cada problemática.

En este apartado se promueve distintos llamados mundiales a través de la UNESCO para que todos los países tengan claridad sobre cómo elaborar y poner en práctica las políticas, objetivos, metas y estrategias para regular y cumplir el derecho a la educación. En 1990 en Jomtien, Tailandia, se llevó a cabo La Declaración Mundial sobre Educación para Todos y su correspondiente Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. De esta manera se buscó dar respuesta a toda la diversidad dentro del sistema de educación formal.

En 1994 se celebró en Salamanca, España la convención internacional denominada la Declaración de Salamanca y su Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Se reunieron 92 gobiernos, 25 organizaciones internacionales. En este momento se resaltó la necesidad de la educación para todos, sin exclusiones. Esto significó que las escuelas debían aceptar escolares sin excepción alguna, por ello, tenían el deber de hallar las forma de educar exitosamente a las niñas y niños, incluso aquellos con alguna discapacidad.

En el 2000 en Dakar, Senegal, se congregaron más de 1.100 participantes de 164 países con representantes de grupos regionales, organizaciones internacionales, organismos donantes, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil; se buscó evaluar los avances desde la

Declaración de Jomtien y reafirmar su compromiso político frente a las acciones y metas planteadas. Se insiste en que todos los niños, jóvenes y adultos tienen derecho a recibir una educación de calidad que responda a sus necesidades básicas de aprendizaje y permita establecer apoyos personalizados necesarios.

El Foro Mundial sobre la educación. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes planteó los siguientes objetivos: 1). Atención y educación a la primera infancia, 2). Enseñanza primaria universal, 3). Competencias de jóvenes y adultos, 4). Alfabetización de los adultos, 5). Igualdad de género. 6). Calidad de la educación. Hasta este punto las leyes mencionadas están orientadas a que las escuelas como los educadores comprendan que un sistema educativo inclusivo es fundamental para hacer crecer a todos los estudiantes en el aprendizaje permanente.

En el año el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) publicó el libro Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva, compilado por Gerardo Echeíta y Miguel Ángel Verdugo. Para el año 2006 en la ciudad de Nueva York, se realizó la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Allí, los Estados asumieron la obligación de promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y debían asegurar que gozaran de plena igualdad ante la ley, fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006.

En Ginebra Suiza en el año 2008, se realizó una nueva convención que se conoció como La Educación inclusiva: El camino hacia el futuro; su finalidad era promover una educación de calidad y equitativa para todos. En Incheon, Korea en el año 2015 se realizó una nueva convención la cual fue denominada Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

El Foro Internacional de la UNESCO Sobre Inclusión Y Equidad en la Educación: Todas y Todos Los Estudiantes Cuentan. Tuvo lugar en la ciudad de Cali, Colombia, del 11 al 13 de septiembre del año 2019. Exploró desafíos y estrategias para superar las barreras persistentes para los grupos vulnerables y marginados y celebrará el progreso hacia los sistemas educativos que no dejan a nadie atrás, promesa de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

5.2.2 Nivel Nacional

En cuanto a la búsqueda a nivel nacional, Colombia, se ha encaminado a la par de las convenciones internacionales, aunque de una manera un poco más pausada; sin embargo, la protección de derechos de todas las personas y especialmente en situación de discapacidad se evidencia de la siguiente manera:

La Constitución Política de Colombia 1991 como la primera fuente normativa y la base del ordenamiento jurídico, en su artículo 13 se plasma el derecho a la igualdad. Así mismo, muestra las obligaciones que tiene el Estado para promover condiciones que garanticen la igualdad: protegiendo a las personas en condición de discapacidad.

En el año 1994, se reguló la Ley General de Educación promulgando la Ley 115, la cual enunció por primera vez la atención a los estudiantes con discapacidad, siendo fundamentales los artículos 3 donde se señale cómo será la prestación del servicio educativo en las instituciones. El artículo 13, manifiesto los objetivos comunes de todos los niveles de educación. De igual manera, el artículo 47 y 48 reglamento el apoyo y fomento de los programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa a personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales.

En 1996, el Decreto 2082 reglamentó la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales indicando en su artículo 6 que las instituciones estatales o privadas que atiendan a esta población deben especificar en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que les permitan adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos de capacitación y perfeccionamiento docente y en general de accesibilidad.

Para el año 1997, la Ley 361 estableció mecanismos de integración social de las personas con limitación. En el capítulo II en sus artículos del 11 al 17 expresó la manera como se debe garantizar el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad. El Decreto 366 de 2009 reglamento la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

El Decreto 1075 de 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. En el capítulo 5, define y establece la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales.

En el año 2017 se emitió el Decreto 1421, por el cual se reglamentó en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Este documento reglamenta la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la calidad, para que los niños, niñas y jóvenes puedan dieran transitar por la educación desde preescolar hasta la superior.

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

Todo lo anterior citado muestra la importancia que resulta este tipo de educación para los gobiernos a nivel nacional e internacional. La educación inclusiva va más allá de proponer la escolarización de las personas con discapacidad (PcD). Incluir significa unirse, insertarse, ser parte de un determinado grupo. La inclusión es una oportunidad para que todos los estudiantes convivan con la diversidad y permitan mejorar la calidad de vida de estas personas con limitaciones de algún tipo.

5.3 Marco Contextual

La Institución Educativa Ospina Pérez pertenece al municipio de Palermo departamento del Huila, está ubicada en las estribaciones de la cordillera Central, sobre una meseta y entre los cerros La Buitrera, Pan de azúcar y La cañada, Esta Institución Educativa limita por el norte con el municipio de Santa María, por el sur con el Centro Poblado Nilo, por el oriente con la Vereda Farfán y por el occidente con el Centro Poblado Nilo y el municipio de Santa María. Latitud 3° 09' Norte Longitud 75° 31' occidente. La región cuenta con las fuentes hídricas Las Moras, La Danta, El Mico, Tambillo y San José; éstas surten de agua a los acueductos y las bocatomas veredales. El clima es templado y su topografía es quebrada.

Figura 2

Localización de Palermo en el Huila y en Colombia.



Fuente: Google maps, 2022

El corregimiento cuenta con el siguiente censo poblacional:

Tabla 3

Censo poblacional

Vereda	Hombres	Mujeres	Total
Corozal	47	43	90
Guadualito	81	77	158
El Pijao	78	67	145
El Moral	61	49	110
San José	72	58	130
Santo Domingo	50	47	97
Moyitas	55	67	122
Tambillo	33	37	70
Ospina Pérez	199	174	373
Fátima	50	52	102
Total, población	726	671	1397

Fuente: SISBEN Palermo.

El corregimiento con mayor población es Ospina Pérez, la institución educativa rural de Ospina Pérez cuenta con 8 sedes; cada sede cuenta con su respectivo docente de aula multigrado con un enfoque tradicional en su sistema de enseñanza. La sede principal cuenta con los grados de preescolar a once. La institución cuenta con dos sedes primaria y secundaria; y cabe mencionar que la sede secundaria no cuenta con el respectivo encerramiento por falta de apoyo gubernamental. La sede primaria actualmente cuenta con 3 docentes las cuales se distribuyen los grados de preescolar a quinto y la sede secundaria cuenta con 8 docentes, 1 rector, 1 secretaria y 1 de servicios generales.

Aspectos socioeconómicos:

Nivel de ingresos mensuales

43.75 de los habitantes devengan menos de \$ 200.000=

45.53% de los habitantes devengan menos de \$ 580.000=

10.71% de los habitantes devengan más de \$ 620.000=

Población de egresados desempleada: El 75% de los estudiantes egresados de la Institución Educativa el año anterior están desempleados o se desarrollan laboralmente en la informalidad.

Aspectos de Salud:

- En lo referente al SISBEN, el 95% de las familias de la región pertenecen al régimen de salud subsidiado y el 5% pertenecen al régimen de salud contributivo.
- Según la información de los documentos allegados para la matrícula estudiantil en el presente año escolar el nivel uno de la estratificación socioeconómica es la predominante y las empresas prestadoras de servicios a las que están afiliadas en su mayoría son SOLSALUD y COMFAMILIAR. En cuanto a la tasa de morbilidad, las enfermedades más frecuentes son:

La gripe 24.5%

Cáncer 0.21%
 Hipertensión 1.21%
 Dolor de cabeza 2.72%
 Trombosis 0.14%
 Lumbalgias 0.5%
 Asma 1.71%
 Enfermedades visuales 1%
 Taquicardias 0.5%
 Artritis 2.29%
 Colesterol 0.42%
 Hepatitis 0.6%
 Úlcera 0.21%
 Epilepsia 0.07%
 Osteoporosis 0.07%
 Parálisis 0.07%

El 36.22% de los habitantes del Centro Poblado Ospina Pérez padecen alguna enfermedad.

La tasa de mortalidad esta por: 0.0032%

Aspectos educativos:

- Población vinculada a la educación superior: El 2.4% de la población egresada el año anterior de la Institución Educativa se encuentra cursando estudios superiores.
- Población vinculada a la educación no formal: La población asiste a cursos de capacitación variada y momentánea brindados por el SENA y otras entidades.
- En su gran mayoría los habitantes del Centro Poblado y sus veredas poseen un nivel educativo bajo. Muchos de ellos escasamente adelantaron la Básica Primaria.

(Institución Educativa, 2019)

También se cuenta con un internado el cual cuenta con el aval de la institución quien apoya niñas de escasos recursos y que no habitan en el sector. En cuanto a población discapacitada

actualmente los docentes no han recibido capacitación continua para tratar las diversas problemáticas manifiestas en algunos estudiantes diagnosticados; circunstancialmente se recibe en parte del año la colaboración de docente de apoyo enviada por la gobernación, pero solo hasta el 2020 se logró algunos avances de intervención al respecto.

6 Diseño metodológico

6.1 Enfoque de la Investigación

Para la presente investigación, el enfoque desde el cual se trabajará es el Mixto: Cualitativo /cuantitativo teniendo en cuenta que los métodos mixtos “representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos” (Hernández et al., 2014, p.485). Este tipo de investigación permite el uso de técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas, y permite una utilización más completa de los datos recabados y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.

6.2 Diseño de la Investigación

La presente investigación tomó como diseño la Sistematización de Experiencias, en palabras de Jara (2018) la sistematización de experiencias requiere un empeño de *curiosidad epistemológica* y supone *rigor metódico* para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. (p. 55). Lo anterior permite seguir unos pasos para identificar el 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, conocer, y reflexionar sobre las experiencias vividas durante el proceso de diseño e implementación del PIAR en la institución educativa Ospina Pérez.

6.2.1 Punto de Partida.

El objetivo fue identificar y caracterizar la experiencia del proceso de inclusión en la institución educativa Ospina Pérez (último año). Esto implica que al ser participantes y contar con un proceso vivido, se dispone de las evidencias testimoniales y documentales que dan cuenta de la experiencia. Así, se puede iniciar la sistematización de la experiencia en el diseño e implementación

del PIAR en el proceso de inclusión en la institución educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila.

6.2.2 *Formulación del Plan de Sistematización.*

En este punto se tiene como objetivo formular el plan de sistematización de la experiencia del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR en el proceso de inclusión. Siguiendo lo expuesto por Jara (2018), para ello se plantean 5 preguntas iniciales que son las que dan vía a los siguientes pasos:

¿Para qué queremos sistematizar?

¿Qué experiencia queremos sistematizar?

¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesan más?

¿Qué fuentes de información tenemos o necesitamos?

¿Qué procedimiento vamos a seguir y en qué tiempo?

Trabajar sobre estas preguntas es fundamental para tener claro el horizonte que debemos seguir en el Proceso de sistematización propiciando una participación consciente y crítica de los protagonistas.

6.2.3 *Recuperación del Proceso Vivido.*

En este tercer momento el objetivo es describir el recorrido de la experiencia mediante la reconstrucción histórica para ordenar y clasificar la información. En palabras del Jara (2018) “se trata de una exposición del trayecto de la experiencia, que nos permitirá objetivarla, mirando sus distintos elementos desde lejos” (p.150). Para esto hay dos momentos:

6.2.3.1 Reconstruir la historia de la experiencia

Se trata de ir poco a poco registrando cronológica y detalladamente los principales acontecimientos que sucedieron durante el proceso investigativo, para esto se utilizó la Matriz de Ordenamiento y reconstrucción, así como líneas gráficas del tiempo con el ánimo de elaborar un “mapa de ruta recorrida”. En este momento se han recopilado testimonios de acciones, situaciones, ideas, sentimientos que surgieron durante la experiencia; esto “desde lo que los registros del momento nos indican y no desde nuestro recuerdo actual ya procesado” (Jara, 2018, p.151). La idea es no confundir lo descriptivo con lo interpretativo que se observará un poco más adelante.

6.2.3.2 Ordenar y clasificar la información:

Para clasificar y ordenar la información, se volvió la mirada al eje de sistematización quien sería alrededor del cual gira nuestro interés y partiendo de éste fueron surgiendo ideas a fin de que posteriormente se transformaron en las categorías de clasificación pertinente al objeto de la investigación. Es necesario tener en cuenta en este momento las acciones realizadas, las opiniones, las emociones o sensaciones y los resultados.

6.2.4 *Las Reflexiones de Fondo.*

En este momento ya clasificada y organizada la información, fue el momento clave de la sistematización, pues es aquí donde se realizó el proceso de análisis y síntesis, la interpretación crítica de la experiencia vivida, y es así como se descubrió la razón de ser y el sentido de lo que ocurrió en la experiencia. Se reflexionó en torno a lo que se hizo y porqué se hizo así, qué sentido tuvo la experiencia, en qué nos marcó profundamente y cuál fue el cambio fundamental que se motivó a través de esta experiencia. Finalmente, así se logró explicar la lógica, construir su sentido y su significación para producir nuevos conocimientos.

6.2.5 Puntos de Llegada.

A este último tiempo se llega enriquecidos por la experiencia sistematizada, lo que permitió dar respuesta a la pregunta de investigación, formular afirmaciones con respecto al objetivo propuesto, el eje de sistematización y las recomendaciones finales. Todo esto permitió generar un impacto en la comunidad educativa y en la sociedad en general. Además, se comunicaron los aprendizajes mediante diferentes estrategias como exposiciones, charlas e informes escritos.

6.3 Técnicas de recolección de datos

Teniendo en cuenta el enfoque mixto de la investigación, se hace uso de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas para la recolección de información.

6.3.1 Técnica de Observación

La observación como técnica de investigación según indica Hernández et al., 2014 “Implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (2014, p. 399) de esta manera la observación permite comprender las interacciones que surgen en el diario vivir de los protagonistas en la presente investigación, interpretar sus relaciones y cómo esto incide en el comportamiento individual y social.

Para esto, se hizo uso de la observación en diferentes espacios o entornos en que se desarrolla la investigación como son: ambientes físicos, ambientes sociales y humanos, actividades individuales y colectivas, artefactos utilizados, hechos relevantes, entre otros. (Hernández S et al., 2014, p.400). Como registro de la observación se utilizó la Plantilla de observación en diferentes entornos educativos: clases en aula, descansos, almuerzo; y fuera del entorno escolar.

6.3.2 Técnica de Entrevistas

La entrevista “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”(Hernández S et al., 2014, p. 403). Para la presente investigación se realizan entrevistas estructuradas y semiestructuradas teniendo en cuenta los protagonistas y el curso que ella tome durante el proceso investigativo. Con ello se busca generar espacios de diálogo flexibles que permitan identificar en el entrevistado (docente, estudiante o padre de familia) aspectos muy concretos y relevantes para la investigación como son sus representaciones sociales, vivencias, interpretaciones y saberes respecto al tema abordado. Como instrumento se tiene como referencia el documento guía de la entrevista se utiliza el plan de entrevista propuesto por Oscar Jara (2018).

6.3.3 Técnica de Encuesta

La encuesta se plantea como otra técnica de recolección de información y en la presente investigación se utiliza por sus bondades exploratorias para recoger información “a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recogida de los datos se realizará través de un cuestionario, instrumento de recogida de los datos (de medición)” (López y Fachelli, 2017, p. 8), en la encuesta se maneja el anonimato del encuestado para garantizar mayor confiabilidad en sus respuestas. Los temas abordados en la encuesta se derivan del objetivo planteado en la investigación y se aplica a docentes y estudiantes de manera individual.

6.3.4 Técnica de Taller Pedagógico

El taller pedagógico es una técnica de recolección de información muy pertinente para este proceso investigativo, pues permite a los protagonistas involucrarse de una manera muy directa en el

diseño e implementación del PIAR en el proceso de inclusión en la institución educativa, teniendo en cuenta que el taller es un “aprender haciendo” y que en palabras de Ezequiel Ander-Egg (1991) permite la vinculación de la teoría con la práctica para elaborar planes individuales de ajustes razonables; esto, respecto de los saberes e imaginarios que se poseen frente a este tema y los lineamientos y recomendaciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional MEN en cuanto a la elaboración de este instrumento.

6.3.5 Técnica de Análisis de Contenido

“Es una técnica para estudiar cualquier tipo de comunicación de una manera “objetiva” y sistemática, que cuantifica los mensajes o contenidos en categorías y subcategorías, y los somete a análisis estadístico” (Hernández, et al., 2014, p. 251). El análisis de contenido propuesto para esta investigación se realiza mediante la revisión de algunos documentos institucionales como la ficha de matrícula del estudiante, el PEI, el SIEE, entre otros documentos que orientan las dinámicas institucionales en relación con el instrumento PIAR. Lo anterior con el ánimo de identificar la riqueza semántica de los documentos institucionales en lo referente a la educación inclusiva y proponer un poco más adelante en el proceso, ajustes o modificaciones en los apartados que se requiera.

6.4 Actores

La presente investigación contó con la participación de un (1) estudiante con dificultades para el aprendizaje del grado primero sede Corozal. Además, se contó con la participación de su familia. Se vinculó en el trabajo investigativo a docentes de la institución educativa, el señor rector y una administrativa.

6.4.1 Criterios de selección

1. Estudiante con dificultades para el aprendizaje observada en el tiempo.
2. Estudiante que cuente con la debida autorización de sus padres de familia o cuidadores.
3. Estudiante que se encuentre matriculado en el SIMAT.
4. Docentes que atienden estudiantes con dificultades para el aprendizaje y/o con discapacidad, rector y administrativo que deseen participar de la experiencia.

6.5 Aspectos éticos de la investigación

Los aspectos éticos se han convertido en un tema central en la investigación educativa y ninguna investigación puede llevarse a cabo sin tener debidamente en cuenta la ética. Por lo tanto, el desarrollo y la recopilación de datos para un proyecto de investigación educativa solo puede comenzar una vez que se haya solicitado y aprobado la autorización ética por parte de los participantes y si son menores de edad, la autorización de los padres de familia o del adulto responsable encargado del menor. Las consideraciones para este trabajo serán las siguientes

- Consentimiento de autorización de los directivos docentes de la institución educativa donde se va a realizar la investigación.
- Autorización por parte de los docentes participantes y padre de familia de la estudiante para el uso de imágenes.
- Proteger los derechos de la estudiante participantes en la investigación
- Revisar mediante programa de anti-plagio (Turnitin o plagiarisma) el documento final para mejorar la validez de la investigación, evitar el plagio y reconocer el derecho de autor a todas las citas.
- Acorde a la Ley Estatutaria 1581 De 2012 sobre uso de datos personales garantizar la

privacidad y confidencialidad de los datos personales de los participantes.

- A los padres de familia de la estudiante se les socializará el trabajo, dejando claro que no realizará ninguna actividad que ponga en riesgo su integridad física o psicológica

7 Análisis de resultados

La sistematización de experiencias, comprendida como un proceso histórico de ordenamiento y de comprensión de las experiencias vividas por diferentes actores en un contexto determinado, otorga gran importancia a los saberes de los seres humanos, “desde ellos se tiene la base para realizar un ejercicio crítico de construcción de conocimientos y de descubrimiento del sentido de lo vivido: la sistematización de la experiencia como una expresión de la práctica social e histórica” (Jara, 2018, p.55). En este sentido, la sistematización de experiencias busca penetrar la experiencia comprendiendo su sentido y generando nuevos aprendizajes que enriquezcan la teoría.

En el presente apartado se hará la presentación de los resultados obtenidos desde los objetivos específicos propuestos para la presente sistematización de experiencias, que corresponde a cada uno de los cinco momentos metodológicos de una sistematización planteados por Jara (2018). Además, se cuenta con los registros de recolección de información que documentan el proceso a lo largo de la experiencia como son: cuadernos personales, guías de entrevistas, fichas de observación y fichas de recuperación de aprendizajes, este registro permitirá un uso racional y objetivo de la información en la construcción de nuevos aprendizajes derivados de la misma.

7.1 Punto de Partida. Relatos que motivaron la sistematización de experiencias desde el aula de clase.

En el proceso de la sistematización existió la participación de dos docentes líderes en este ejercicio, los docentes investigadores son: Edna María Brigitte Rojas Garzón es la docente de aula de la sede educativa rural multigrado y quien ejecuta la implementación del PIAR y Jimeno Tovar Medina quienes realizaron la respectiva observación, acompañamiento y seguimiento al proceso de la implementación, actuales aspirantes al título de Maestría en Educación para la Inclusión de la

Universidad Surcolombiana. Los dos docentes son protagonistas porque han vivido la experiencia y formado parte de ella en el tiempo comprendido entre junio de 2020 a noviembre de 2021; quienes se han inquietado y buscado respuestas a cerca de la atención correcta para los estudiantes que experimentan dificultades o barreras para el aprendizaje y la participación, pero que no poseen un diagnóstico clínico de discapacidad.

Esta situación no es exclusiva de estudiantes de la sede Corozal, sino que este tipo de casos se presentan en las otras sedes de primaria y de bachillerato de la institución, así como en otras instituciones educativas; en este sentido, se resaltó la importancia de la sistematización de la experiencia que tiene como objetivo el diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR para una estudiante con dificultades de aprendizaje.

La participación de la estudiante con 7 años de edad, del grado primero de la sede Corozal quien presenta dificultades para el aprendizaje; el padre de familia y la abuela de la niña, los docentes y los administrativos de la Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila. El interés radica en conocer la estudiante, sus habilidades, sus destrezas, motivaciones y las barreras presentes en la práctica pedagógica del docente que inciden en que su proceso de aprendizaje vaya mucho más lento que el de su grupo de iguales, así como su dificultad para la socialización en el entorno escolar.

7.1.1 Caracterización de la estudiante participante de la experiencia

Para lograr una caracterización pedagógica de la estudiante, acorde a los requerimientos del Anexo 2 del PIAR fue necesario disponer de un modelo de caracterización elaborado, analizado y evaluado por docentes expertos de la Maestría en Educación para la Inclusión denominada Ficha de

Caracterización de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje que permitiera dar cuenta del desempeño de la estudiante frente a cada ítem.

Para realizar dicha caracterización fue muy importante el uso de la guía de observación, que permitió explorar los dispositivos y las habilidades básicas en el desempeño del estudiante, de esta manera identificar sus fortalezas y debilidades, así como las barreras que existen en el entorno escolar con el ánimo de planear los ajustes necesarios desde el Plan Individual de Ajustes Razonales PIAR. A continuación, se describirá la caracterización pedagógica de la estudiante con dificultades para el aprendizaje.

7.1.1.1 Dimensión Cognitiva

La estudiante presenta mejor desarrollo en actividades que correspondan a la atención alterna, aunque presenta dificultad en lograr finalizar una tarea para empezar otra; puede dejar actividades sin concluir. Muestra dificultad en su atención selectiva, no logra concentrarse en realizar una sola actividad, muy poco logra eliminar la atención a estímulos irrelevantes. Su atención sostenida es muy corta especialmente para el desarrollo de actividades académicas; se distrae muy fácilmente. A la estudiante le resulta muy difícil mantener la atención dividida, necesita gran esfuerzo para atender varios estímulos sin cometer errores, recibe constantes llamados de atención para lograr un poco de concentración que le permita terminar sus actividades académicas, así como para seguir instrucciones.

La motivación más relevante para el desarrollo de sus actividades es la extrínseca, siempre busca la aprobación de sus cuidadores en la realización de actividades académicas y requiere constantemente de su apoyo y ánimo para tratar de realizarlas. En el desarrollo de actividades físicas o recreativas que se le dificultan se esfuerza en aprender con la ayuda y motivación de otras

personas; cuando lo logra le agrada recibir elogios y celebración, de lo contrario manifiesta tristeza y hasta enojo. Necesita constante acompañamiento y motivación en el desarrollo de actividades.

Presenta memoria episódica, aunque segmentada; es decir narra solo partes de una experiencia o sucesos que le llamaron la atención, logrando vincular con ellas emociones. Su memoria semántica se limita a algunas palabras aprendidas en el entorno familiar. Le cuesta mucho mantener memoria de trabajo, necesita constante repetición y asociación para que internalice un concepto o idea aprendida. Su memoria a corto plazo es básica; es decir, poco logra recordar varias imágenes o palabras que se le acaban de presentar o mencionar. Es necesario realizar varias repeticiones de cada actividad para recordar la información.

Sus habilidades lectoras se basan en lectura de imágenes o pictogramas. Muestra facilidad nombrando imágenes que conoce, asociando imágenes iguales, relaciones entre ellas, asocia imágenes que pertenece a una historia vista, contada o narrada. El proceso alfabético se encuentra en la identificación de las vocales, las pronuncia, pero no elabora sus grafías ni las asocia con sus sonidos. Se percibe que su avance ha radicado en realizar de manera más fluida actividades de grafomotricidad (círculos, rayitas, arcos) que antes no elaboraba, en ello se basa su escritura cuando se le pide realizar esta actividad, une puntos con facilidad, intenta repisar letras o imágenes que se le proponen e intenta seguir el renglón.

Sus habilidades matemáticas comprenden el conteo de objetos fluidamente hasta 3, con ayuda logra llegar hasta 5. No logra relacionar las cantidades con el número que las representa. Reconoce las diferencias entre las figuras geométricas básicas a simple vista, pero al dibujarlas encuentra mucha dificultad al realizar los trazos de líneas rectas, se le facilitan las líneas curvas. Es necesario realizar acompañamiento y motivación para que dibuje las figuras geométricas que ve representadas. Espacialmente maneja algunas nociones básicas: arriba, abajo, dentro, fuera, lejos, cerca. Se le

dificulta identificar: derecha, izquierda, los colores primarios, las figuras geométricas, características de los elementos y correspondencia de cantidades.

En cuanto a sus habilidades básicas, se puede decir que su lenguaje está mediado por palabras y frases muy elementales que ha construido en el entorno donde se desenvuelve, su vocabulario es reducido. Se comunica mediante palabras sencillas y gestos, su lenguaje fonológico es claro y coherente; sin embargo, le falta desarrollar las ideas para emitir respuestas o preguntas según la situación en la que se encuentre. Muy poco emite detalles en sus conversaciones de situaciones cotidianas o anécdotas, algunas veces sonrío cuando hay humor en las palabras de los demás o en ella misma. Es normal que abandone algunas conversaciones cuando no está de acuerdo o se emiten juicios en su contra y huye.

7.1.1.2 Dimensión socioafectiva

Es empática, logra establecer relaciones sociales con sus pares, puede manifestar sus emociones, reconocer y respetar los sentimientos de los demás, se evidencia seguridad en actividades que se desarrollan en el entorno familiar, puede adaptarse fácilmente a situaciones o contextos nuevos especialmente cuando le generan expectativas o curiosidad. Es solidaria ante problemas o dificultades de los demás y busca ayudarlos.

Es muy arriesgada y poco mide las consecuencias de sus actos, no se preocupa por cuidar sus pertenencias o las de los demás, así como los objetos del entorno. Muy poco domina el estrés, presenta llanto e histeria y puede llegar a la autoagresión (halarse el cabello). Puede participar en actividades colectivas, sin embargo; poco acepta o practica las reglas. Cuando se le presentan varias opciones en una situación dada, puede discriminar y elegir la que más le guste.

La estudiante muestra poco agrado en desarrollar actividades académicas especialmente sobre mesa y en cuadernos. Le desagrada que se le lleve la contraria, que no se le permita jugar cuando ella desea, le estresa que se le haga repetir varias veces el mismo trabajo porque no esté bien desarrollado. Se molesta mucho cuando no se le presta atención tan pronto la solicita y que no se acceda a sus pretensiones.

Le encantan las actividades interactivas como videos de historias, canciones y juegos. Le gustan mucho más las actividades creativas que impliquen la manipulación de objetos como pinturas, plastilina, fichas, material para recortar y pegar, entre otros. Le gusta desarrollar actividades académicas en compañía de compañeros que le agradan. Las expectativas de la estudiante al regresar a la presencialidad son: encontrarse con sus amigos para jugar y divertirse, así como interactuar con objetos de la escuela como fichas, material pedagógico, computadores y el celular de la profesora para observar videos de canciones y cuentos que ella le presenta para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

La familia se encuentra expectante al regreso progresivo a clases y ya con un poco más de edad, la estudiante logre superar las dificultades académicas que presenta porque existe la esperanza que en el entorno escolar ella adquiera mayor conocimiento y logre aprender, estudie hasta terminar su bachillerato; la familia expresa preocupación por el bajo rendimiento académico.

7.1.1.3 Contexto familiar

En cuanto al entorno familiar, la estudiante vive con papá y abuela, la madre está ausente por separación; se evidencia reconocimiento y aceptación de las dificultades de aprendizaje y de comportamiento de la niña por parte de la familia, atribuyendo a ella su culpabilidad. La abuela indica que en casa se le enseñan buenas prácticas y pautas de crianza que no coinciden con su

comportamiento. Es la abuela quien cumple las funciones de mamá con Laura Sofía, porque el padre se dedica todo el día al trabajo agrícola en cultivos de café.

El apoyo en casa que desarrolla la abuela para la realización de trabajos y tareas está mediado por la apatía de la niña, puede ser porque en la casa poco se le facilitan recursos que le llamen la atención como son de manipulación (pinturas, plastilina) y no existen recursos de mediación tecnológica para el desarrollo actividades pedagógicas (videos, canciones). El padre recomienda a la docente tener paciencia con la niña ya que nota que ella puede tener alguna dificultad para el aprendizaje y señala que en la casa su comportamiento es muy difícil “porque no obedece, no cuida sus pertenencias, no le gusta el estudio, solo quiere ver televisión y jugar”, situación atribuida a la genética de la mamá “es que ella es así” menciona el padre en diferentes diálogos sostenidos con él.

Descripción en términos de lo que hace, puede hacer o requiere apoyo el estudiante para favorecer su proceso educativo: Laura Sofía Riveros es una niña extrovertida y no teme enfrentarse a grupos de personas que no conoce. Aporta información familiar y sobre la ubicación de su vivienda, poco aporta información personal tal vez porque no la conoce.

7.1.1.4 Dimensión comunicativa

Puede emitir explicaciones de sus vivencias o situaciones concretas sin mencionar muchos detalles, ante un problema de relaciones interpersonales se observa poca tolerancia a la frustración; su forma de resolverlo se caracteriza por la evasión, la negación, el enfrentamiento agresivo, muchas veces busca huir del lugar. Ante una situación académica intenta corregir sus errores, aunque lo consiga o no. Muy poco logra realizar procesos mentales de organización, relación y categorización, es necesario ante actividades relacionadas apoyo y refuerzo permanente de los conceptos.

Sus definiciones están mediadas a ejemplos de su entorno o por anécdotas, le resulta difícil establecer semejanzas o diferencias entre algunos conceptos. Ante un diálogo o debate intenta defender su postura, pero le faltan argumentos y la fluidez en sus explicaciones; puede reconocer cuando alguien está a favor o en contra de sus argumentos, y emite respuestas según la situación, de agrado o de desagrado. Se hace necesario constante diálogo y la mediación familiar para que comprenda lo inadecuado de su comportamiento.

7.1.1.5 Habilidades motrices

En referencia a las habilidades motrices, el patrón en su marcha es alterno entre manos y pies. Presenta dificultad para realizar actividades de coordinación y equilibrio, así como saltar en uno y dos pies y hacer desplazamientos usando el salto, cuerda u otros elementos asociados al movimiento. La postura de su cuerpo es acorde a la actividad (de pie, sentado, acostado). Con mucha dificultad realiza rotaciones y giros o rollos. Puede lanzar objetos con las dos manos, con una mano se le dificulta por fortaleza muscular y proceso coordinativo segmentado.

De igual manera, cuando le lanzan objetos muestra miedo e inseguridad al recibirlos y utiliza las dos manos para protegerse más que para recibir, busca moverse para evitar el objeto lanzado. Necesita varias demostraciones e incluso ayuda para realizar actividades de coordinación óculo pédicas y óculo manual. Le cuesta participar en actividades grupales de coordinación, sus movimientos son independientes e inseguros, le gusta las actividades rítmicas aún con apoyo para realizarlas.

En sus funciones ejecutivas, se evidencia en la estudiante confusión en las nociones temporales o en la estimación del tiempo (ayer, hoy, antes, después, etc.), por lo cual poco planifica las actividades y requiere que se le indique lo que debe hacer en cada momento, así como la

organización de actividades. Se muestra flexible a los cambios una vez le favorezcan o sean de su agrado; poco se evidencia en la estudiante una planificación de actividades a realizar en una labor de mesa como dibujar, colorear, contar, por lo que sigue ordenes de los docentes o cuidadores.

En las actividades pedagógicas le cuesta mucho encontrar diferentes posibilidades para realizar una actividad, lo que le genera estrés; en otras actividades cotidianas se acomoda a la actividad que más se le facilite. Sus estrategias de monitoreo y seguimiento se limitan a lo inmediato que se pueda ver, no hay una elaboración más específica que le permita identificar avances o retrasos en las actividades propuestas.

7.1.2 Apoyos pedagógicos para la estudiante

En consonancia con hallado en la caracterización de la estudiante se hace necesario la implementación de apoyos pedagógicos o ajustes razonables en su entorno escolar para que le sea posible superar las barreras que experimenta desde cada dispositivo de la caracterización. Cabe mencionar que estos apoyos a ajustes son significativos, según Tomaševski (2001) afinan la sociedad para que sus estructuras no promueven la relegación y destierro de discapacitados en la escuela como en la sociedad.

A lo dicho por Tomaševski (2001) se le suma Blanco (2006) quien afirma que los apoyos, oportunidades y ajustes son relevantes para el progreso de los escolares, ya que, el aprendizaje de los niñas y niños no depende de sus características personales sino de los apoyos que se le brinda. En un proceso de educación inclusiva la falta de recursos, materiales y de ajustes razonables para supera las limitantes o barreras dificultan la permanencia de los escolares y no garantizan una educación de calidad para todos.

Acorde a lo anterior se estableció que la estudiante necesita de los siguientes apoyos en el entorno escolar en cuanto a las barreras que experimenta desde cada dispositivo de la caracterización

Actitudinal:

- Sensibilización a sus compañeros de aula sobre la importancia de reconocer y respetar la diversidad.
- Promover en el grupo de la clase algunas conductas que le favorezcan en la atención como es menor ruido a la hora de realizar actividades académicas en el aula, un clima escolar tranquilo, así como evitar al máximo los factores de distracción en el aula.
- El docente puede buscar diferentes estrategias para presentar la información de múltiples formas en la búsqueda de un aprendizaje significativo.
- Priorizar actividades sobre la importancia del cuidado de los objetos personales como los de sus compañeros y los de la institución, el aseo personal, cuidar el vocabulario y sus actitudes frente a los demás.
- Explicarle constantemente las acciones que ponen en riesgo su integridad física y así las evite.
- Brindar mayor tiempo en la ejecución de actividades y la emisión de respuestas ante una situación o actividad académica.
- Motivar siempre con palabras y actitudes la realización de actividades motrices y ejecutivas dentro y fuera del aula.
- Propiciar actividades para activar procesos de comprensión y análisis de determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase, activar sus saberes previos.

Comunicación:

- Presentar la información de múltiples formas que le permitan comprender, aprender y acatar las órdenes.
- Fomentar el diálogo, hacerle muchas preguntas sobre el contexto familiar y escolar que le permitan ampliar su vocabulario.
- A diario recordar los conceptos trabajados y repasarlos constantemente.
- Motivar la expresión de pensamientos, ideas o sentimientos frente a una situación dada.
- Concertar y elaborar con la estudiante rutinas o listas de chequeo que le permitan monitorear el cumplimiento de las actividades dentro y fuera del aula, brindar orientaciones claras sobre la actividad a realizar, explicar muy bien el paso a paso.

Físicas:

- Presentar material pedagógico visual y auditivo interesante para la estudiante que llame su la atención y le genere un buen nivel interés como: imágenes, fichas, videos, utilizando dispositivos tecnológicos.
- Ubicar en un lugar cercano al docente donde éste tenga la facilidad de realizar monitoreo durante las actividades.
- Evitar un ambiente muy cargado de materiales y elementos decorativos.
- Reforzar sus logros y promover la superación de desaciertos.
- Hacer mayor uso de recursos y espacios físicos para realizar actividades motoras que le permitan mayor destreza en la realización de desplazamientos, rotaciones y movimientos más coordinados.

Los apoyos o ajustes establecidos solo buscan facilitar, en la medida de lo posible, que la estudiante participante de esta investigación y demás alumnos con discapacidad o algún tipo de dificultad tengan las mismas oportunidades de participar en su proceso de aprendizaje. Desde lo planteado por McMenamin (2016) y el Ministerio de Educación Nacional (2017) en el Decreto 1421 de 2017 los ajustes razonables o apoyos que se le pretende brindar a la estudiante pueden ser materiales e inmateriales y tienen como objetivo garantizar favorecer el logro de sus aprendizajes de manera individual y progresiva.

Los estudiantes con discapacidades a menudo experimentan desafíos o barreras que interfieren con su capacidad para acceder y demostrar el aprendizaje, por ese motivo, Echeita & Ainscow, (2010) expresa que para un efectivo proceso de educación inclusiva donde se identifiquen y eliminen barreras se requiere de planes de mejora e innovaciones en las prácticas de los docentes, esto permitirá a los escolares una mayor participación, y para los autores la participación se refiere “a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus voces y la valoración de su bienestar personal y social” (Echeita & Ainscow, 2010, p.33).

Para Quijada & Quipse (2021) los ajustes razonables como los apoyos educativos que se le pretenden brindar a la estudiante participante de esta investigación y escolares con discapacidad, son cambios necesarios en la entrega de la instrucción en el salón de clases o los materiales que la acompañan. Estos los ajustes razonables y apoyos educativos cambian la forma en que los estudiantes aprenden, pero no cambian lo que aprenden. En otras palabras, no cambian el alcance o el rango de los estándares de contenido del nivel de grado, ni alteran la complejidad del conocimiento que se espera que aprendan los estudiantes. Se requiere que los estudiantes con

discapacidades que usan los ajustes razonables aprendan el mismo contenido con el mismo nivel de competencia que sus compañeros que no usan adaptaciones educativas.

De modo que, brindar apoyos o aplicar ajustes razonables para los escolares es necesario si lo que se pretende es ofrecer una educación de mejor calidad para todos los niños, de esa manera cambiar las actitudes discriminatorias. Teniendo en cuenta que las escuelas brindan el contexto para que los niños y niñas se relacionen con el mundo fuera de sus familias, y establezcan relaciones e interacciones sociales, se requiere transformar la escuela, esto significa que los docentes y directivos deben crear las condiciones para que todos los estudiantes puedan actuar de manera efectiva en este espacio educativo, centrándose en las limitantes del ambiente escolar para eliminarlas.

7.1.3 Contexto de la situación de la estudiante

El primer encuentro con la familia tuvo como objetivo realizar la entrevista a padre y abuela, este momento de caracterización permitió obtener los siguientes aprendizajes: algunas pautas de crianza impartidas por los mayores a cargo de la estudiante evidencian prácticas que le generan confusión, pues algunas veces no hay normas claras que reflejen unidad de criterios entre el padre y la abuela, lo que la conduce en ocasiones a caer en el chantaje a sus mayores ante una pretensión. Las relaciones en el entorno familiar están mediadas mayormente por el respeto y el diálogo; sin embargo, se presentan situaciones de caos especialmente cuando el padre recurre a la ingesta de alcohol prolongada porque esto afecta su salud y la estabilidad emocional de la familia.

Los procesos académicos en la familia durante el tiempo de confinamiento por la pandemia del Covid-19, estaban direccionados hacia el trabajo único de desarrollo de guías impresas que enviaba la docente a la estudiante y quien era dirigida por su abuela; sin embargo, esta última terminaba realizando los trabajos ante la imposibilidad de que la estudiante los culminara. Las

estrategias de estudio en casa se limitaron al trabajo en mesa con lápiz y papel por la rigidez curricular y didáctica de las guías y la falta de orientación familiar al tener dificultades de comunicación con la docente, así como la falta de disposición de otros recursos educativos que fomentaran un aprendizaje significativo.

En la familia las dificultades de aprendizaje de la niña son atribuidas a su apatía y flojera hacia el estudio argumentando que para realizar otras actividades si evidencia habilidades como para jugar, ver televisión, manipular el celular, entre otros. La baja tolerancia a la frustración es atribuida a factores hereditarios de la señora madre de la niña de quien prefieren no hablar o se refieren con un vocabulario despectivo.

La familia se encontraba expectante hacia el regreso a la presencialidad, pues esperan que en el entorno escolar la estudiante logre obtener los aprendizajes necesarios porque se sienten desmotivados frente al trabajo en casa donde no hay los recursos, ni el personal idóneo que pueda contribuir a que la niña supere sus dificultades de aprendizaje, por lo que desde un determinado tiempo no apoyaron más en casa el trabajo con las guías impresas.

Para Okoli & Ogbu (2022) la participación de los padres y demás familiares con los que comparte los estudiantes con discapacidad en el proceso educativo es de vital importancia, deben tomar un papel activo, empezando por el reconocimiento de la diferencia, la búsqueda de ayuda, el tratamiento del diagnóstico, la comunicación con la escuela, la colaboración con los docentes, ante todo, la defensa del niño o la niña. Los padres y familiares deben apoyarse mutuamente mientras toman decisiones importantes y van adaptando rutinas en la vida cotidiana que favorezca el aprendizaje. No obstante, lo hallado demuestra que la estudiante tiene dificultades en este aspecto, no cuenta con el apoyo de la madre y el padre de familia presenta problema con la ingesta de alcohol, generando en la estudiante poca tolerancia a la frustración

Lo hallado en el contexto de la situación de la estudiante dejó en evidencia que el contexto no es el mejor para el aprendizaje, ya que, los padres tienen un bajo nivel educativo y no cuentan con los recursos económicos para suministrarle a la estudiante los materiales educativos requeridos, esto es una limitante para realizar un acompañamiento efectivo en la realización de sus trabajos académicos. En consonancia con lo encontrado en esta caracterización, los hallazgos del estudio de Swift & MacConkey (2021) destacan un mayor riesgo de problemas de aprendizaje y socioemocionales entre los niños con discapacidades, especialmente entre los niños de entornos de bajos ingresos y con padres con un nivel educativo más bajo. Por eso, los autores plantean que se requieren el desarrollo de políticas en dos frentes: aumentar la conciencia profesional y comunitaria sobre estos temas y fortalecer la capacidad de los sistemas de salud, educación y atención social para apoyar a las escuelas, las familias y las comunidades.

Respecto al contexto, Robledo & García (2012) son enfáticos en decir que los entornos familiares y sociales en el desarrollo y aprendizaje de los escolares tiene gran influencia ya que, la perspectiva positiva de los padres sobre la educación y su participación en ella son factores que afectan el desarrollo académico de la gran mayoría de los niños. Esta influencia es aún más relevante en alumnos con problemas complejos que pueden afectar a su capacidad de aprendizaje, como las discapacidades específicas de aprendizaje o el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad. Dichos alumnos suelen tener necesidades educativas especiales que requieren una atención específica en todos los microentornos en los que se desarrolla la educación, incluida la familia

Es posible afirmar que, los estudiantes que experimentan barreras para el aprendizaje requieren que su entorno se adapte a sus características y disponer de los apoyos adecuados que le permitan interactuar en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve y así lograr su pleno desarrollo

y participación social. Los padres de familia de estudiantes con discapacidad necesitan que desde el entorno educativo se les asesore y se les oriente sobre las características de sus hijos y la forma en que ellos pueden abordarla, así como la activación de rutas que les permita gestionar apoyos interinstitucionales para la atención integral de sus hijos. Acorde a lo anterior, Tomasevski (2004) señala que no se debe hacer económicamente responsables a las familias y comunidades locales de la educación de sus niños y niñas agravará las inequidades si no se dispone de financiación complementaria.

7.1.4 Descripción de los aprendizajes

En este ámbito familiar se indagó sobre la información general de la estudiante según el Anexo 1 del PIAR y los entornos salud, hogar y educativo, para esto se contó con la participación del docente de aula, docente investigador y la familia (padre y abuela). En el momento de cruzar la información del Anexo 1 con la Ficha de Matrícula de estudiantes vigente en la Institución Educativa Ospina Pérez, se pudo evidenciar que la información contenida en esta ficha es muy insuficiente a la hora de caracterizar el estudiante y como insumo para elaborar el PIAR, por lo que se hace necesario abordar la familia y recabar con mayor profundidad esta información.

El uso de la guía de observación permitió conocer y dar cuenta explícitamente de la manera en que se desempeña la estudiante en cada uno de los dispositivos o habilidades básicas de aprendizaje y permitió examinar elementos, que en algunas ocasiones los docentes no tienen en cuenta para la planeación de las clases desde el Diseño Universal de Aprendizaje o para la elaboración de ajustes razonables según las características del estudiante. No obstante, realizar esta caracterización requiere la disposición de tiempo, la observación objetiva y la planeación pedagógica y didáctica que le permita al docente alcanzar el objetivo propuesto y así llegar a conclusiones acertadas.

Para aplicar esta ficha se realizó varios encuentros: 2 en casa de la estudiante y 2 en la sede educativa en la modalidad de alternancia debido al confinamiento por la pandemia del Covid-19, esto con el objetivo de conocer y detallar las características de la estudiante en cuanto a sus gustos, intereses o aspectos que le desagradan y expectativas de la estudiante y la familia a través de observaciones directas y entrevistas. Se logró la descripción en términos de lo que hace, puede hacer y los apoyos que requiere la estudiante para favorecer su proceso educativo según el grado en el que se encuentra. Para esto se planeó y ejecutó una unidad didáctica teniendo en cuenta las características de la estudiante y sus ritmos de aprendizaje. De esta manera, se logró identificar los apoyos que necesita la estudiante en el entorno escolar en cuanto a las barreras que experimenta desde cada dispositivo de la caracterización.

En referencia a los aprendizajes de la experiencia en el entorno escolar y en relación con la práctica pedagógica de la docente, se nota la planeación de las clases para cada grado de manera aislada y con pedagogía tradicional, lo que le exige mayor esfuerzo y estrés al atender los diferentes grados al tiempo. La docente usa en su práctica pedagógica ayudas didácticas como fotocopias y videos; sin embargo, se nota la falta de interacción con otros tipos de recursos que propicien un aprendizaje más significativo. De igual forma se torna insuficiente el apoyo y la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje que encuentran poca motivación ante las actividades planeadas.

De lo hallado en este apartado de la caracterización una de las falencias de los docentes es no planear las clases con base en DUA como tampoco lo tiene en cuenta para el diseño de ajuste razonables acorde a las características del estudiante. Esta falencia según la información recabada y analizada se debe a que algunos poseen poco conocimiento sobre el tema de inclusión; sin embargo, han buscado adquirir conocimientos mediante la autoformación y coinciden que todos hacen lo

posible para integrar las dificultades de sus estudiantes al aula de clase con miras a fortalecer los procesos de enseñanza con las pocas herramientas que suelen obtener de las ocasiones que envían docentes de apoyo.

Conforme a lo hallado, López y Noguera (2019) afirman que es necesario capacitar a los docentes sobre educación inclusiva, es relevante que los docentes posean ciertos conocimientos que le permita identificar las necesidades de los estudiantes y de esta forma pueda realizar una verdadera inclusión. Los autores siguen que los conocimientos que deben tener los docentes en educación inclusiva son: “una amplia y sólida formación pedagógica, conocimiento y manejo de un amplio repertorio de estrategias didácticas que permitan llegar con la metodología más adecuada a las condiciones de los alumnos y atender sus especificidades” (López y Noguera, 2019, p.30).

Pero estos conocimientos no son suficiente, según Granada, et al (2013) un factor relevante es que el docente se mantenga en constante formación, esto le permitirá responder a cualquier exigencia que demande la educación inclusiva de la institución o dentro del aula; ya que la formación de los profesores es un factor decisivo para hacer posible el proceso de inclusión educativa. Es sin duda importante que los profesores tengan una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes.

En lo concerniente al DUA es necesario que los docentes al planear sus clases o ajustes razonables lo tengan en cuenta, porque diseñado para atender la demanda de toda la población y sus diversas características. El Ministerio de Educación de Chile (2015) mediante el Decreto N°83/2015, estableció que el DUA busca promover prácticas inclusivas y hacer las adecuaciones necesarias para responder a las diferencias individuales de los escolares en su proceso de aprendizaje. Por su parte, Pastor (2012) sostiene que la actividad docente apoyada en los principios rectores del DUA planifica las actividades, los objetivos, los recursos y las estrategias pedagógicas, las intenciones y las

prácticas coherentes con el movimiento de educación inclusiva, es decir, garantiza el derecho de todos a la educación a través de una enseñanza organizada para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Respecto al modelo de enseñanza, aunque los docentes plantearon una controversia entre lo tradicional y constructivista, se identificó que el modelo utilizado es el tradicional. Solo un docente menciona que no debería existir un modelo, ya que esto sesgaría el sistema de enseñanza y por lo cual no sería nada inclusivo. De Paiva & Goncalves (2019) sostienen que el rol del docente actual consiste en romper con paradigmas tradicionales y currículos que no dan cabida a la participación de los educandos, dejando atrás el concepto o la figura del docente trasmisor de saberes, por un docente el de docente con los conocimientos y experiencia necesaria para que los estudiantes aprendan eficientemente en igualdad de condiciones

Por tanto, para promover una educación de calidad, inclusiva y respetuosa de la diversidad, las prácticas educativas de los docentes son trascendentales, pues, son las distintas acciones llevadas a cabo por el docente en el aula para despertar el interés de los estudiantes por lo que está enseñando, así poder, motivarlo a aprender para favorecer su proceso de aprendizaje. Sacristán (1991) explica que las prácticas educativas no se limitan a tareas didactas deben reflejar sus conocimiento, valores e ideologías, y estar vinculadas a los intereses y contextos de los estudiantes.

Por esto, según la Ley 115 de 1994, el docente debe ser capaz de formar personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales; de igual modo, responder a los retos que le plantea los cambios educativos en las escuelas, y uno de ellos es promover la educación inclusiva y mediante acciones pedagógicas posibilitar el proceso de inclusión académica y social de dichos educandos.

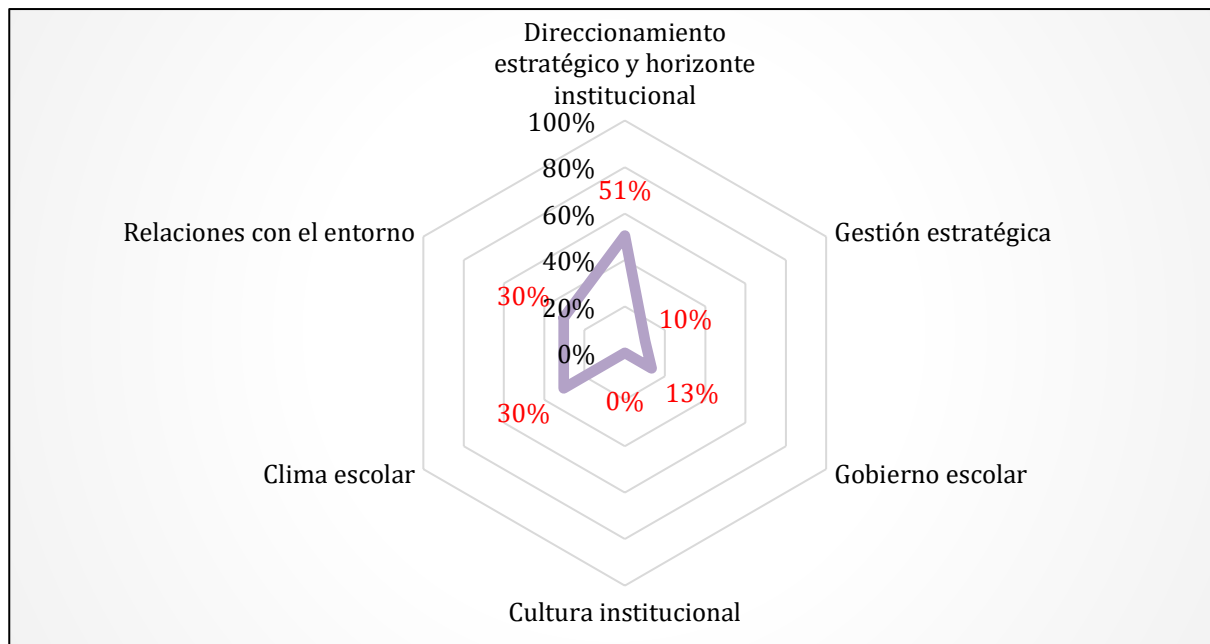
En definitiva, planificar la enseñanza para la diversidad implica, en primer lugar, aceptar las diferentes habilidades, estilos de aprendizaje, habilidades e intereses que existen dentro del aula. En segundo lugar, que los docentes elaboren ajustes razonables considerando las necesidades físicas, sensoriales y de comunicación de los estudiantes adaptaciones; y brindar una enseñanza estructurada por Diseño Universal para el Aprendizaje. De esta forma, responder a la diversidad y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los escolares

7.2 Plan de Sistematización: Vivencias en el aula desde la práctica pedagógica.

A partir de la técnica para recolección de información Revisión Documental se presenta el análisis a partir de las puntuaciones identificadas en el PEI y sus áreas de gestión institucional, permitiendo identificar el eje de sistematización: Prácticas pedagógicas.

Figura 3

Área de Gestión directiva



Fuente: Elaboración propia.

En la Gestión Directiva se halló que la cultura institucional tiene el puntaje más bajo con 0%, seguido de la gestión estratégica con 10%; el gobierno escolar con 13% son las áreas con puntajes más bajos. En cambio, el clima escolar y las relaciones con el entorno con 30% reflejan un puntaje un poco más alto y el direccionamiento estratégico y horizonte institucional con 51% tiene un puntaje más alto en la institución educativa.

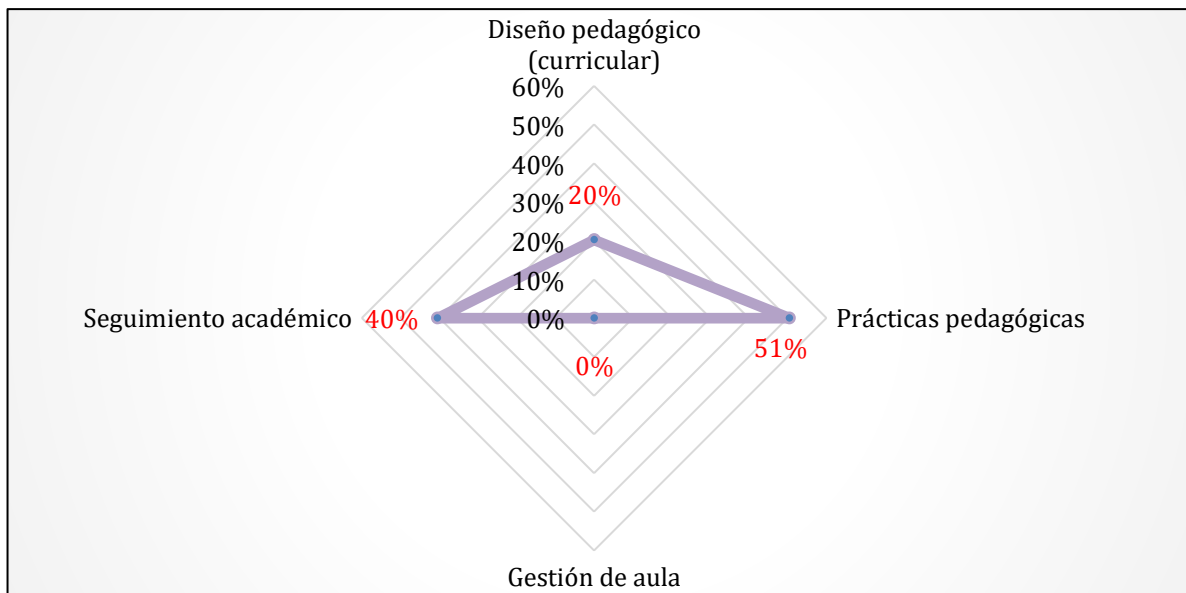
Para el Ministerio de Educación Nacional (2008) en la guía 34 para el mejoramiento institucional, establece que la cultura institucional se encarga de dar sentido, reconocimiento y legitimidad a las acciones institucionales y está conformada por los mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas. Partiendo del eje de sistematización que son las prácticas pedagógicas, acorde a lo hallado en la revisión documental y con base en lo establecido en la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (2008), la institución educativa no cuenta con estrategias para la identificación y divulgación de buenas prácticas pedagógica, ni tampoco cuenta con diferentes medios de comunicación para informar, actualizar y motivar sobre los procesos de educación inclusiva.

De igual manera, en la gestión estratégica que consiste en contar con las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación (Ministerio de Educación Nacional, 2008), la institución, según el 10% de puntaje obtenido permite aseverar que los planes y/o proyectos institucionales están articulados a la política de inclusión, que los criterios básicos para el proceso de educación inclusiva no se construyen, ni se ajustan y no se evalúan de manera participativa. En otras palabras, la institución no cuenta con los criterios definidos para la coordinación y liderazgo de las acciones afirmativas para la inclusión.

También se presenta falencias en el gobierno escolar, establecido por la Ley 115 de 1994 para la participación democrática de la comunidad educativa y serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia. El gobierno escolar está conformado por el consejo directivo, académico, estudiantil y de padres de familia, comisión de evaluación y promoción, comité de convivencia, personero estudiantil, y asamblea de padres de familia. El puntaje bajo de 13% obtenido significa que en la institución en lo relacionado con las practicas pedagógicas de los docentes no les garantiza un proyecto pedagógico coherente con la diversidad y el enfoque de inclusión. La Asamblea y Consejo de padres de familia no aborda temas de educación inclusiva y la Comisión de evaluación y promoción no evalúa la pertinencia, calidad y efectividad de los ajustes definidos para los estudiantes con discapacidad.

Figura 4

Área de Gestión académica



Fuente: Elaboración propia.

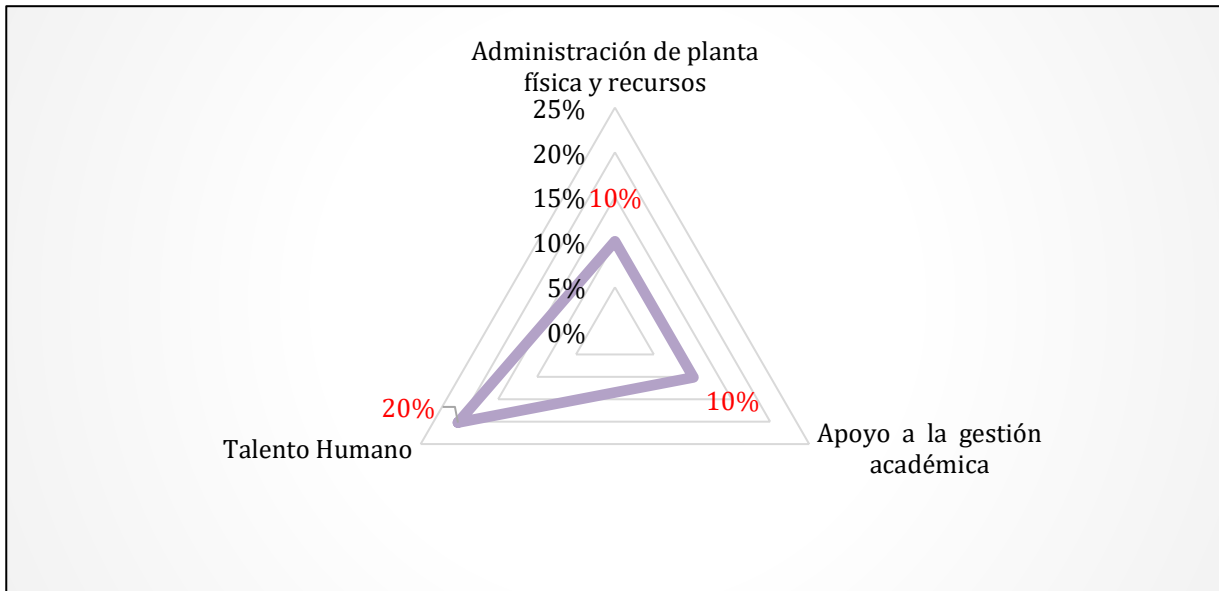
En la Gestión Académica está conformada por cuatro componentes: gestión de aula, diseño pedagógico, seguimiento académico y prácticas pedagógicas. En la revisión documental se encontró que la gestión de aula con 0% y el diseño pedagógico con 20% son las áreas con puntajes más bajos.

Por otro lado, el seguimiento académico refleja un puntaje un poco más alto con 40%, seguidamente las prácticas pedagógicas con 51% tienen el puntaje más alto en la institución educativa.

En cuanto a los componentes con puntajes bajo como la gestión de aula que consiste en sintetizar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase (Ministerio de Educación Nacional, 2008), se pudo establecer que en la institución no existe una planeación de aula coordinada con el Plan Individual de ajustes razonables y tampoco se realiza la evaluación en el aula se realiza a partir de lo planeado PIAR. La estrategia pedagógica no reúne variadas formas que privilegien las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

En lo referente al diseño pedagógico con 20%, mediante el cual se determina que van a aprender los estudiantes en cada área (Ministerio de Educación Nacional, 2008), se estableció que el plan de estudios no incorpora criterios concretos para la realización de ajustes razonables para estudiantes con discapacidad como tampoco se cuenta con recursos y materiales pertinentes a las necesidades individuales para el aprendizaje del estudiante con discapacidad.

Respecto a la práctica pedagógica de los docentes con 51%, eje de sistematización de este trabajo de investigación, a través de las cuales se organizar las actividades de la institución para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2008), se halló que se fomenta el desarrollo de metodologías que incorporen la implementación del PIAR. Asimismo, la planeación curricular detalla el ajuste que requieren los estudiantes con discapacidad; se cuenta con una política de inclusión sobre el uso de los recursos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad.

Figura 5*Área de Gestión Administrativa y Financiera*

Fuente: Elaboración propia.

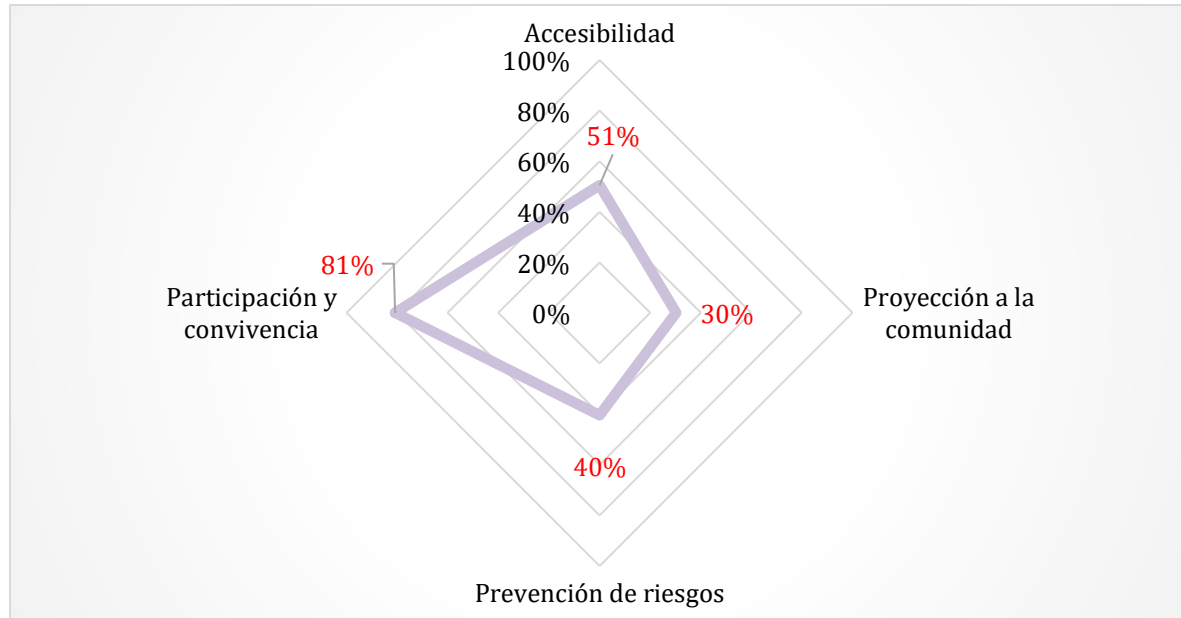
En cuanto al área de Gestión Administrativa y Financiera la cual da soporte al trabajo institucional está compuesta por los componentes: Administración de planta física y recursos, apoyo a la gestión académica y Talento Humano. Esta revisión permitió determinar que la administración de la planta física y recursos al igual que la gestión académica presentan los puntajes más bajos con 10%. Mientras que, el talento humano tiene 20% un puntaje que no supera en gran medida a los anteriores de la figura, dejando en evidencia que la institución educativa presenta falencias en la Gestión Administrativa y Financiera.

El primer proceso con puntaje bajo, administración de planta física y recursos encargada de garantizar buenas condiciones de infraestructura y dotación para una adecuada prestación de los servicios (Ministerio de Educación Nacional, 2008), se encontró que para el mantenimiento de la planta física poco o nada se vincula las barreras identificadas en los PIAR; no se cuenta con un Plan

de Adecuaciones que permita identificar las barreras y ajustes reportados, lo que dificulta la adquisición y suministro de insumos en función de los ajustes para los estudiantes con discapacidad.

En lo que toca al apoyo gestión académica con un 10% se identificó que en el proceso de matrícula no se están proporcionando los datos básicos correspondientes al Anexo 1 del PIAR para los estudiantes con discapacidad; asimismo, el archivo del estudiante no contiene los documentos relacionados con su discapacidad y no vincula los PIAR de los estudiantes con discapacidad. Adicional, a estas fallas, los boletines de calificaciones no detallan los ajustes curriculares establecidos en el PIAR.

A diferencia de la gestión directiva y académica en las que algunos procesos obtuvieron puntajes más altos, en esta Gestión Administrativa y Financiera los tres procesos revisados presentan debilidades, que se convierten en limitantes para un adecuado y positivo proceso de educación inclusiva. Esto lo confirma el hecho de que el talento humano con 20% encargado de garantizar buenas condiciones de trabajo y desarrollo profesional a las personas vinculadas al establecimiento educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2008), presenta debilidades tales como no contar con un programa de formación en inclusión a docentes, no evaluar el desempeño docente, directivo y personal administrativo en el proceso de atención a estudiantes con discapacidad y ante todo, el docente no recibe estímulos frente a la innovación pedagógica para estudiantes con discapacidad.

Figura 6*Área de Gestión de la comunidad*

Fuente: Elaboración propia.

En el área de Gestión de la comunidad se halló que los puntajes más bajos se reflejan en proyección a la comunidad con 30% y prevención de riesgos con 40%; le sigue la accesibilidad con un porcentaje mayor de 51% y en un puntaje alto de 81% la participación y convivencia. Es posible decir que en los procesos proyección a la comunidad con 30% y prevención de riesgos con 40% la institución cuenta de manera incipiente o desordenado con este criterio, pero puede fortalecerse mediante el seguimiento o evaluación. En cambio, el proceso de accesibilidad, el de participación y convivencia con un porcentaje mayor demuestra que la institución cuenta con el criterio según el caso, su articulación es coherente al proceso de educación inclusiva

En la proyección a la comunidad con 30% la institución presenta fallas en el Servicio Social estudiantil porque no vincula proyectos que respondan a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, por eso, motivo son pocas las jornadas de formación a familias para la conformación

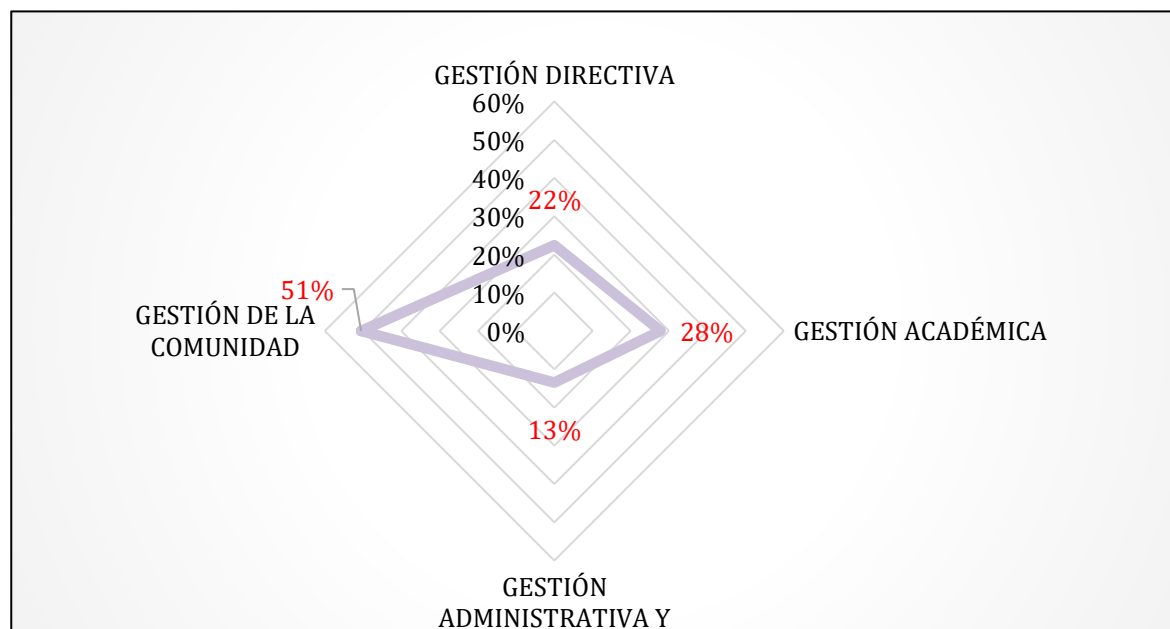
de redes sobre inclusión. Tampoco hay articulación con otras entidades para el diseño y aplicación de estrategias para el uso adecuado del tiempo libre de estudiantes con discapacidad.

En la prevención de riesgos físicos y psicosociales, programas de seguridad con 40% las fallas radican en que la institución no ha identificado los principales problemas que constituyen factores de riesgo familiar para sus estudiantes con discapacidad (violencia intrafamiliar, abuso sexual, físico y psicológico, discriminación, etc.) y diseña acciones orientadas a su prevención; no tiene acabado el panorama completo de los riesgos físicos para la atención de los estudiantes con discapacidad.

Pero en accesibilidad que consiste en la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos (Ministerio de Educación Nacional, 2008) con un porcentaje de 51% la institución demuestra que, si está respetando las políticas de inclusión para el fortalecimiento pedagógico en la atención de estudiantes con discapacidad, y procura conocer las necesidades del entorno y los estudiantes con discapacidad para dar respuesta a sus características particulares.

De igual modo, es positivo los hallazgos en el proceso de participación y convivencia, donde la institución favorece la sana convivencia basada en el respeto por los demás desarrollando programas/estrategias en diversos escenarios (deportivo, cultural, artístico, académico, etc.) para que el estudiantado se vincule a ellos a partir del reconocimiento de la diversidad. Además, la institución tiene propuestas para estimular la participación de las familias como mecanismo de apoyo a acciones afirmativas para la inclusión.

Figura 7
Áreas de Gestión Institucional



Fuente: Elaboración propia.

En resumen, la presente figura permite dar cuenta del porcentaje de cumplimiento de cada una de las áreas de Gestión Institucional de la institución educativa, demostrando que la gestión administrativa y financiera refleja el puntaje más bajo con 13%, seguido de la gestión directiva con 22% y la académica con 28%. Con el puntaje más alto está la gestión de la comunidad con 51%.

Por lo tanto, analizada la ficha de revisión documental se puede evidenciar que la Gestión Académica necesita ser fortalecida en cuanto que su puntaje es bajo, especialmente en lo relacionado con las prácticas pedagógicas inclusivas, atendiendo a que éstas son el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, especialmente para estudiantes con dificultades en el aprendizaje. Además, teniendo en cuenta que los investigadores son docentes de aula, que sienten el vacío de conocimiento sobre la inclusión para sus prácticas pedagógicas y retomando a Sacristán (1998), se puede decir

El agente pedagógico que es el profesor, cuando ejerce como tal, es un ser humano que actúa y ese papel no puede entenderse al margen de la condición humana, por muy

tecnificado que se quiera sea ese oficio. A través de las acciones que realizan en educación, los profesores se manifiestan y transforman el mundo de lo que acontece. Este principio lo tiene muy bien asimilado el sentido común. (p.37)

Es así que el centro de atención de la presente sistematización de experiencias se fija en las prácticas pedagógicas del docente de aula en la atención de una estudiante con dificultades de aprendizaje en la institución educativa Ospina Pérez teniendo en cuenta que, como dice Sacristán (2007) la práctica pedagógica es “una práctica de comportamientos prácticos diversos, donde toma sentido los contenidos del currículo” (p.29). Es así como es inminente la relación entre las prácticas pedagógicas y el currículo, el cual también presenta un puntaje bajo en la institución educativa. En este sentido, Díaz Quero (2006) refiere el concepto de práctica pedagógica como:

La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica. Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo. (p. 90)

Respondiendo a este momento de la sistematización, las preguntas que emergen son: ¿Cómo son las prácticas pedagógicas de la docente en el aula? ¿Cuál es la implicación que se logra en la estudiante frente a las clases programadas por la docente? Para esto se planteó el objetivo: Estructurar un plan de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas inclusivas de un estudiante con dificultades en el aprendizaje en la I.E. Ospina Pérez.

Para dar orden y sentido a los diferentes momentos de la experiencia, se contó con el registro de apuntes y aprendizajes de las actividades diseñadas para la recolección de información como fueron: la observación de la práctica pedagógica, las entrevistas a la docente y la ficha de revisión documental anteriores a la implementación del PIAR, las cuales permitirán responder estas preguntas en torno al eje de sistematización e identificar las características en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula y las dinámicas institucionales desde el Proyecto Educativo Institucional PEI. Posteriormente se realizó el diseño e implementación del PIAR, experiencia de la cual se diligenciaron fichas de recuperación de aprendizajes. La respuesta a los interrogantes y los hallazgos encontrados se enunciarán más adelante según la metodología propuesta por Jara (2018).

7.3 Recuperación del Proceso Vivido.

En este momento se describirá con detalle el recorrido de la experiencia vivida de diseño e implementación del PIAR en las prácticas pedagógicas inclusivas para un estudiante con dificultades de aprendizaje, para lo cual se cuenta con los registros de información como las fichas de observación y los cuadernos personales. Este momento se llevó a cabo en dos pasos: Reconstruir la historia de la experiencia y Ordenar y clasificar la información:

7.3.1 *Reconstruir la historia de la experiencia*

La experiencia se desarrolló en la sede Corozal Institución Educativa Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila la cual atendió para el año 2020 a 20 estudiantes y para el año 2021 a 16 estudiantes. La institución educativa cuenta con 455 estudiantes de los cuales solo 6 tienen diagnóstico médico de discapacidad. En la institución no se cuenta con docente orientador ni coordinador, el docente de apoyo llega esporádicamente según contratación de la Secretaría de Educación. En la sede rural Corozal del municipio de Palermo – Huila, se atiende estudiantes desde

los 5 a los 12 años aproximadamente, en los grados de preescolar a quinto de primaria. En este tránsito educativo se logra identificar estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, estudiantes con dificultades para el aprendizaje y estudiantes con discapacidad.

Cuando el estudiante con discapacidad posee un diagnóstico médico se realizan los respectivos ajustes en el entorno escolar que le permitan el tránsito educativo grado a grado, pero cuando no media un diagnóstico como en el caso de estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje, que reprobaban varios grados sin lograr el desempeño académico esperado y que no cuentan con una valoración médica, es difícil para el docente desde la práctica pedagógica lograr que el estudiante alcance los aprendizajes esperados. Esta situación ha motivado el interés del docente y de los diferentes docentes de la institución por investigar y sistematizar la experiencia.

La investigación contó con la participación de una estudiante con dificultades para el aprendizaje, el padre de familia, abuela y la docente de aula. Además, se involucró al rector de la institución, secretaria y demás docentes de aula. Para empezar este proceso los docentes investigadores se reunieron en una jornada de trabajo con los docentes participantes para reconstruir el proceso vivido en la experiencia de sistematización del PIAR. La primera actividad fue una socialización en la que expusieron los objetivos de la investigación, su importancia a los participantes, dejándoles claro la institución educativa no cuenta con un profesional o docente especializado en la atención a escolares con discapacidad o dificultades de aprendizaje.

Los docentes investigadores explicaron a los docente participantes que entre sus motivaciones para llevar a cabo el diseño implementación y sistematización del PIAR se debe a que los docentes de la institución tanto de la sede principal como la sede unitaria año tras año han tenido que enseñarle a escolares con discapacidad o dificultades de aprendizaje pero que no cuentan con un

certificado o diagnóstico de un médico especializado, no aprenden en el aula y presentan dificultades para interactuar con sus compañeros y hasta con los docentes.

Debido a esta situación que se presenta con los escolares por sus barreras en el aprendizaje, se encontró en el PIAR la herramienta perfecta para realizar los ajustes razonables para estos escolares y poder ayudarles a que tengan tránsitos educativos exitoso y no estén reprobando debido a que no logran lo objetivos planteado para el grado que están cursando. Por tanto, lo que se busca a través de la creación, implementación y sistematización del PIAR es ayudarle a los escolares con dificultades de aprendizaje para que puedan realizar un proceso educativo en igualdad de condiciones y oportunidades que sus otros compañeros, así, llevar a cabo un proceso de educación inclusiva de calidad y exitoso. Después de la socialización los docentes investigadores dividieron a los integrantes en dos grupos conformado por 5 docentes cada uno como se observa en la figura 8.

Figura 8

Docentes participantes

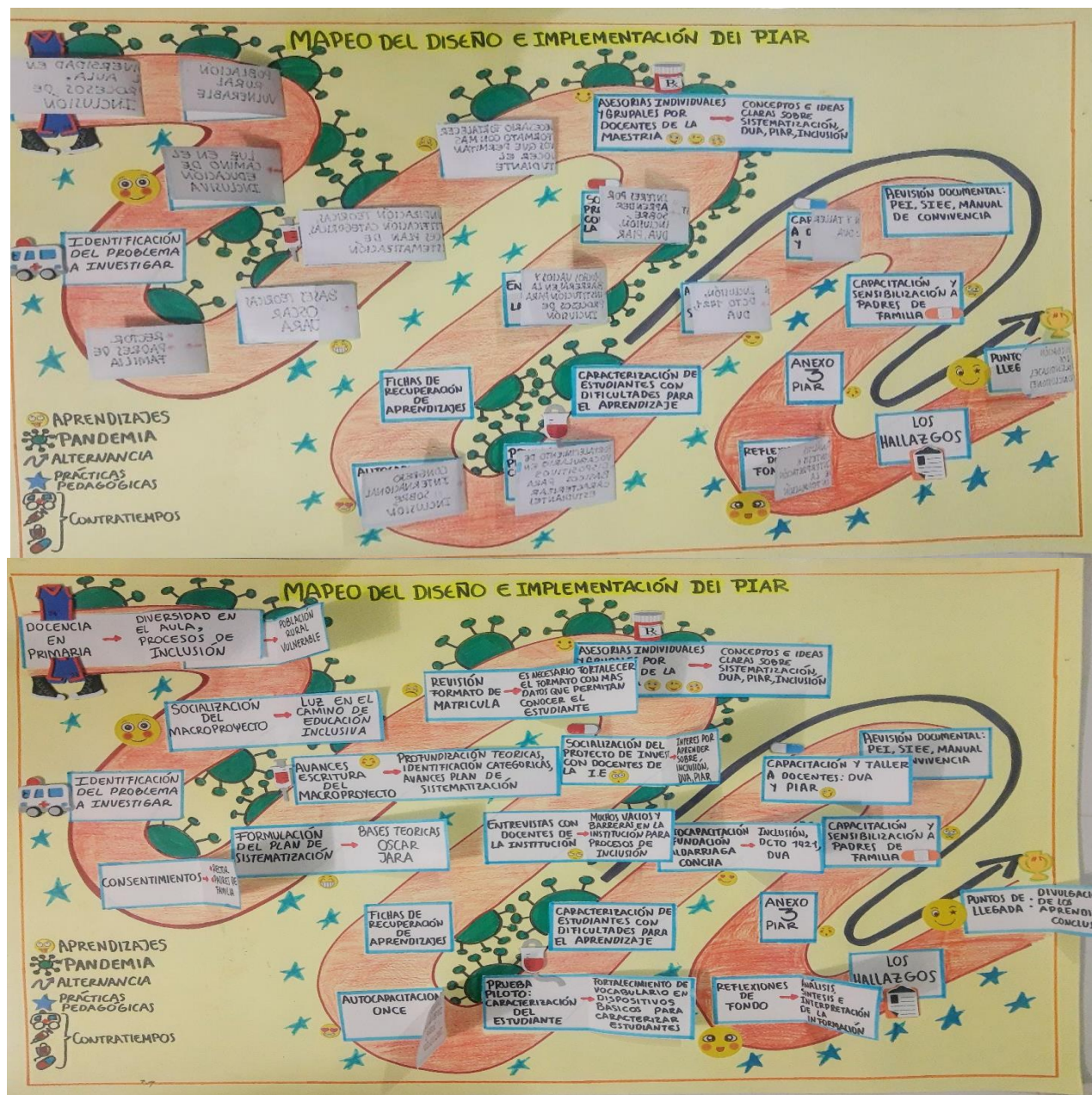


Fuente: Archivo autores, 2022.

A cada grupo se les entrego materiales como cartulina, marcadores, lápices borradore y lapiceros para que plasmaran el proceso realizado en la experiencia del diseño, sistematización hasta

la implementación del PIAR. Los docentes investigadores solicitaron a los integrantes de los grupos que dibujarán un camino con el paso a paso del proceso de sistematización utilizando dibujos y convenciones que dieran cuenta de cada uno de los pasos y los actores. El resultado fueron dos mapas, tal como se observa en la figura 9

Figura 9
Mapeo



Fuente: Archivo autores, 2022.

Finalizada la actividad en grupos se realizó una nueva socialización donde los docentes participantes reflexionaron sobre el proceso y los aprendizajes y se estableció lo siguiente:

- En la actividad de mapeo los docentes concluyeron la importancia que tiene para los docentes la reflexión permanente de sus prácticas pedagógicas, el conocer los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje y realizar los ajustes razonables para los estudiantes que lo requieran según las barreras que experimente y sus habilidades.
- Otro aprendizaje fue reconocer la importancia de este proceso realizado en la implantación del PIAR y como apoyo a la práctica pedagógica especialmente con estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje, pues muy poco se ha recibido capacitación y acompañamiento en este sentido. Los docentes tienen que afrontar solos en el aula de clase estas realidades de los estudiantes sin la capacitación pertinente y sin disponer de los recursos y materias necesarios.
- Como aprendizaje, es reconocer que esta situación de las dificultades de aprendizaje se presentan en todas las sedes de la institución e incluso en estudiantes de bachillerato que no han sido valorados por el especialista porque falta mucho compromiso de los padres de familia.
- Un aprendizaje más fue hallar los docentes demuestran una actitud de apatía, renuencia a este proceso de educación inclusiva, argumentando que no tienen los conocimientos ni los materiales y no se les brinda las capacitaciones suficientes para afrontar un proceso de enseñanza con escolares con discapacidad o problemas de aprendizaje.

Es importante mencionar que para el diseño e implementación del PIAR se precisa la importancia de las prácticas pedagógicas porque son ellas el motor que orientan el proceso educativo

en el aula y desde el punto de vista de Sacristán (2007) comprenden tres componentes: Cognitivo, Práctico y Dinámico. Es así como la presente sistematización de experiencias busca dar cuenta de la forma como estos postulados se hacen presente en la experiencia vivida y como desde ellos se puede enriquecer la práctica pedagógica en los procesos educativos inclusivos.

7.3.2 Ordenar y clasificar la información

Con el propósito de hacer memoria de la historia durante la experiencia e identificar acciones, situaciones e interpretaciones que surgieron en el camino de la sistematización, se presenta cronológicamente los hechos o situaciones que fueron apareciendo.

Tabla 4

Matriz de Ordenamiento y Reconstrucción

Fecha	Actividad	Participantes	Objetivo	Método	Resultados	Contexto
10 febrero 2020	Observación directa	Estudiantes Docente, investigador.	Obtener información del estudiante en el contexto escolar.	Observación presencial	Se logró evidenciar la interacción entre docente y estudiantes en el aula de clase.	Aula de clase
5 marzo 2020	Observación directa	Padre, abuela, estudiante, Investigador.	Conocer la interacción del estudiante en el contexto familiar.	Observación presencial	Se identificó las formas de interacción familiar.	Casa familiar
18 marzo 2020	Observación directa	Estudiantes Docente, investigador.	Obtener información del estudiante en el contexto escolar.	Observación presencial	Se logró evidenciar la interacción entre los estudiantes en la hora del recreo.	Descanso en la escuela
20 abril 2020	Entrevista padres de familia	Padre, abuela, docente, investigador.	Indagar por información personal y social relevante del estudiante.	Diálogo presencial	Reconocer la realidad y el ambiente familiar.	Casa familiar
Septiembre 2020	Entrevistas docentes	Docente, investigador.	Identificar las actitudes de los docentes frente	Diálogo con mediación tecnológica	Se identificó las actitudes y pensamientos	Virtual

			a su práctica pedagógica.		de los docentes frente a su práctica pedagógica.	
Octubre 2020	Análisis de contenido PEI	Investigadores	Identificar la existencia de apartados sobre inclusión en el PEI	Exploración de contenido	Se logró identificar la existencia de apartados muy tímidos sobre inclusión en el PEI.	Institución
Diciembre 11 y 12 de 2020	Auto capacitación ONCE	Docente Investigador	Adquirir mayor conocimiento sobre los procesos de inclusión.	Ponencias	Se logró adquirir mayor conocimiento a cerca de la inclusión a nivel nacional e internacional.	virtual
17 febrero 2021	Auto capacitación en DUA – PIAR ONCE	Docentes ONCE Investigador	Adquirir mayor conocimiento sobre DUA y el PIAR en procesos de inclusión.	Ficha de recuperación de aprendizajes	Se logró adquirir mayor conocimiento a cerca de la inclusión a nivel nacional e internacional.	virtual
Marzo 2021	Capacitación a docentes	Docentes Investigadore	Socializar con los docentes el proyecto de investigación y algunos temas pertinentes a la inclusión y al PIAR.	Participativo	Se dio a conocer el proyecto de investigación, se evidencio el interés de los docentes por aprender sobre temas de inclusión y la elaboración del PIAR.	Institucional virtual
14 junio 2021	Caracterización de estudiante	Docentes Investigadores Estudiante Docente de aula	Caracterizar el estudiante con el fin de conocer sus habilidades, gustos, expectativas y desde allí planear los ajustes razonables.	Ficha de caracterización	Se logró identificar las habilidades, gustos, expectativas y del estudiante.	Presencial institución

Agosto 2021	Entrevista a docentes	Docentes entrevistador	Identificar las representaciones sociales de los docentes a cerca de la inclusión.	Diálogo presencial	Se identificó los pensamientos que tienen algunos docentes de la IE frente a la inclusión.	Casa familiar
Septiembre de 2021	Análisis de contenido Hoja de matrícula.	Docentes Investigadores	Analizar la hoja de matrícula de la institución educativa con el fin de verificar el tipo de información del estudiante que en ella se registra, si ésta es o no suficiente para obtener todos los datos del estudiante.	Exploración de contenido	Se logró identificar la existencia de datos muy generales del estudiante faltando muchos relacionados con inclusión.	Institución
Octubre 2021	Taller con docentes.	Docentes Investigadores Docentes de aula Rector	Elaborar el mapeo del proceso de sistematización en el diseño e implementación del PIAR.	Trabajo grupal	Camino recorrido durante la sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR con estudiantes con discapacidad y con dificultades de aprendizaje.	Dibujo sobre cartelera del mapeo.
Noviembre de 2021	Reunión con docentes de apoyo.	Docentes Investigadores Docentes de apoyo.	Socializar los hallazgos que hicieron las docentes de apoyo de la institución al PEI en los temas relacionados con la inclusión y sus recomendaciones para fortalecerlo.	Diálogo con mediación virtual. Diapositivas y documento de Word.	Se identificó las debilidades del PEI en lo referente al tema de inclusión y el camino a seguir.	Virtual

Fuente: Elaboración propia.

7.4 Las Reflexiones de Fondo

Las reflexiones de fondo constituyen el momento clave después de reconstruir, ordenar y clasificar la información para realizar el proceso de análisis e interpretación crítica de la experiencia vivida, con el fin de formular los aprendizajes obtenidos (Jara, 2018). Teniendo en cuenta que el eje de sistematización es las prácticas pedagógicas de los docentes, las reflexiones se harán en torno a los tres componentes de las prácticas pedagógicas propuestos por Sacristán (1998): Dinámico, cognitivo y práctico.

Las reflexiones se hicieron con base en las respuestas de los docentes las cuales serán analizadas desde el correspondiente componente y con los autores citados en el desarrollo teórico del trabajo, tales como: Ainscow (2004), Ainscow & Booth (2002), Booth & Ainscow (2001), Echeita & Ainscow (2010), Díaz Quero (2006) Echeíta (2002), Jara (2018), Jara (2012), Ministerio de Educación Nacional (2017). Es preciso aclarar que al citar las voces de los docentes se escribirán dentro de comillas sus respuestas y en paréntesis las iniciales de su nombre, por ejemplo (A.L)

7.4.1 Reflexiones en torno al componente Dinámico

En lo que corresponde a este componente Sacristán (1998) lo define como “el valor que le damos a lo que hacemos es un componente dinámico que explica la acción porque la orienta, la dota de intencionalidad y la desencadena” (p.43). Para el propósito de este apartado e interpretación de las respuestas, el componente dinámico será el que permite la relación del docente con los otros, y quienes son los otros, los escolares, los padres de familia, los demás docentes, la comunidad educativa en general.

Con base en lo dicho anteriormente, se estableció que a pesar de la falta de conocimientos sobre normatividad en inclusión como el Decreto 1421 de 2017, ajustes razonables y su aplicación,

los docentes desde su experiencia y conocimiento empírico han iniciado procesos de inclusión que les permitió una mayor interacción con escolares que requerían de un apoyo adicional y resultado fue que *“el estudiante reflejaba alegría porque podía realizar una actividad asignada como el resto de sus compañeros”* (F.C.R). Por otro lado, la docente comentó *“Hace unos años tuvimos una niña con discapacidad auditiva. Empezamos por asesorar al padre de familia para que llevara la niña donde una audióloga, le comprara los audífonos y siguiera en control con la especialista. El resultado fue muy bueno. La niña prácticamente a los 14 años empezó a oír* (C.R.G). De igual manera, el docente expreso *“no han dado resultados académicos notables, pero sí de confianza en sí mismo y con el docente”* (S.L.R).

En este componente cabe resaltar que los docentes resaltan la importancia de la interacción entre docentes y escolares, pues, al preguntarles sobre los cambios que les harían a los procesos de inclusión de la institución para mejorarlos, coincidieron en darle prioridad a la vinculación de los padres, a la relación docente y estudiante *“le daría más importancia a la experiencia entre docente y estudiante y no llenar formatos, aunque son importantes”* (F.C.R); otro profesor respondió *“integrar más a la familia en cuanto al desarrollo de más afecto positivo”* (H.C). Asimismo, la docente aseguro que *“es vital integrar a la familia, padres, hermanos y tíos, pero sobre todo a la comunidad educativa, esto es un trabajo de todos”* (S.L.R).

7.4.2 Reflexiones en torno al componente cognitivo

Sacristán (1998) estableció que este componente hace referencia al conocimiento personal, al saber, y representaciones de los docentes que hacen posible el conocimiento sobre el hacer y le permite enriquecer su práctica pedagógica. En este orden de ideas, se halló que los profesores no cuentan con el suficiente conocimiento sobre educación inclusiva para aplicarlo en sus prácticas pedagógicas, debido a que no son especialistas en el tema y la falta de capacitaciones, por eso al

preguntarles si ¿Ha recibido capacitación sobre el decreto 1421 de 2017? respondieron “*falto la practica en llenar y evaluar cada caso*” (F.C.R.); “*No lo considero capacitación*” (G.C.S), “*Nos han dado una mínima información los docentes*” (H.C).

Por esta falta de conocimientos los docentes desconocen que son ajustes razonables: “*No lo sé, supongo que son adecuaciones a la programación*”; “*No se*” (A.L); “*he escuchado el termino, pero en concreto no sé lo que es*” (C.R.G). También reconocen que no saben cómo realizar estos ajustes razonables desde el currículo: “*Realmente no sé. Personalmente he modificado la programación del área, buscando la manera adecuada*” (C.R.G); “*No sé cómo realizarlo*” (G.C.S); “*pero a mi manera*” (H.C). A este desconocimiento de los ajustes razonables tan significativos para una adecuada práctica inclusiva en el aula, se suma que desconocen la normatividad vigente en cuanto a la inclusión en Colombia manifestaron: “*No la conozco muy bien*” (A.L); “*No muy clara*” (H.C), “*es bastante extensa y no he tenido el tiempo para leerla toda*” (G.C.S).

7.4.3 Reflexiones en torno al componente práctico

Este componente práctico hace referencia al saber hacer del docente (Sacristán, 1998) está relacionado con la parte pedagógica todo el sentir y acciones de los docentes dentro del aula de clases. Lo primero que se estableció sobre las prácticas pedagógicas de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad, es que el proceso de enseñanza lo realizan bajo el modelo tradicional “*La verdad el modelo pedagógico que se implementa en toda la institución educativa es el tradicional, con pocas experiencias de constructivismo y algunas prácticas de pedagogía conceptual*” (C.R.G); otro docente afirmó “*se enseña con el modelo tradicional*” (C.A.L); tan solo un docente se opone a usar un modelo específico y afirma que “*creo que no deberíamos amarrarnos a un modelo pedagógico, porque crearía barreras para el aprendizaje*” (F.C.R).

En cuanto al beneficio de realizar ajustes razonables curriculares, metodológicos y evaluativos para los escolares desde sus prácticas para el logro de los objetivos en clase, los docentes respondieron: *“Si. Los resultados obtenidos en las Pruebas Saber en el grado once, en Lectura Crítica, demuestran que sí” (C.R.G); “Si, pero ha faltado conocer más afondo la dificultad del estudiante” (H.C).* De la misma forma otro docente aseguró que *“si han sido benefiosa porque los materiales y estrategia utilizadas han permitido que los escolares que han demostrado dificultades en sus aprendizajes participen y se integren mostrando un mejor rendimiento académico” (G.C.S).*

Respecto a la forma de comunicarse con sus escolares con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad, los docentes concuerdan que no lo hacen solo verbalmente, recurren a la comunicación no verbal y otro se comunica motivándolos *“lo primero que hago es motivar a los estudiantes para que se sientan bien conmigo y no sientan miedo ni timidez” (C.R.G); “Utilizando medios concretos como ábaco, fichas etc. Que ayuden a comprender o realizar un tema” (H.C.); “Verbalmente, y también soy muy gestual no solo al hablarles sino en la forma de expresarme con el rostro, las manos y cuerpo” (F.C.R)*

En la planeación didáctica se halló falencias en las prácticas de los docentes porque al preguntarles si planeaban las clases y si tenían en cuenta la diversidad de su aula de clase, respondieron *“Cuando tengo tiempo, por lo general pues esto incrementa en un 200% el tiempo de la planeación” (H.C); “En algunas oportunidades pierdo de vista esta situación” (F.C.R); “eso demanda bastante tiempo y con tanto trabajo pocas veces lo hago” (A.L); “son pocas las ocasiones que lo hago pensando en la diversidad” (S.L.R).*

8 Conclusiones

Con relación al primer objetivo punto de partida donde se caracterizaba a la estudiante.

La estudiante debido a sus dificultades de aprendizaje en la dimensión cognitiva dejó en evidencia que se distrae con facilidad, no responde a varios estímulos, presenta memoria episódica, con un léxico reducido. Todo esto le genera a la estudiante falta de dominio de las habilidades de lectura, ortografía, escritura o matemáticas en o cerca de la edad y los niveles de grado esperados. Dificultad para entender y seguir instrucciones. Problemas para recordar conversaciones y prestar atención.

En el contexto familiar la niña hace parte de una familia extensa (papa y abuela) en la que reconocen su dificultad, pero la culpabilizan por esa condición. Para su proceso de aprendizaje la familia no le brinda el apoyo afectivo ni económico que necesita, tal vez por eso la niña es extrovertida y sin temor a relacionarse con personas desconocidas. El apoyo de la familia es fundamental ya que influyen en el desarrollo académico, social y emocional de los niños, lo que puede mejorar sus experiencias y resultados educativos. Es en la familia donde encontrará apoyo para desarrollarse en los aspectos cognitivo y social, entre otros.

Acorde a las barreras que debe superar la escolar se debe brindar apoyos y ajustes razonables en aspectos como lo actitudinal, lo comunicativo y lo físico. Estos ajustes razonables o apoyos son necesarios para permitirle a la estudiante que acceda a contenidos educativos y logren resultados valiosos. Los ajustes a la enseñanza y el aprendizaje pueden incluir ajustes al currículo donde, para algunos estudiantes, el maestro puede modificar los resultados del currículo para satisfacer las necesidades individuales de aprendizaje de la estudiante.

En lo que se refiere a los aprendizajes, en la interacción diaria con la estudiante, se llegó a la conclusión que aún pueden existir vacíos de conocimiento frente a algunas temáticas, por lo que es

necesario no solo trabajar en el ajuste propuesto desde el Piar, sino que es necesario retomar de imprevisto otras temáticas que necesitan afianzarse, por lo que el docente debe ser muy recursivo y hábil en la búsqueda de actividades y material que le permitan realizar ese refuerzo en el mismo instante de la clase. Se destaca que a la estudiante le llama mucho la atención las actividades audio visuales, sin embargo, ante cualquier estímulo pierde rápidamente su atención.

Cuando el docente incluye las actividades kinestésicas, se percibe en la estudiante la manifestación de diferentes emociones como risa, nerviosismo, sudoración, etc. Tal vez porque son actividades que antes no se incluían en la práctica pedagógica y que le generan un impacto positivo en su comportamiento.

Con relación al segundo objetivo Formulación del Plan de Sistematización.

Finalizada la revisión documental y analizados los datos recabados apoyados en la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (2008) se pudo concluir que la institución educativa presenta falencia como fortalezas en todas las áreas de gestión: Gestión Directiva, Gestión Académica, Gestión Administrativa Y Financiera y la Gestión De La Comunidad. Cabe enfatizar que la gestión administrativa y financiera refleja las mayores falencias seguida de la gestión directiva y la académica, es decir, que, en estas áreas, la institución cuenta de manera incipiente o desordenada con el criterio de inclusión según el caso, existe carencia de planeación, metas o acciones

En cambio, la institución presenta fortalezas en el área de gestión de la comunidad, cuenta con los criterios de inclusión según el caso, su articulación puede fortalecerse mediante el seguimiento o evaluación. Esto significa que la institución educativa Ospina Pérez garantiza la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión.

Con relación al tercer objetivo la recuperación del proceso vivido

En la reconstrucción del proceso vivido de la experiencia del diseño e implementación del PIAR en el proceso de inclusión de un estudiante con dificultades en el aprendizaje, se realizó una jornada escolar con tres momentos y dos grupos de integrantes lo cuales a través de la elaboración del mapeo concluyeron que los ajustes razonables desde el PIAR se relacionan con las mejores prácticas, que brindarán apoyo a la y los estudiantes con una discapacidad y con dificultades para el aprendizaje, para permitirle acceder a la educación en consonancia con sus compañeros Se basan en el nivel de necesidad funcional de un estudiante y se consideran razonables dadas las oportunidades ideales de mejores prácticas para ayudar a maximizar su acceso al aprendizaje en la escuela.

De la misma manera, reconocieron lo significativo de la reflexión permanente de sus prácticas pedagógicas, la importancia de una buena actitud ya que, las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva afectan positiva o negativamente su implementación exitosa dentro de las escuelas.

Con relación al cuarto objetivo las reflexiones de fondo

La interpretación crítica de la experiencia se desarrolló desde los tres componentes de las practicas pedagógicas planteadas por Sacristán (1998) lo que permitió concluir que, en el componente dinámico, los docentes participantes han empezado incipientes procesos de inclusión logrando pequeños avances como genera confianza y alegría en los escolares al poder realizar las mismas tareas que sus otros compañeros. Los docentes concuerdan en fortalecer este componente priorizando la vinculación de los padres, y la relación docente y estudiante

En el componente cognitivo se estableció que los docentes tienen poco conocimiento sobre educación inclusiva (normatividad, ajustes razonables) lo cual es una barrera para aplicarlo a sus prácticas y orientar un proceso efectivo y de calidad para lograr trayectorias educativas exitosas con

los escolares que les permita a todos los estudiantes llegar a la educación superior o de alguna manera potenciar su proyecto de vida

En el componente práctico se pudo concluir que el proceso formativo es realizado con el modelo tradicional de enseñanza y para la planeación en el aula en cuanto a la diversidad, algunos docentes manifiestan que poco la tienen en cuenta porque les incrementa su trabajo, y porque no quieren crear discriminación en el mismo grupo ya que algunos se sientan incómodos por tener temas más estructurados que la mayoría de sus compañeros.

Todos los docentes desde que son apoyados en sus prácticas pedagógicas han aplicado en su vida laboral procesos de inclusión; coinciden que aunque no tienen los conocimientos previos para hacerlo lo hacen de corazón y con mucha humanidad, dando lo mejor de su vocación y en algunos casos con la poca ayuda que se les suministra por parte del estado así sea para su diagnóstico; mencionan la importancia del padre de familia y del apoyo que estos le brinden al estudiante tanto en casa como en el colegio y que esto les permite avanzar ante los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

El diálogo con los docentes fue significativo porque permitió conocer desde su perspectiva la realidad actual de la institución y de sus prácticas pedagógicas frente a los procesos de inclusión que allí se vivencian, las fortalezas y debilidades de ese entorno educativo en cuanto a los procesos de inclusión de estudiantes que presentan discapacidad o dificultades para el aprendizaje.

Con relación al quinto objetivo los puntos de llegada

Los docentes investigadores establecieron que al indagar si las instituciones rurales están en desventaja frente a las rurales ante los procesos de inclusión, los docentes concuerdan que hay una

brecha en el sistema y que en muchos lugares rurales están en desventaja desde la infraestructura hasta lo tecnológico, conectividad y apoyo; haciendo mucho más dispendioso este proceso para trabajar con niños con dificultades en su aprendizaje.

Se debe comprender y ratificar que es muy necesario potenciar los procesos de inclusión en esa institución educativa para lograr trayectorias educativas exitosas que le permita a todos los estudiantes llegar a la educación superior o de alguna manera potenciar su proyecto de vida. Además, los padres de familia juegan un papel fundamental en los procesos educativos de sus hijos y específicamente en la inclusión, pues ellos pueden o no apoyar las prácticas de los docentes y contribuir en la mejora de los aprendizajes de sus hijos.

También se pudo concluir que los docentes coinciden en que la flexibilización curricular es importante porque es un aprendizaje mutuo y que cada uno aprende de maneras diversas. Los docentes concuerdan en que todos tienen en cuenta los saberes previos de sus estudiantes porque eso conlleva a estar actualizado y que mejor que los estudiantes cuando buscan mediante las tecnologías adquirir más información; por eso algunos realizan valoraciones iniciales para saber cómo están en cuanto los conocimientos frente a los temas.

Otra conclusión relevante es que los docentes están prestos a realizar ajustes a su planeación pedagógica, siempre buscando la manera de beneficiar al estudiante que no va a la par con la mayoría. Teniendo en cuenta la última pregunta de cómo planea una evaluación y si tenía en cuenta las dificultades del aprendizaje o la discapacidad, coinciden en que es importante en que el estudiante aprenda y haga su mejor esfuerzo evaluándolo desde sus propias capacidades y no desde las necesidades del docente.

9 Recomendaciones

El diseño y aplicación del PIAR es un factor determinante para un proceso de educación inclusiva exitoso en cualquier institución educativa, por ese motivo, los responsables de su diseño e implementación deben indagar y conocer el contexto familiar, escolar y social de los estudiantes a quienes va orientado el PIAR. Para ello, es relevante que los directivos docentes gestionen la asistencia permanente de un profesional para que realice las valoraciones y diagnósticos de los escolares para que aporte los datos necesarios para empezar la construcción del PIAR.

Es necesario que los directivos docentes de la institución educativa gestionen capacitaciones sobre inclusión y construcción del PIAR, ya que una mayor cualificación ayudará a los docentes a conocer lo elementos que se requieren para adelantar un proceso de educación inclusiva en sus aulas cuando cuete con una población diversa. Un elemento importante de la educación inclusiva consiste en garantizar que todos los docentes estén preparados para enseñar a todos los alumnos. La inclusión no se puede lograr a menos que los maestros sean agentes de cambio empoderados con valores, conocimientos y actitudes que permitan que todos los estudiantes tengan éxito.

Para seguir construyendo un proceso de educación inclusiva que garantice a los escolares una educación de calidad y respeto por sus diferencias y capacidades, es necesario que la institución educativa continúe trabajando en cada gestión y en el PEI en general en el tema de la inclusión, también es preciso que en la institución educativa se sigan adelantado procesos de sistematización, y bajo la orientación de los directivos docentes, sea posible que todos los docentes se involucren junto con la comunidad educativa. Esto es significativo porque la sistematización es un proceso práctico, fructífero y sensible al contexto que permite construir y repensar prácticas cotidianas que necesitan ser transformadas o fortalecidas para el bien de una población.

Bibliografía

- Aguado-Díaz, A. (1995). *Historia de las Deficiencias*. Madrid: Escuela Libre.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 12(4), 1-15. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/228634802_El_Desarrollo_de_Sistemas_Educativos_Inclusivos_cuales_son_las_palancas_de_cambio
- Ainscow, M., & Booth, T. (2002). *Index for inclusion developing learning and participation in schools* (First ed.). Centre for Studies on Inclusive Education. Obtenido de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2003). *Understanding and Developing Inclusive Practices in Schools* (First ed.). University of Manchester. Obtenido de <https://delta.bipsolutions.com/docstore/pdf/8215.pdf>
- Aron, A., Milicic, N., & Armijo, I. (2012, p.11). Clima social escolar. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000300010#:~:text=El%20concepto%20del%20clima%20social,contexto%20escolar%20en%20los%20estudiantes.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración de los derechos Humanos*. Recuperado el 12 de 10 de 2017, de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Bampi, L., & Dornelles, E. (2010). Social Model: A New Approach of the Disability Theme. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 18(4), 816-823. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/47337509_Social_Model_A_New_Approach_of_the_Disability_Theme

Barkley. (2011, p. 86). *Niños hiperactivos. Como comprender y atender sus necesidades especiales.*

Guía completa del trastorno de déficit de atención con Hiperactividad. Madrid: Paidós.

Bisol, C., & Valentini, C. (2017). Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-

social. *Cadernos de Pesquisa*, 24(1), 87-100. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/317150907_PENSAR_A_DEFICIENCIA_A_PARR_DOS_MODELOS_MEDICO_SOCIAL_E_POS-SOCIAL

Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la

Escuela Hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3),

1-15. Recuperado el 22 de 03 de 2018, de

[file:///C:/Users/ABEL/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_55140302%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ABEL/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_55140302%20(1).pdf)

Booth, T., & Ainscow, M. (2001). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva.*

Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (Primera ed.). Madrid,

España: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 21 de 02 de 2019, de

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/guia_indicadores_inclusiva_unesco.pdf

Congreso de Colombia. (2009). Decreto 366. *por medio del cual se reglamenta la organización del*

servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con

capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá,

Colombia: Secretaría del Senado. Obtenido de

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

Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley 115. *Ley general de la educación*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 24 de 01 de 2018, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución Política de Colombia. (1991). *Actualizada con los Actos Legislativos a 2015*. Bogotá, Colombia: Corte Constitucional. Obtenido de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Corrales; Soto & Villafañe. (2016, p. 5). Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles - Desafíos institucionales". *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación"*, 31.

Correa, L., Rúa, J., & Valencia, M. (2018). *Escuela para Todos: panorama y retos del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia* (Segunda ed.). Bogotá: Laboratorio de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Obtenido de <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2019/02/EscuelaParaTodos-LAB-Monitor.pdf>

Craig, G. &. (2009). *Desarrollo psicológico* (Novena ed.). (P. Hall, Ed.) México D.F: UNAM. Obtenido de <https://psiqueunah.files.wordpress.com/2014/09/desarrollo-psicologico-9-ed-craig-baucum.pdf>

De Paiva, A., & Goncalves, A. (2019). Universal Design for Learning and Inclusive Education: a Systematic Review in the International Literature. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(40), 627-640. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/346087977_Universal_Design_for_Learning_and_Inclusive_Education_a_Systematic_Review_in_the_International_Literature

Díaz Quero, V. (2006). Formación Docente, Práctica Pedagógica y Saber Pedagógico. *Laurus. Revista de Educación. Redalyc.org*, 88-103.

Dunn, R., Beaudry, J., & Klavas, A. (1989). Encuesta de Investigación sobre Estilos de Aprendizaje. *Liderazgo Educativo*, 6(46), 50-58. Obtenido de <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1223934>

Echeíta, G. (2002). Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones. *Revista de Educación*, 12(327), 31-48. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270310520.pdf?documentId=0901e72b812598aa>

Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo, “Voz y Quebranto” . *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>

Echeita, G. (2016). Educación Inclusiva: ¿Mirando el futuro con optimismo? *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 11-19. Obtenido de https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500013877506&name=DLFE-953730.pdf

Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*, (págs. 1-13). Granada. Recuperado el 03 de 04 de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>

- Estévez & León. (2016, p. 8). Inclusión educativa del alumnado con TDA/H: estrategias didácticas generales y organizativas de aula. *Revista Nacional e internacional de educación inclusiva*, 18.
- Figuerola, L., Ospina, M., & Tuberquia, J. (2019). Prácticas Pedagógicas Inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje y Plan de Ajustes Razonables. *Inclusión y Desarrollo*, 1(6), 1-12.
- Finsterbursch. (2016, p.6). La extensión de los ajustes razonables en el derecho de las personas en situación de discapacidad de acuerdo al enfoque social de derechos humanos. *Revista Ius et Praxis*, 25.
- Freire. (2017). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI editores.
- Gil, R. (2009). La dimensión social del currículum: Una visión desde Nicaragua. *CLACSO*, 6(27), 1-12. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/ar/ar-033/index/assoc/D333.dir/8.pdf>
- Granada, M., Pomes, M., & Sanhueza, S. (2013). Actitud de los docentes hacia la inclusión educativa.
- Guerrero, K., & Blanquicet, A. (2018). Hacia la conytruccion de un currículo integrador. *REDIPE*, 3(11), 144-155. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/629/586>
- Institución Educativa Ospina Pérez, P. (2019). *Proyecto Educativo Institucional. PEI*. Palermo, Huila, Colombia.
- Jara H., O. (2018). *La Sistematización de Experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: Fundación Centro Internacional Fundación Centro Internacional. CINDE.

- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional Sobre Investigación En Educación Global Y Para El Desarrollo* (1), 56-71. Obtenido de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02B-Jara-Ingl%C3%A9s2.pdf>
- Jiménez, C. (2018). Implementación de ajustes razonables curriculares para minimizar las asimetrías en los aprendizajes de los alumnos. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 6(1), 700-716. Obtenido de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3264/1976>
- López, C., & Noguera, T. (2019). formación docente en inclusión de niños con necesidades educativas especiales. *Tesis*, 134. Barranquilla. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5783/Formaci%C3%B3n%20docente%20en%20inclusi%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McMenamin, R. (2016). Reasonable Accommodation: Equal Education for Learners with Disabilities. *Tesis*, 40. Victoria University of Wellington. Obtenido de https://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/6353/paper_access.pdf?sequence=1
- MEN, M. d. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa*. Bogotá.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). Decreto 83. *Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*, 41. Santiago, Chile: División de Educación General.

Obtenido de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Al Tablero*. Obtenido de Educación para todos:

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. Serie Guía*

N°34 (Primera ed.). Bogotá. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421*. Obtenido de Presidencia de la República:

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

Molina, S. (2015). La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en comunidades

de aprendizaje. *Intangible capital*, 11(3), 372-392. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/pdf/549/54941394006.pdf>

Nieva, J., & Martínez, O. (2016). Nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y*

Sociedad, 8(4), 14-21. Obtenido de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002

Okoli, M., & Ogbu, C. (2022). Sociodemographic and socioeconomic correlates of learning

disability in preterm children in the United States. *BMC Public Health*, 22(12), 79-92.

Obtenido de [https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-022-12592-](https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-022-12592-4)

4

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con*

discapacidad. Obtenido de Instrumentos de derechos humanos:

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities#:~:text=El%20prop%C3%B3sito%20de%20la%20presente,respeto%20de%20su%20dignidad%20inherente.>

Palacios, A. (2008). *El Modelo Social de Discapacidad: Orígenes, Caracterización y Plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. (Primera ed.). Madrid: CINCA. Obtenido de

<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

Pastor, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. *Educación y Formación*, 1-13. Obtenido de

<https://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>

Pérez-Ruiz, A. (2018). Práctica docente y currículo: Un marco de análisis construccionista. *Redalyc*, 22(3), 402-416. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/1941/194157733020/movil/>

Quijada, J., & Quipse, S. (2021). Ajustes razonables e inclusión universitaria. *Ensayo*, 29. Escuela Académico Profesional de Derecho. Obtenido de

https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10379/1/IV_FDE_312_TI_P%C3%A9rez_Quispe_Rojas_2021.pdf

Quinn. (2009, p. 253). *Disability and Human Rights: a New field in the United Nations*. s/r: International Protection of Human Rights.

Robledo, P., & Garcia, J. (2012). The Family Environment of Students with Learning Disabilities and ADHD. *Scielo*, 8(2), 129-142. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/261698864_The_Family_Environment_of_Students_with_Learning_Disabilities_and_ADHD

- Sacristán, G. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, 8(34), 11-33. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009
- Sacristán, J. (1991). *El currículum: Una reflexión sobre la practica* (Primera ed.). Madrid, España: Morata. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Gimeno_Sacristan_Unidad_3.pdf
- Sacristán, J. (1998). *Poderes Inestables en Educación*. (Primera ed.). Madrid: Morata.
- Shakespeare, T. (2005). The social model of disability. *Sociology of Health & Illness*, 27(1), 138–148.
- Siegel, J., & Shaughnessy, M. (1994). An Interview with Howard Gardner: Educating for Understanding. *Phi Delta Kappan*, 5(2), 87-92. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/233756893_An_Interview_with_Howard_Gardner_Educating_for_Understanding
- Simões, A., Yanes, G., & Álvarez, M. (2019). Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Scielo*, 11(5), 25-32. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500025
- Soler, J. (2016). Educación Rural En Colombia. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(11), 1-7. Obtenido de https://www.academia.edu/35581614/Educaci%C3%B3n_Rural_En_Colombia
- Swift, A., & MacConkey, R. (2021). How Disability and Other Socio-Economic Factors Matter to Children's Socio-Emotional Outcomes: *Child Indicators Research*, 14(4), 1-14. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/343966395_How_Disability_and_Other_Socio-

Economic_Factors_Matter_to_Children's_Socio-

Emotional_Outcomes_Results_from_a_Longitudinal_Study_Conducted_in_Ireland

Tomaševski, K. (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable* (First ed.). Obtenido de https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Tomasevski_Primer%203.pdf

Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revistas Colaboración Jurídica*(40), 342-388. Obtenido de <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-instituto-interamericano-dh/article/view/8220/7368>

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos*. Nueva York: EFA Forum Secretariat. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. España.

UNESCO. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. Paris: Global Education Monitoring Report Team. Obtenido de <https://es.unesco.org/gem-report/node/259>

Velásquez, J. (2009). La transversalidad como posibilidad curricular. *Scielo*, 5(2), 29-44. Obtenido de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pceg5E21ouYJ:https://revistasojs.u caldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/download/5703/5146+&cd=12&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

Villegas, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Scielo* (26), 140-

151. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/journal/853/85352029009/html/#:~:text=La%20concepci%C3%B3n%20de%20un%20curr%C3%ADculo,de%20la%20realidad%20para%20transformarla.>

Zuluaga, O. (1984). Por una historia de las practicas pedagógicas de Colombia. *Tribuna pedagógica*

(3), 25-31. Obtenido de

https://www.academia.edu/40746972/Para_una_historia_de_las_pr%C3%A1cticas_pedag%C3%B3gicas_en_Colombia

10 ANEXOS

Anexo A: Presentación de la Investigación al señor Rector de la Institución.



Nelva, 09 de junio de 2020

Rector

JORGE ENRIQUE VALENCIA RODRÍGUEZ

Institución Educativa Ospina Pérez

Palermo

Asunto: Presentación de la Investigación "Sistematización de experiencias de implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila".

Cordial saludo,

Dentro de la formación del posgrado de los futuros Magister en Educación Inclusión de la Universidad Surcolombiana, se considera el proceso Investigativo en modalidad de grado. En este marco, los docentes de planta de su institución y de la V cohorte: Edna María Brigitte Rojas Garzón y Jimeno Tovar Medina, de la Investigación "Sistematización de experiencias de implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en el departamento del Huila".

Es de nuestro interés que esta Investigación cuente con la participación de todos los actores involucrados y la rigurosidad en la recolección y análisis de la información. Por ello, el objetivo de esta carta es solicitar la autorización de los espacios y entrega de información pertinente que les permita a las Investigadoras avanzar en el desarrollo y finalización del proyecto de Investigación.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para la Institución y se tomarán las medidas necesarias para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias de la Institución. Por lo tanto esta Investigación, no presenta ningún riesgo en términos de integridad.

Agradecemos de antemano su colaboración, quedamos a la espera de su respuesta.

Atentamente,

CATALINA TRUJILLO VANEGAS

Coordinadora

D:\Bibliotecas\Desk
comunicaciones\20
MEMBRETE 2020\M

Anexo B: Aprobación de la Investigación



**SECRETARIA DE EDUCACION DEPARTAMENTAL
INSTITUCION EDUCATIVA "OSPINA PEREZ"**
Institución Educativa organizada según Decreto 1838 del 17 de diciembre de 2013,
y reconocimiento Oficial según Resolución 3787 del 23 de septiembre de 2013,
emanados por la Gobernación del Huila.
Registro DANE 241624000084. NIT. 813000224-2
Palermo – Huila



Centro Poblado Ospina Pérez - Palermo, 4 de mayo de 2020

Señores
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Maestría en educación para la inclusión

Cordial saludo.

El suscrito rector de la Institución Educativa en aras de promover y motivar al personal docente aprueba a **EDNA MARIA BRIGITTE ROJAS GARZON** identificada con cédula de ciudadanía No. 55.216.695 y a **JIMENO TOVAR MEDINA** con cédula de ciudadanía No. 7.712.494 para que realicen su práctica y proyecto de maestría con el apoyo y uso de las instalaciones, personal y todo en cuanto requieran que este dentro de los parámetros legales para la realización de tal fin.

Los docentes en mención cuentan con el apoyo tanto mía como de la institución para los avances respectivos de su proyecto.

Atentamente;

JORGE ENRIQUE VALENCIA RODRIGUEZ
Rector "Institución Educativa Ospina Pérez"

Centro Poblado Ospina Pérez Calle 2 N° 5-101 Cel. 315 3 23 83 22 – 312 3 76 18 77
Correo electrónico: ospinaperez.palermo@sedhuila.gov.co

PLAN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Nombre de los Entrevistadores: Edna María Brigitte Rojas Garzón y Jimeno Tovar M.

Nombre del Entrevistado: _____

Docente de: Primaria _____ Secundaria _____

Fecha: _____

Entrevista No.: 1

Tiempo aproximado: 2 horas.

Lugar: I.E. Ospina Pérez – Palermo (H) o mediación tecnológica.

Objetivo: Conocer los pensamientos, imaginarios o percepciones que tienen los docentes de la institución en cuanto a la educación inclusiva.

Caso: ¿Cómo Diseñar e implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR para estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la I.E. Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila?

TEMA	PREGUNTAS
Situación Inicial	<p>¿Con qué grados labora?</p> <p>¿Cuántos años lleva laborando como docente en la I.E. Ospina Pérez?</p> <p>¿Conoce la normatividad vigente en cuanto a la inclusión en Colombia?</p> <p>¿Ha recibido capacitación sobre el decreto 1421 de 2017?</p> <p>¿Ha realizado auto capacitación sobre estos temas?</p> <p>¿Cuál es su actitud frente a la inclusión en educación?</p> <p>¿Sabe si sus compañeros docentes de la institución realizan procesos de inclusión?</p>
Proceso de Intervención	<p>¿Ha realizado procesos de inclusión en su trayectoria de experiencia docente? Descríbalos un poco.</p>

	<p>¿Sabe qué son los ajustes razonables? ¿Qué tipo de ajustes razonables existen en educación?</p> <p>¿Sabe cómo realizar estos ajustes razonables desde el currículo? ¿usted los ha realizado?</p> <p>¿Ha necesitado orientación o ayuda para realizar estos ajustes?</p> <p>¿De qué manera los procesos de inclusión que ha realizado, han resultado exitosos para el estudiante?</p>
Situación final	<p>¿Cree que es necesario fortalecer estos procesos de inclusión en la institución educativa?</p> <p>¿Qué ventajas traerá realizar esta mejora?</p> <p>¿Está dispuesto a recibir capacitación sobre los ajustes razonables en educación?</p>
Lecciones aprendidas	<p>¿Ha reflexionado y evaluado los procesos de inclusión que usted ha realizado?</p> <p>¿Cambiaría algo a estos procesos de inclusión?</p> <p>¿Qué acciones concretas realizaría usted para continuar en la mejora de los procesos de inclusión en su institución?</p>

PLAN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Nombre de los Entrevistadores: Edna María Brigitte Rojas Garzón y Jimeno Tovar M.

Nombre del Entrevistado: _____

Docente de: Primaria _____ Secundaria _____

Fecha: _____

Entrevista No.: 2

Tiempo aproximado: 3 horas. Se puede realizar en dos jornadas diferentes.

Lugar: I.E. Ospina Pérez – Palermo (H) o mediación tecnológica.

Objetivo: Conocer como son las prácticas pedagógicas de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad.

Caso: ¿Cómo Diseñar e implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR para estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la I.E. Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila?

TEMA	PREGUNTAS
Estrategias de Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué modelo pedagógico predomina en su práctica en el aula? - ¿Planea sus clases y las técnicas a desarrollar? - ¿Qué técnicas o estrategias de enseñanza utiliza en la clase? - ¿Qué material pedagógico o didáctico utiliza en clase? - ¿Cree que estas prácticas le han sido beneficiosas para el logro de los objetivos en clase? - ¿Qué estrategias para el aprendizaje desarrolla con estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje o discapacidad?
Comunicación Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se comunica usted con sus estudiantes en sus prácticas pedagógicas? - ¿Utiliza diferentes formas de comunicación con estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad? - ¿Considera usted que necesita otros canales o códigos de comunicación para interactuar mejor con sus estudiantes? - ¿Considera que puede mejorar su comunicación con los estudiantes? ¿Qué haría falta para esto?

	<ul style="list-style-type: none"> - En cuanto a la comunicación en el aula, ¿qué es lo más difícil entre usted y los estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad? - ¿Piensa que las instituciones educativas rurales están en desventaja frente a las urbanas para desarrollar procesos de inclusión? ¿Por qué?
Planeación Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Planea usted sus clases? - ¿Cuándo lo hace, tiene en cuenta la diversidad en el aula? - ¿Para su planeación pedagógica, retoma el currículo de la institución? - ¿Incluye ajustes en su planeación para estudiantes con dificultades para el aprendizaje o con discapacidad? - ¿Cree que planea sus clases desde la flexibilización curricular pensando en la inclusión? - ¿Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes al iniciar una clase? - ¿De ser necesario, realiza ajustes razonables en su planeación pedagógica? - ¿Como planea la evaluación atendiendo dificultades para el aprendizaje o la discapacidad?

PLAN DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA O CUIDADORES

Nombre de los Entrevistadores: Edna María Brigitte Rojas Garzón y Jimeno Tovar M.

Nombre del Entrevistado: _____

Parentesco: _____

Fecha: _____

Entrevista No.: 1

Tiempo aproximado: 2 horas.

Lugar: casa de la familia o mediación tecnológica.

Objetivo: Conocer las percepciones y experiencias que tienen los padres de familia en cuanto a los procesos familiares y pedagógicos de la estudiante.

Caso: ¿Cómo Diseñar e implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR para estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la I.E. Ospina Pérez del municipio de Palermo – Huila?

TEMA	PREGUNTAS
Situación Inicial	¿Cómo está constituida la familia? ¿Cómo son las relaciones entre los miembros de la familia? ¿Quién es el jefe en la familia? ¿Qué demostraciones de afecto hay en familia?
Proceso de Intervención	¿Qué comparten en familia? ¿Cuándo tienen dificultades o problemas en la familia como los solucionan?

	<p>Mencione algunas pautas de crianza que se practican en la familia.</p> <p>¿Cómo fue su proceso de aprendizaje? ¿Que recuerda?</p> <p>¿Quién es el acudiente o representante de la menor en la institución educativa?</p> <p>¿Quién apoya los procesos académicos de la estudiante en casa?</p> <p>¿Qué estrategias de estudio en casa practican para apoyar la estudiante?</p> <p>¿Cuándo presenta dificultades en la realización de tareas o trabajos, cómo las superan?</p> <p>¿Cómo ha sido el proceso de aprendizaje de la estudiante?</p> <p>¿Por qué cree que ha sucedido así?</p> <p>¿Qué comentarios o recomendaciones han recibido por parte de los docentes frente al proceso de aprendizaje de la estudiante?</p> <p>Desde la familia, ¿qué han hecho para ayudar la niña en su proceso de aprendizaje?</p>
Situación final	<p>¿Han reflexionado sobre las dificultades que ha presentado la estudiante en su proceso de aprendizaje? ¿A qué lo atribuyen?</p> <p>¿Han considerado solicitar una revisión médica especializada que pueda despejar las dudas sobre el aprendizaje de la niña?</p> <p>¿Qué tipos de ayuda han buscado para que la niña pueda lograr el éxito académico?</p>
Lecciones aprendidas	<p>¿Ha reflexionado y evaluado los procesos de apoyo pedagógico que ustedes realizan en casa?</p> <p>¿Cambiaría algo a estos procesos?</p> <p>¿Qué acciones concretas realizaría usted para continuar en el fortalecimiento del aprendizaje en la niña?</p> <p>¿Qué espera del (a) docente o la institución educativa, frente al aprendizaje de la niña?</p>

Información General Del Estudiante (Información Para La Matrícula – Anexo 1 Piar)	
Fecha y Lugar de Diligenciamiento	Palermo – Huila 20/08/2021
Nombre de la Persona que diligencia: Jimeno Tovar Medina y Edna María Brigitte Rojas G.	Rol que desempeña en la SE o la IE: Docentes de Aula Multigrado

1): Información general del estudiante

Nombres: L. S.		Apellidos: R. M.	
Lugar de nacimiento: Palermo - Huila		Edad: 7 años	Fecha de nacimiento 26/03/2014
Tipo: TI. <input checked="" type="checkbox"/> CC ___ RC ___ otro: ¿cuál?	No de identificación: 1080296391		
Departamento donde vive	Huila	Municipio Palermo	
Dirección de vivienda	Vereda Corozal	Barrio/vereda: Corozal	
Teléfono No tiene		Correo electrónico: No tiene	
¿Está en centro de protección? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI ___ ¿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? No			
¿Se reconoce como víctima del conflicto armado? Si ___ No <input checked="" type="checkbox"/> (¿Cuenta con el respectivo registro? Si ___ No ___)			

2) Entorno Salud:

Afiliación al sistema de salud	SI <input checked="" type="checkbox"/> No ___	EPS	Asmet salud	Contributivo	Subsidiado <input checked="" type="checkbox"/>
--------------------------------	---	-----	-------------	--------------	---

Lugar donde le atienden en caso de emergencia: E.S.E. San Francisco de Asís. Palermo - Huila			
¿El niño está siendo atendido por el sector salud?	Si <input checked="" type="checkbox"/>	No	Frecuencia: Consulta esporádica según necesidad de salud.
Tiene diagnóstico médico:	Si	No <input checked="" type="checkbox"/>	Cuál:
¿El niño está asistiendo a terapias?	Si	No <input checked="" type="checkbox"/>	¿Cuál?
¿Actualmente recibe tratamiento médico por alguna enfermedad en particular? SI___ NO <input checked="" type="checkbox"/>			¿Cuál?
¿Consume medicamentos? Si___ 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___ ¿Cuáles?	

3) Entorno Hogar:

Nombre de la madre	Desconocido	Nombre del padre	E. R
Ocupación de la madre		Ocupación del padre	Agricultor
Nivel educativo alcanzado		Nivel educativo alcanzado	Primaria Incompleta
No. Hermanos	1 (no vive con ella)	Lugar que ocupa: 1	¿Quiénes apoyan la crianza del estudiante? Padre y abuela
Personas con quien vive:	Padre y Abuela		
Datos de acudiente	Nombre: Mercedes León Parentesco: Abuela Nivel educativo: Primaria completa		
¿Está bajo protección?	Si___ No <input checked="" type="checkbox"/>		
La familia recibe algún subsidio de alguna entidad o institución: SI___ NO <input checked="" type="checkbox"/> ¿Cuál?			


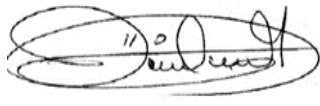
4. Entorno Educativo:

Información de la Trayectoria Educativa

¿Ha estado vinculado en otra institución educativa, fundación o modalidad de educación inicial?	NO <input checked="" type="checkbox"/> ¿Por qué? Siempre ha estado matriculada en la IE Ospina Pérez. SI ¿Cuáles?	
Ultimo grado cursado 1°	¿Aprobó? SI NO <input checked="" type="checkbox"/>	Observaciones: la niña reprobó el grado primero debido a que no alcanzó los desempeños básicos esperados para el grado.
¿Se recibe informe pedagógico cualitativo que describa el proceso de desarrollo y aprendizaje del estudiante y/o PIAR? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI	¿De qué institución o modalidad proviene el informe?	
¿Está asistiendo en la actualidad a programas complementarios? NO <input checked="" type="checkbox"/> SI ___	¿Cuáles?	

Información de la institución educativa en la que se matricula:

Nombre de la Institución educativa a la que se matricula: OSPINA PEREZ	Sede: COROZAL
Medio que usará el estudiante para transportarse a la institución educativa. Vehículo (moto) conducida por del padre de familia o caminar.	Distancia entre la institución educativa o sede y el hogar del estudiante. 1.5 KM.

EDILSON RIVEROS LEON	 EDNA MARIA BRIGITTE ROJAS G.	 JIMENO TOVAR MEDINA
Padre de Familia	Cargo Docente Multigrado	Cargo Docente Multigrado
Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 2		
Fecha de elaboración: 07/05/2021	Institución educativa: OSPINA PEREZ	Sede: Corozal
Jornada: Completa		
Docentes que elaboran y cargo: Jimeno Tovar Medina y Edna María Brigitte Rojas G. Docentes de Aula Escuela Unitaria.		

DATOS DEL ESTUDIANTE	
Nombre del estudiante: LAURA SOFIA RIVEROS MAHECHA	Documento de Identificación: 1080296391
Edad: 7 años.	Grado: 1°

1. Características del Estudiante:

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

El estudiante, presenta mejor desarrollo en actividades que correspondan a la atención alterna, aunque presenta dificultad en lograr finalizar una tarea para empezar otra; puede dejar actividades sin concluir. Muestra dificultad en su atención selectiva, no logra concentrarse en realizar una sola actividad, muy poco logra eliminar la atención a estímulos irrelevantes. Su atención sostenida es muy corta especialmente para el desarrollo de actividades académicas; se distrae muy fácilmente. Le es muy difícil mantener la atención dividida, necesita gran esfuerzo para atender varios estímulos sin cometer errores, recibe constantes llamados de atención para lograr un poco de concentración que le permita terminar sus actividades académicas, así como para seguir instrucciones.

La motivación más relevante para el desarrollo de sus actividades es la extrínseca, siempre busca la aprobación de sus cuidadores en la realización de actividades académicas y requiere constantemente de su apoyo y ánimo para tratar de realizarlas. En el desarrollo de actividades físicas o recreativas que se le dificultan se esfuerza en aprender con la ayuda y motivación de otras personas; cuando lo logra le agrada recibir elogios y celebración, de lo contrario manifiesta tristeza y hasta enojo. Necesita constante acompañamiento y motivación en el desarrollo de actividades.

Es empática, logra establecer relaciones sociales con sus pares, puede manifestar sus emociones, reconocer y respetar los sentimientos de los demás, se evidencia seguridad en actividades que se desarrollan en el entorno familiar, puede adaptarse fácilmente a situaciones o contextos nuevos especialmente cuando le generan expectativas o curiosidad. Es solidaria ante problemas o dificultades de los demás y busca ayudarlos.

Es muy arriesgada y poco mide las consecuencias de sus actos, no se preocupa por cuidar sus pertenencias o las de los demás, así como los objetos del entorno. Muy poco domina el estrés, ante esto presenta llanto e histeria y puede llegar a la autoagresión (halarse el cabello). Puede participar en actividades colectivas, sin embargo; poco acepta o practica las reglas. Cuando se le presentan varias opciones en una situación dada, puede discriminar y elegir la que más le guste.

La estudiante muestra poco agrado en desarrollar actividades académicas especialmente sobre mesa y en cuadernos. Le desagrada que se le lleve la contraria, que no se le permita jugar cuando ella desea, le estresa que se le haga repetir varias veces el mismo trabajo porque no esté bien desarrollado. Se molesta mucho cuando no se le presta atención tan pronto la solicita y que no se acceda a sus pretensiones.

Le encantan las actividades interactivas como videos de historias, canciones y juegos. Le gustan mucho más las actividades creativas que impliquen la manipulación de objetos como pinturas, plastilina, fichas, material para recortar y pegar, entre otros. Le gusta desarrollar actividades académicas en compañía de compañeros que le agradan.

Las expectativas de la estudiante al regresar a la presencialidad son: encontrarse con sus amigos para jugar y divertirse, así como interactuar con objetos de la escuela como fichas, material pedagógico, computadores y el celular de la profesora para observar videos de canciones y cuentos que ella le presenta para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

La familia se encuentra expectante al regreso progresivo a clases y ya con un poco más de edad, la estudiante logre superar las dificultades académicas que presenta porque existe la esperanza que en el entorno escolar ella adquiera mayor conocimiento y logre aprender, estudie hasta terminar su bachillerato; la familia expresa preocupación por el bajo rendimiento académico.

Entorno Familiar:

Estudiante que vive con papá y abuela, la madre está ausente por separación; se evidencia reconocimiento y aceptación de las dificultades de aprendizaje y de comportamiento de la niña por parte de la familia, atribuyendo a ella su culpabilidad. La abuela indica que en casa se le enseñan buenas prácticas y pautas de crianza que no coinciden con su comportamiento. Es la abuela quien cumple las funciones de mamá con Laura Sofia, porque el padre se dedica todo el día al trabajo agrícola en cultivos de café.

El apoyo en casa que desarrolla la abuela para la realización de trabajos y tareas está mediado por la apatía de la niña, puede ser porque en la casa poco se le facilitan recursos que le llamen la atención como son de manipulación (pinturas, plastilina) y no existen recursos de mediación tecnológica para el desarrollo actividades pedagógicas (videos, canciones).

El padre recomienda a la docente tener paciencia con la niña ya que nota que ella puede tener alguna dificultad para el aprendizaje y señala que en la casa su comportamiento es muy difícil “porque no obedece, no cuida sus pertenencias, no le gusta el estudio, solo quiere ver televisión y jugar”, situación atribuida a la genética de la mamá “es que ella es así” menciona el padre en diferentes diálogos sostenidos con él.

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.

Laura Sofía Riveros es una niña extrovertida y no teme enfrentarse a grupos de personas que no conoce. Aporta información familiar y sobre la ubicación de su vivienda, poco aporta información personal tal vez porque no la conoce.

Presenta memoria episódica, aunque segmentada; es decir narra solo partes de una experiencia o sucesos que le llamaron la atención, logrando vincular con ellas emociones. Su memoria semántica se limita a algunas palabras aprendidas en el entorno familiar. Le cuesta mucho mantener memoria de trabajo, necesita constante repetición y asociación para que internalice un concepto o idea aprendida. Su memoria a corto plazo es

básica; es decir, poco logra recordar varias imágenes o palabras que se le acaban de presentar o mencionar. Es necesario realizar varias repeticiones de cada actividad para recordar la información.

Puede emitir explicaciones de sus vivencias o situaciones concretas sin mencionar muchos detalles, ante un problema de relaciones interpersonales se observa poca tolerancia a la frustración; su forma de resolverlo se caracteriza por la evasión, la negación, el enfrentamiento agresivo, muchas veces busca huir del lugar. Ante una situación académica intenta corregir sus errores, aunque lo consiga o no. Muy poco logra realizar procesos mentales de organización, relación y categorización, es necesario ante actividades relacionadas apoyo y refuerzo permanente de los conceptos. Sus definiciones están mediadas a ejemplos de su entorno o por anécdotas, le resulta difícil establecer semejanzas o diferencias entre algunos conceptos. Ante un diálogo o debate intenta defender su postura, pero le faltan argumentos y la fluidez en sus explicaciones; puede reconocer cuando alguien está a favor o en contra de sus argumentos, y emite respuestas según la situación, de agrado o de desagrado. Se hace necesario constante diálogo y la mediación familiar para que comprenda lo inadecuado de su comportamiento.

Sus habilidades lectoras se basan en lectura de imágenes o pictogramas. Muestra facilidad nombrando imágenes que conoce, asociando imágenes iguales, relaciones entre ellas, asocia imágenes que pertenece a una historia vista, contada o narrada. El proceso alfabético se encuentra en la identificación de las vocales, las pronuncia, pero no elabora sus grafías ni las asocia con sus sonidos. Se percibe que su avance ha radicado en realizar de manera más fluida actividades de grafo motricidad (círculos, rayitas, arcos) que antes no elaboraba, en ello se basa su escritura cuando se le pide realizar esta actividad, une puntos con facilidad, intenta repisar letras o imágenes que se le proponen e intenta seguir el renglón.

Sus habilidades matemáticas comprenden el conteo de objetos fluidamente hasta 3, con ayuda logra llegar hasta 5. No logra relacionar las cantidades con el número que las representa. Reconoce las diferencias entre las figuras geométricas básicas a simple vista, pero al dibujarlas encuentra mucha dificultad al realizar los trazos de líneas rectas, se le facilitan las líneas curvas. Es necesario realizar acompañamiento y motivación para que dibuje las figuras geométricas que ve representadas. Especialmente maneja algunas nociones básicas: arriba, abajo, dentro, fuera, lejos, cerca. Se le dificulta identificar: derecha, izquierda, los colores primarios, las figuras geométricas, características de los elementos y correspondencia de cantidades.

En cuanto a sus habilidades básicas, se puede decir que su lenguaje está mediado por palabras y frases muy elementales que ha construido en el entorno donde se desenvuelve, su vocabulario es reducido. Se comunica mediante palabras sencillas y gestos, su lenguaje fonológico es claro y coherente; sin embargo, le falta desarrollar las ideas para emitir respuestas o preguntas según la situación en la que se encuentre. Muy poco emite detalles en sus conversaciones de situaciones cotidianas o anécdotas, algunas veces sonríe cuando hay humor en las palabras de los demás o en ella misma. Es normal que abandone algunas conversaciones cuando no está de acuerdo o se emiten juicios en su contra y huye.

En referencia a las habilidades motrices, el patrón en su marcha es alterno entre manos y pies. Presenta dificultad para realizar actividades de coordinación y equilibrio, así como saltar en uno y dos pies y hacer desplazamientos usando el salto, cuerda u otros elementos asociados al movimiento. La postura de su cuerpo es acorde a la actividad (de pie, sentado, acostado). Con mucha dificultad realiza rotaciones y giros o rollos. Puede lanzar objetos con las dos manos, con una mano se le dificulta por fortaleza muscular y proceso coordinativo segmentado; de igual manera cuando le lanzan objetos muestra miedo e inseguridad al recibirlos y utiliza las dos manos para protegerse más que para recibir, busca moverse para evitar el objeto lanzado. Necesita varias demostraciones e incluso ayuda para realizar actividades de coordinación óculo pédicas y óculo manual. Le cuesta participar en actividades grupales de coordinación, sus movimientos son independientes e inseguros, le gusta las actividades rítmicas aún con apoyo para realizarlas.

En sus funciones ejecutivas, se evidencia en la estudiante confusión en las nociones temporales o en la estimación del tiempo (ayer, hoy, antes, después, etc.), por lo cual poco planifica las actividades y requiere que se le indique lo que debe hacer en cada momento, así como la organización de actividades. Se muestra flexible a los cambios una vez le favorezcan o sean de su agrado; poco se evidencia en la estudiante una planificación de actividades a realizar en una labor de mesa como dibujar, colorear, contar, por lo que sigue ordenes de los docentes o cuidadores. En las actividades pedagógicas le cuesta mucho encontrar diferentes posibilidades para realizar una actividad, lo que le genera estrés; en otras actividades cotidianas se acomoda a la actividad que más se le facilite. Sus estrategias de monitoreo y seguimiento se limitan a lo inmediato que se pueda ver, no hay una elaboración más específica que le permita identificar avances o retrasos en las actividades propuestas.

Apoyos que necesita la estudiante en el entorno escolar en cuanto a las barreras que experimenta desde cada dispositivo de la caracterización:

Actitudinal:

- Sensibilización a sus compañeros de aula sobre la importancia de reconocer y respetar la diversidad.
- Promover en el grupo de la clase algunas conductas que le favorezcan en la atención como es menor ruido a la hora de realizar actividades académicas en el aula, un clima escolar tranquilo, así como evitar al máximo los factores de distracción en el aula.
- El docente puede buscar diferentes estrategias para presentar la información de múltiples formas en la búsqueda de un aprendizaje significativo.
- Priorizar actividades sobre la importancia del cuidado de los objetos personales como los de sus compañeros y los de la institución, el aseo personal, cuidar el vocabulario y sus actitudes frente a los demás.
- Explicarle constantemente las acciones que ponen en riesgo su integridad física y así las evite.
- Brindar mayor tiempo en la ejecución de actividades y la emisión de respuestas ante una situación o actividad académica.
- Motivar siempre con palabras y actitudes la realización de actividades motrices y ejecutivas dentro y fuera del aula.
- Propiciar actividades para activar procesos de comprensión y análisis de determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase, activar sus saberes previos.

Comunicación:

- Presentar la información de múltiples formas que le permitan comprender, aprender y acatar las órdenes.
- Fomentar el diálogo, hacerle muchas preguntas sobre el contexto familiar y escolar que le permitan ampliar su vocabulario.

- A diario recordar los conceptos trabajados y repasarlos constantemente.
- Motivar la expresión de pensamientos, ideas o sentimientos frente a una situación dada.
- Concertar y elaborar con la estudiante rutinas o listas de chequeo que le permitan monitorear el cumplimiento de las actividades dentro y fuera del aula, brindar orientaciones claras sobre la actividad a realizar, explicar muy bien el paso a paso.

Físicas:

- Presentar material pedagógico visual y auditivo interesante ~~para la estudiante~~ que llame su la atención y le genere un buen nivel interés como: imágenes, fichas, videos, utilizando dispositivos tecnológicos.
- Ubicar en un lugar cercano al docente donde éste tenga la facilidad de realizar monitoreo durante las actividades.
- Evitar un ambiente muy cargado de materiales y elementos decorativos.
- Reforzar sus logros y promover la superación de desaciertos.
- Hacer mayor uso de recursos y espacios físicos para realizar actividades motoras que le permitan mayor destreza en la realización de desplazamientos, rotaciones y movimientos más coordinados.

2. Ajustes Razonables.

Área/ Aprendizajes	Objetivos/Propósitos Dba Tercer Periodo	Barreras Que Se Evidencian En El Contexto Sobre Las Que Se Deben Trabajar	Ajustes Razonables (Apoyos/Estrategias)	EVALUACIÓN DE LOS AJUSTES (Dejar espacio para observaciones. Realizar seguimiento 3 veces en el año como mínimo- de acuerdo con la periodicidad establecida en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE)
Matemáticas	Utiliza las características posicionales del Sistema de Numeración Decimal (SND) para establecer relaciones entre cantidades y comparar números.	<p>Comunicativa: La comunicación entre la docente y la estudiante se limita a lo verbal.</p> <p>Didáctica: Escaso material didáctico y tecnológico para presentar y facilitar la explicación y comprensión de las actividades a realizar.</p> <p>Curricular: La institución no cuenta con un currículo flexible que se adapte a las necesidades del estudiante.</p>	<p>Curricular: Se escogió un DBA del grado primero, primer periodo.</p> <p>DBA Primero:</p> <p>Describo, comparo y cuantifico situaciones con números, en diferentes contextos y con diversas representaciones.</p> <p>Evidencias de Aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuenta los números naturales menores que 15. - Representa números naturales de diferentes maneras. <hr/> <p>Metodológico: Representar los contenidos de múltiples formas así:</p>	<p>Aquí se describirá la evaluación sobre los ajustes planteados por los docentes, se diligencia una vez se inicie la implementación del PIAR.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Visual: imágenes, objetos, gráficos, mapas mentales, cartelera, tablero, las letras siempre deben ir acompañadas de imágenes. - Auditiva: videos, canciones, narraciones - Kinésico- táctil: usar patio de recreo, campo. - Suministrar suficientes materiales y juguetes que le permitan realizar construcciones y transformaciones. - Facilitarle actividades interactivas y audio visuales que le permitan fortalecer su proceso de aprendizaje, identificar y reconocer los colores, las cantidades, el nombre de las figuras, entre otros. <p>Motivar su interés de manera verbal, con premios, trabajo grupal, contingencias y uso de materiales tangibles.</p> <p>Facilitar múltiples formas de acción y de expresión de los aprendizajes, con el fin de que reconozca y socialice los aprendizajes alcanzados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar la expresión oral: dramatizar, contar, narrar. - Expresión artística: dibujo, modelado, canto, pintura. - Suministrar suficientes materiales como juguetes, fichas, etc. que le permitan realizar construcciones y transformaciones. <p>-Actividades interactivas con tecnología: videos de canciones, cuentos, juegos.</p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0;"/>	
--	--	--	---	--

			<p>Evaluativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar actividades que impliquen la manipulación de material concreto y que le permita a la estudiante dar cuenta del aprendizaje obtenido. - Si se usa material impreso, debe ser llamativo y con imágenes grandes y claras que evidencien muy bien la actividad a desarrollar. 	
<p>Ci en ci as</p>	<p>Me identifico como un ser vivo que comparte algunas características con otros seres vivos y que se relaciona con ellos en un entorno en el que todos nos desarrollamos.</p> <p>Reconozco en el entorno fenómenos físicos que me afectan y desarrollo habilidades para aproximarme a ellos</p>		<p>Curricular:</p> <p>Se escogió un DBA del grado primero, primer periodo y una evidencia de aprendizaje:</p> <p>BDA Primero:</p> <p>Comprende que los seres vivos (plantas y animales) tienen características comunes (se alimentan, respiran, tienen un ciclo de vida, responden al entorno) y los diferencian de los objetos inertes.</p> <p>Evidencia de Aprendizaje:</p> <p>Clasifica seres vivos (plantas y animales) de su entorno, según sus características observables (tamaño, cubierta corporal, cantidad y tipo de miembros, forma de raíz, tallo, hojas, flores y frutos) y la diferencia de los objetos inertes, a partir de criterios que tienen que ver con las características básicas de los seres vivos.</p>	

			<hr/> <p>Metodológico:</p> <p>Representar los contenidos de múltiples formas así:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visual: imágenes, objetos, gráficos, mapas mentales, cartelera, tablero, las letras siempre deben ir acompañadas de imágenes. - Auditiva: videos, canciones, narraciones - Kinésico- táctil: usar patio de recreo, campo. - Suministrar suficientes materiales y juguetes que le permitan realizar construcciones y transformaciones. - Facilitarle actividades interactivas y audio visuales que le permitan fortalecer su proceso de aprendizaje, identificar y reconocer los colores, las cantidades, el nombre de las figuras, entre otros. <p>Motivar su interés de manera verbal, con premios, trabajo grupal, contingencias y uso de materiales tangibles.</p> <p>Facilitar múltiples formas de acción y de expresión de los aprendizajes, con el fin de que reconozca y socialice los aprendizajes alcanzados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar la expresión oral: dramatizar, contar, narrar. - Expresión artística: dibujo, modelado, canto, pintura. - Suministrar suficientes materiales como juguetes, fichas, etc. que le permitan realizar construcciones y transformaciones. 	
--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none"> - -Actividades interactivas con tecnología: videos de canciones, cuentos, juegos. <p>Evaluativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar actividades que impliquen la manipulación de material concreto y que le permita a la estudiante dar cuenta del aprendizaje obtenido. - Si se usa material impreso, debe ser llamativo y con imágenes grandes y claras que evidencien muy bien la actividad a desarrollar. 	
<p>le ng ua je</p>	<p>6.Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.</p>		<p>Curricular:</p> <p>Se escogió un DBA del grado primero, primer periodo.</p> <p>DBA Primero:</p> <p>Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.</p> <p>Evidencias de aprendizaje:</p> <p>Comparte sus impresiones sobre los textos literarios y las relaciona con situaciones que se dan en los contextos donde vive.</p>	

			<p>Emplea las imágenes o ilustraciones de los textos literarios para comprenderlos.</p> <p>Expresa sus opiniones e impresiones a través de dibujos, caricaturas, canciones, y los comparte con sus compañeros.</p> <hr/> <p>Metodológico:</p> <p>Representar los contenidos de múltiples formas así:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visual: imágenes, objetos, gráficos, mapas mentales, cartelera, tablero, las letras siempre deben ir acompañadas de imágenes. - Auditiva: videos, canciones, narraciones - Kinésico- táctil: usar patio de recreo, campo. - Suministrar suficientes materiales y juguetes que le permitan realizar construcciones y transformaciones. - Facilitarle actividades interactivas y audio visuales que le permitan fortalecer su proceso de aprendizaje, identificar y reconocer los colores, las cantidades, el nombre de las figuras, entre otros. <p>Motivar su interés de manera verbal, con premios, trabajo grupal, contingencias y uso de materiales tangibles.</p> <p>Facilitar múltiples formas de acción y de expresión de los aprendizajes, con el fin de que reconozca y socialice los aprendizajes alcanzados:</p>	
--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Usar la expresión oral: dramatizar, contar, narrar. - Expresión artística: dibujo, modelado, canto, pintura. - Suministrar suficientes materiales como juguetes, fichas, etc. que le permitan realizar construcciones y transformaciones. - -Actividades interactivas con tecnología: videos de canciones, cuentos, juegos. <hr/> <p>-</p> <p>Evaluativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar actividades que impliquen la manipulación de material concreto y que le permita a la estudiante dar cuenta del aprendizaje obtenido. <p>Si se usa material impreso, debe ser llamativo y con imágenes grandes y claras que evidencien muy bien la actividad a desarrollar.</p>	
--	--	--	---	--

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

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


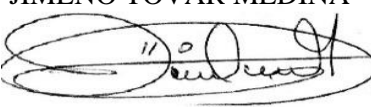
7). Recomendaciones Para El Plan De Mejoramiento Institucional Para La Eliminación De Barreras Y La Creación De Procesos Para La Participación, El Aprendizaje Y El Progreso De Los Estudiantes:

ACTORES	ACCIONES	ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR
FAMILIA, CUIDADORES O CON QUIENES VIVE	<ul style="list-style-type: none"> - Crear una red comunicativa de WhatsApp para potenciar los procesos formativos de los padres frente a la inclusión y escuela de padres. - Fomentar la Participación a las diferentes actividades que realice la institución como son: escuela de padres, charlas formativas, conversatorio, talleres, entre otros. - Dialogar con los padres de familia los avances pedagógicos de estudiantes con discapacidad. - Apoyar los procesos de remisión para la caracterización a estudiante con dificultades permanentes en el aprendizaje. 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión”</p> <p>Red sociofamiliar: Estrategia que se desarrollará con el ánimo de vincular a los padres en todo el abordaje de la inclusión. Se realizarán sesiones cada dos meses que incluirán: sensibilización y capacitación a los padres de familia, espacios de escucha, entre otros.</p>
DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar la labor pedagógica desde el Diseño Universal del Aprendizaje. - Identificar los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes y desde ellos realizar las acciones pedagógicas y los ajustes necesarios como medio para una educación inclusiva. - Liderar la orientación escolar para los estudiantes 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión”</p> <p>Red de maestros: Estrategia que busca sensibilizar y brindar herramientas de apoyo a todos los docentes de la institución educativa en cuanto a la inclusión. Se realizarán sesiones en reuniones generales de docentes cada dos meses que incluirán: sensibilización y capacitación, espacios de escucha y análisis, talleres, entre otros.</p>

	<p>desde la sensibilización hacia la inclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Liderar Talleres pedagógicos y de sensibilización para los padres de familia. - Solicitar a los padres de familia el diagnóstico médico de los estudiantes según sus características si es necesario. 	
DIRECTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con las responsabilidades asignadas en el Decreto 1421 de 2017. - gestionar las respectivas modificaciones en el PEI y en el SIEE respecto a los ajustes que se requiere realizar en el marco de la educación inclusiva. - Promover la capacitación y la aut Capacitación de la comunidad educativa respecto a la educación inclusiva. - Gestionar y/o adquirir material pedagógico y didáctico que se adapte a las necesidades de los estudiantes. - Gestionar ante los entes territoriales la adecuación de espacios que representen una barrera física para los estudiantes con discapacidad. - Gestionar el apoyo interdisciplinario para la atención de los estudiantes con dificultades para el aprendizaje o discapacidad. - Activar las rutas de atención a las diferentes entidades según el caso. - Mantener comunicación asertiva constante con los docentes, estudiantes y padres de familia. 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión”</p> <p>Directivos: Estrategia que busca potenciar las acciones de los directivos (rector) en cuanto a la inclusión con el ánimo de trabajar mancomunadamente en los procesos de inclusión.</p>

ADMINISTRATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar el diagnóstico médico en el momento de la matrícula al padre de familia. De no ser suministrado, orientar el proceso que deben seguir ante la Secretaría de salud municipal. - Trabajar en la actualización del SIMAT. 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión” Administrativos: Estrategia que busca potenciar las acciones de los administrativos (secretaria) en cuanto a la inclusión con el ánimo de trabajar mancomunadamente en los procesos de inclusión.</p>
PARES (Sus compañeros)	<ul style="list-style-type: none"> - Mantener la empatía y la solidaridad con el grupo de compañeros buscando la armonía del grupo. - Conocer y cumplir con el Manual de Convivencia Escolar. - Reconocer que sus compañeros tienen distintos ritmos de aprendizaje y fomentar la tolerancia para el trabajo en el aula. - Participar activamente en todas las actividades académicas y pedagógicas programadas por la institución. - Fomentar y practicar los principios y valores en medio de la diferencia. 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión” Red estudiantil: Estrategia que se desarrollará con el ánimo de vincular a los estudiantes de la institución en el abordaje de la inclusión. Se realizarán sesiones cada mes que incluirán: sensibilización y capacitación referentes a la diversidad mediante orientación escolar, actividades institucionales, espacios de escucha, entre otros.</p>
OTROS ACTORES	<ul style="list-style-type: none"> - Adelantar procesos de acompañamiento a la comunidad educativa en el componente de salud desde sus dimensiones: promoción, prevención, atención y rehabilitación. 	<p>Red de Apoyo “Aprendamos y vivamos Todos la inclusión”. Red interinstitucional: Gestión con Secretaría de Salud municipal, para vincular las profesionales de la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad para identificación y tamizaje de población con discapacidad.</p>

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

 EDNA MARIA BRIGITTE ROJAS GARZON Nombre y firma EDNA MARIA BRIGITTE ROJAS G.	Nombre y firma JIMENO TOVAR MEDINA 	Nombre y firma
Área Docente de Aula Multigrado	Área Docente de Aula Multigrado	Área

ACTA DE ACUERDO Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR – ANEXO 3		
Fecha: 20/08/2021	Institución educativa y Sede: IE OSPINA PÉREZ SEDE COROZAL	
Nombre del estudiante: LAURA SOFIA RIVEROS MAHECHA	Documento de Identificación:	Edad: 7 AÑOS Grado: Primero
Nombres equipo directivos y de docentes o facilitadores o docentes en Formación (ENS)	Jorge Enrique Valencia Rodríguez	Rector
	Edna María Brigitte Rojas Garzón	Docente Multigrado
	Jimeno Tovar Medina	Docente Multigrado
Nombres familia del estudiante	Edilson Riveros León	Padre
	Mercedes León	Abuela

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 de la institución educativa, 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.

- Orientar la labor pedagógica desde el Diseño Universal del Aprendizaje.
- Elaborar guías pedagógicas adaptadas al PIAR del estudiante.
- Hacer seguimiento y evaluación continua de flexibilización de currículo (DUA – PIAR).
- Realizar los Ajustes Razonables requeridos por el estudiante.
- Crear mayor cantidad y variedad de material pedagógico y didáctico que permita presentar la información en múltiples formas de representación.
- Promover más espacios de interacción y de participación de la estudiante.

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 _
Cuaderno viajero	Se le entregará a la estudiante un cuaderno de notas que servirá de medio de comunicación entre padres de familia y docente con el ánimo de intercambiar mensajes, experiencias y actividades en referencia a la estudiante.	Permanente
Aprendamos juntos en casa	La docente enviará material pedagógico y didáctico que permita el refuerzo de actividades pedagógicas desarrolladas en la escuela. Apoyo en las actividades académicas: Dedicar mayor tiempo y dedicación a apoyar el trabajo en casa para que sea la estudiante quien lo realice de una manera comprensiva y que le genere aprendizaje.	Semanal Diaria
Pautas de crianza	Trabajar en casa sobre adecuadas pautas de crianza que le fomenten mejor comportamiento y desempeño social.	Permanente

“Aprendamos y vivamos Todos la inclusión”	Vivenciar en casa lo aprendido en la Red de Apoyo.	Permanente
Gestionar Diagnóstico	Solicitar cita médica para la estudiante con el ánimo de que un especialista pueda realizarle una valoración y descartar algún tipo de discapacidad.	Permanente

Firma de los Actores comprometidos:

Estudiante

Acudiente/familia

Docente


EDNA MARIA BRIGITTE ROJAS GARZON

Docente


JIMENO TOVAR MEDINA

Directivo docente



JORGE ENRIQUE VALENCIA RODRIGUEZ

