Sistematización de la experiencia de diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en una Institución Educativa del municipio de Campoalegre en el Departamento del Huila

John Alexander Hernández Losada

Arturo Silva Pérez

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea De Investigación: Currículos para la inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva, 2022

Sistematización de la experiencia de diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) en una Institución Educativa del municipio de Campoalegre en el Departamento del Huila

John Alexander Hernández Losada

Arturo Silva Pérez

Asesora: Adriana María Parra Osorio

Candidata a Doctora en Educación

Maestría en Educación para la Inclusión

Línea De Investigación: Currículos para la inclusión

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva, 2022

Agradecimientos

A nuestras familias por su apoyo incondicional, paciencia y amor para con nosotros, que nos inspira cada día a ser mejores.

A los protagonistas de la experiencia: Docente de Aula, Docente Orientador, Directivo Docente, Docente de apoyo pedagógico y por supuesto a nuestro estudiante estrella y su familia por su colaboración, profesionalismo y entrega para hacer de la institución educativa un lugar más inclusivo.

A todos los y las docentes que nos acompañaron en nuestro proceso de formación y en especial a nuestra asesora, Adriana Parra quien con su orientación y paciencia permitió que culmináramos satisfactoriamente este proceso.

Tabla de contenido

1. Introducción 11

2. Formulación del Problema 15

2.1 Descripción de la Problemática 15

2.2 Pregunta de Investigación 21

2.3 Justificación de la Propuesta 21

3. Antecedentes de la Investigación 24

3.1 Trabajo colaborativo 25

3.1.1 La importancia del trabajo colaborativo entre docentes, para generar estrategias educativas inclusivas 25

3.1.2 Aunar esfuerzos entre docentes para fortalecer la educación inclusiva e innovar en las prácticas 28

3.1.3 Conceptos que definen el trabajo colaborativo 31

3.2 Ajustes Razonables 35

3.2.1 *Fortalecimiento de la autogestión y el liderazgo en el estudiantado teniendo como herramienta principal el DUA.* 36

3.2.2 El DUA como herramienta pedagógica basada en la autogestión del estudiante. 40

3.2.3 Los ajustes razonables como herramienta primordial para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en la escuela 42

3.3 Prácticas Pedagógicas 44

3.3.1 Los docentes y la necesidad de ajustar las prácticas pedagógicas. 44

3.3.2 Dificultades que se generan en la búsqueda de un sistema incluyente. 46

4. OBJETIVOS 50

4.1 Objetivo General 50

4.2 Objetivos Específicos 50

5. MARCO REFERENCIAL 51

5.1 Marco Contextual 51

5.1.1 Municipio de Campoalegre 51

5.2 Marco Conceptual 53

5.2.1 Trabajo colaborativo 53

5.2.2 Prácticas Pedagógicas 55

5.2.4 Definición de discapacidad 58

5.3 Marco Legal 61

5.3.1 A Nivel Internacional 62

5.3.2 A nivel Nacional 64

6. DISEÑO METODOLÓGICO 67

6.1 Enfoque Metodológico de la Investigación 67

6.2 Diseño de investigación en dos fases 68

6.2.1 Fase I: Enfoque cuantitativo, método descriptivo 68

6.2.2 Fase II: Enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias 69

6.3 Técnicas e instrumentos de la investigación 80

6.3.1. Revisión documental desde un enfoque cuantitativo 80

6.3.2. Observación participante – cualitativa 83

6.3.3. Entrevista semiestructurada – cualitativa 83

6.3.4. Taller pedagógico – cualitativo 84

6.3.5. El grupo de discusión – cualitativo 87

6.4 Fases de la investigación en lo cualitativo para la sistematización de la experiencia (momentos de la sistematización) 89

6.4.1 El punto de partida 89

6.5 Plan de análisis..... 92

6.5.1 Plan de análisis de la información para los datos cualitativos. 92

6.5.2 Plan de análisis de los datos cuantitativos. 94

6.6 Protagonistas de la experiencia..... 98

6.7 Aspectos éticos..... 99

7. RESULTADOS..... 100

7.1. Resaltando las capacidades encontradas en el caso a sistematizar. 100

7.1.1 El papel de los protagonistas de la experiencia y cómo es posible realizar un trabajo colaborativo entre ellos..... 102

7.2 El papel de las áreas de gestión y la educación inclusiva, una mirada al interior de la Institución Educativa..... 104

7.3 El paso a paso de cómo se llevó a cabo el diseño e implementación del plan de ajustes razonables..... 113

7.4 Las enseñanzas que nos deja el proceso de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad..... 116

7.4.1 Caracterizando el caso del estudiante con discapacidad..... 116

7.5 La mirada de los protagonistas de la experiencia 118

8. Conclusiones 129

9. Recomendaciones 133

10. Referencias Bibliográficas 135

Resumen

Al interior de las instituciones educativas se encuentran diferentes protagonistas que interactúan, con la oportunidad de trabajar de manera colaborativa en beneficio de los estudiantes, mejorando las prácticas pedagógicas y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tal razón, la presente investigación tuvo como objetivo analizar, de qué manera la sistematización del diseño e implementación de un PIAR en un caso de un estudiante con discapacidad (síndrome de Down), contribuye a la reflexión del trabajo colaborativo para la educación inclusiva en una institución educativa de Campoalegre.

La metodología de la investigación tuvo un enfoque mixto con una estrategia secuencial, la cual permite en una primera etapa recolectar y analizar datos cualitativos o cuantitativos y en una segunda fase analizar los datos del otro método; para de esta forma los datos que se recolectan y analizan en una fase posibiliten complementar la otra fase.

La principal conclusión del estudio estuvo relacionada con evidenciar que al trabajar de manera colaborativa en la elaboración e implementación de un PIAR se pudo tener una mirada más amplia del caso de un estudiante con discapacidad, lo cual repercutió desde el proceso inicial de valoración y/o evaluación pedagógica del estudiante, así como contemplar las mejores estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que se utilizaron para romper las barreras encontradas y realizar los ajustes razonables que requirió el estudiante con discapacidad.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, prácticas pedagógicas, ajustes razonables, educación inclusiva, sistematización de experiencias, discapacidad, PIAR.

Abstract

Within educational institutions, the different protagonists who interact in it have the opportunity to work collaboratively for the benefit of students, thus improving pedagogical practices and therefore the teaching-learning process. For this reason, this research aimed to analyze how the systematization of the design and implementation of a PIAR in a case of disability (Down syndrome) contributes to the reflection of collaborative work for inclusive education in an educational institution of Campoalegre.

The research methodology had a mixed approach with a sequential strategy, which allows in a first stage to collect and analyze qualitative or quantitative data and in a second phase to analyze the data of the other method; In this way, the data that is collected and analyzed in one phase makes it possible to complement the other phase.

The main conclusion of the study was related to showing that by working collaboratively in the development and implementation of a PIAR, it was possible to have a broader view of the case of disability, which had repercussions from the initial process of assessment and or pedagogical evaluation of the student, as well as contemplate the best curricular, pedagogical and didactic strategies that were used to break down the barriers found and make the reasonable adjustments required by the student with disabilities.

Keywords: Collaborative work, pedagogical practices, reasonable adjustments, inclusive education, systematization of experiences, disability, PIAR.

1. Introducción

Durante los últimos años, el sistema educativo se ha enfrentado a un desafío exigente, que obliga a cada uno de sus docentes a auto evaluarse y valorarse como parte de un todo en la escuela y desde su rol en los procesos educativos. A partir de allí se pueden trazar diversos objetivos en la educación, que minimicen las barreras que actualmente se encuentran dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, debido a la diversidad y a la heterogeneidad entre la población estudiantil.

Si bien es cierto urge realizar una revolución educativa en las escuelas, en la realidad los estudiantes con discapacidad son los que más necesitan dichos cambios y transformaciones, así como también, quienes hacen parte de la población vulnerable, que de alguna manera y durante muchos años, viven con dificultades en sus procesos de formación debido a la falta de implementación de estrategias incluyentes.

Al revisar el modelo social de discapacidad en Palacios (2008), encontramos que las causas que originan la discapacidad son preponderantemente sociales; es decir que la sociedad misma es quien impone las limitaciones, y también enfatiza en que, asi las personas posean o no alguna discapacidad tienen mucho que aportar a ella; solo requieren ser incluidos y aceptados a pesar de sus diferencias. Además, al referirse a los niños con discapacidad el modelo apunta a que tengan las mismas oportunidades de desarrollo que los demás y en este sentido se entiende que la educación inclusiva se adapte a las necesidades de todos. No obstante, a pesar de que se escucha cada vez más hablar de inclusión en el ámbito educativo, aún hoy en día muchos niños

reprueban varias veces el mismo año, o son relegados a un rincón del aula de clase, o quizás, en las horas de recreo no juegan con sus compañeros porque no son lo suficientemente rápidos, ágiles o carecen de la motricidad fina o gruesa de los demás; al respecto, Echeíta (2002) habla del fracaso escolar y explica cómo los estudiantes que reprueban provienen de grupos poblacionales desfavorecidos, estos a su vez suelen enfrentarse a un sistema educativo que no les puede ofrecer una educación adaptada a sus intereses, motivaciones y capacidades y terminan en últimas desertando del mismo, generando a su vez exclusión social con repercusiones directas en su vida adulta.

En este sentido el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) cobra gran importancia, pues, como su nombre lo indica, permite al docente realizar los ajustes necesarios para eliminar barreras que el estudiante con discapacidad pudiera encontrar en su entorno y que le impiden aprovechar a cabalidad todo aquello que el contexto educativo debe ofrecer, siendo este una construcción colectiva con ayuda de la familia quien debe realizar el acompañamiento respectivo.

Ante esta realidad es importante que los docentes conformen redes, trabajen en equipo y/o se organicen de forma colaborativa, para que se puedan apoyar con sus conocimientos, saberes y experiencias, generando en la escuela prácticas pedagógicas que promuevan la educación inclusiva, teniendo en cuenta los aportes de las familias desde la interacción cercana que tienen con los estudiantes, pues son ellos quienes conocen a los estudiantes y pueden apoyar el proceso de aprendizaje desde casa; es así, como cada uno de los protagonistas de la experiencia serán quienes aporten activamente a dichos procesos.

Cada uno desde su particularidad y su esfuerzo, teniendo claro que el beneficiado principalmente será el estudiante, ubicado en el centro del proceso educativo y de esta manera se pueda extender la inclusión a otros ámbitos como lo son el familiar, comunitario, social e incluso cuando sean adultos, al laboral.

Además, cabe reiterar que los beneficios no son solo para los estudiantes que lograrán encontrar un espacio importante en la escuela, sino que los docentes y cada uno de los profesionales y miembros de la familia que hacen parte del trabajo colaborativo también logran enriquecer las prácticas pedagógicas inclusivas y sus conocimientos en cómo abordar la diversidad y la heterogeneidad que se encuentra no solo en el aula de clase, además de la vida cotidiana.

De esta manera se hace evidente cómo el trabajo colaborativo se convierte en una estrategia que fortalece las redes de trabajo, mejora las prácticas pedagógicas y por ende los aprendizajes en el aula, todo esto teniendo claro, que el docente también enriquece su profesión como protagonista de estas experiencias dentro del marco de la educación inclusiva.

Adicional a esto, Sacristán (2007) afirma:

> Para mejorar la calidad de la educación, se hace necesario modificar algunos factores que son determinantes en los currículos como los contenidos, los contextos de realización y los procedimientos, sin olvidar la necesidad en la formación de los docentes (…). No debemos olvidar que el *curriculum* no es una realidad abstracta al margen del sistema educativo en el que se desarrolla y para el que se diseña. (p. 16)

Todo esto resalta la importancia de no pensar en la escuela como algo aparte del contexto donde se encuentra, sino que este influye y hace parte de la escuela de manera constante por la particularidad social en la cual está inmersa.

2. Formulación del Problema

2.1 Descripción de la Problemática

Colombia cuenta con la normatividad y lineamientos técnicos que buscan desde el enfoque de la inclusión, la implementación de currículos pertinentes y ajustados, que permitan al estudiante, sus familias y docentes caminar hacia prácticas pedagógicas inclusivas, donde la diversidad y la particularidad de los estudiantes sean tenidas en cuenta para generar las mismas oportunidades en los procesos de aprendizaje.

Además, en el territorio nacional se ha venido implementando el PIAR bajo parámetros impartidos por el Ministerio de Educación y retomando algunos elementos del Diseño Universal para el aprendizaje, (DUA) para que además sirva como complemento a este, todavía se percibe algún grado de desconocimiento al respecto, y por ende se encuentran docentes que no lo aplican, aun cuando tienen en sus aulas estudiantes con diferentes tipos de discapacidad. Otros lo han comenzado a implementar para cumplir con la normatividad o con las directrices impartidas desde las secretarías de educación y/o las directivas de las instituciones educativas, pero al parecer tampoco cuentan con el apoyo necesario de parte de las entidades gubernamentales para su adecuada implementación.

Por consiguiente, cuando se hace una observación detenida a las prácticas pedagógicas, aún es evidente encontrar actividades y propuestas pedagógicas estandarizadas, pensando en una sola forma de enseñanzas dejando por fuera las múltiples formas de aprendizaje y la diversidad con la que se encuentran en el aula. Por lo tanto, en dichas prácticas pedagógicas se

presentan de manera homogénea los contenidos, metodologías, estrategias de enseñanza y evaluaciones, haciendo del aula un lugar donde se desconoce a la población estudiantil desde sus particularidades, diversidad de pensamientos y culturas; tal y como lo afirma Ortega Valencia (2009):

> Abordar la escuela como posibilitadora del vínculo requiere de la legitimación de los sujetos a fin de hacer rupturas con la construcción tradicional y positivista en la que se ha fundamentado, ocupada principalmente en reproducir acontecimientos y comportamientos con el único afán de ejercer controles. (p.32)

Así, se entiende que legitimar es leer al estudiante, ponerse en sus zapatos y entender que cada ser humano tiene unas particularidades que afectan la manera como se relaciona con su entorno, en este caso el educativo; así las cosas, la educación tendrá la oportunidad de potencializar los recursos que traen los estudiantes cuando ingresan al sistema educativo.

Para lograr esto es importante tener claro lo fundamental, que es unir esfuerzos para desarrollar propuestas pedagógicas inclusivas; permitiendo que el trabajo colaborativo se convierta en una estrategia que involucre además de las familias, a cada uno de los docentes que desde su conocimiento y experiencia afrontan la diversidad que se presenta en el aula. Para lograr esto se necesita que, por una parte, el docente trabaje en equipo con todos aquellos que tienen que ver con el proceso educativo y por otro que esté dispuesto a buscar nuevas formas de enseñanza, basado en su experiencia, en sus conocimientos y en esa lectura que puede hacer del estudiante.

En concordancia con lo anterior, Rodríguez Rojas (2014) afirma: “El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas desde un enfoque inclusivo para el aprendizaje de todos los estudiantes” (p. 304). Por esta razón cobra importancia el trabajo colaborativo entre docentes, la familia y los demás protagonistas que hacen parte de la Institución Educativa, para que de esta manera se logren abordar las particularidades de cada uno de los estudiantes con los que se encuentran los docentes en su quehacer pedagógico diariamente.

En tal sentido se acude al concepto de trabajo colaborativo, como esa red que se teje entre todos los protagonistas que intervienen en el proceso de formación y de enseñanza aprendizaje donde también interviene la familia. Es así, como lo definen Graden y Bauer (1999): “Como un proceso compartido de resolución de problemas” (p.106). Todos trabajando en pro del bienestar del estudiante, estableciendo redes de apoyo y procesos comunicativos horizontales, fluidos y constantes que garanticen un acompañamiento real y permanente para todos y todas.

Es por esto, que el docente de aula no tiene por qué sentirse solo en su tarea de formar estudiantes en lo académico, lo social y lo convivencial, porque además, existen otros profesionales que se encuentran a su alrededor como sus compañeros, que también como él tienen grupos y/o áreas a su cargo, directivos docentes que ayudan en la articulación de proceso y gestiones propias del contexto escolar y otros docentes que ejercen funciones de apoyo, asesoría y acompañamiento, como son los docentes orientadores y docentes de apoyo que se vinculan a las instituciones. Es importante aclarar que los primeros son nombrados para el caso del departamento del Huila para I.E. que tengan más de 800 estudiantes; y los segundos si la

I.E. cuenta con estudiantes registrados en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) con algún tipo de discapacidad. De igual manera también el personal administrativo interviene en el buen funcionamiento de la Institución y hasta otros sectores como por ejemplo el de salud y justicia que buscan garantizar una atención adecuada, así como el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) que presentan alguna discapacidad.

Por otra parte, al referirse a los procesos pedagógicos, Sacristán (2007) señala que la enseñanza no se limita únicamente a la interacción docente – estudiante, sino que los propios efectos de la educación dependen de la interacción de todos los que hacen parte de esta y que es necesario diseñar teniendo en cuenta no solo aspectos curriculares y pedagógicos sino también la experiencia profesional de los docentes y los aspectos socioculturales.

Además, el autor afirma que los contenidos curriculares se encuentran descontextualizados por cuanto buscan un único modelo de pensar y de actuar, desconociendo la diversidad de situaciones que se presentan en el aula; todo lo anterior según el autor conlleva a posibilidades de aprendizaje muy desiguales.

De esta manera se fortalece la relación entre los conceptos de trabajo colaborativo y prácticas pedagógicas, involucrando a los diferentes protagonistas que hacen parte del proceso educativo dentro y fuera del aula de clase, para poder encaminarse hacia un aula más inclusiva.

Por otro lado, es importante mencionar que, al analizar las políticas públicas de Colombia, se encuentra una fortaleza en lo concerniente al aspecto legal que fundamenta la inclusión y que además está acorde con las disposiciones internacionales en el campo de la educación; sin embargo, en los docentes aún se percibe algún grado de desconocimiento y

temor en el momento de planear y llevar a cabo estrategias que le permitan a los estudiantes con discapacidad, no solo ser integrados en un contexto educativo sino que a partir de estas experiencias escolares, ellos puedan disminuir barreras que los aíslan de la educación para la inclusión. Todo esto que se ha mencionado con antelación, permite vislumbrar en las instituciones educativas muchas dificultades y vacíos en el momento de ejecutar las diferentes estrategias de inclusión como se requiere.

Otra consideración a tener en cuenta es el tema de flexibilización curricular, los materiales y los métodos; los cuáles al parecer no son acordes a las necesidades de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ocasionando que las instituciones y los docentes, se alejen día a día de incursionar en nuevas prácticas que permitan disminuir las barreras que encuentran los estudiantes a partir de su particularidad a esto se le puede sumar el desconocimiento de los diferentes enfoques que promueven la educación inclusiva como son los ajustes razonables.

En este sentido, cada institución educativa requiere conocer dichas estrategias para su implementación dentro del aula, pero no como actividades aisladas sino como un macro proyecto institucional que permita sistematizar las experiencias para que a futuro, se evalúe lo realizado y así dar paso a replantear; partiendo no solo de los aprendizajes que emerjan, sino también de las fortalezas y las debilidades encontradas durante el proceso; no obstante, en las instituciones educativas se encuentran docentes que desarrollan proyectos, actividades y /o estrategias, muchas de ellas con excelentes resultados, pero que cada uno realiza desde su propia perspectiva y no como un engranaje al que pertenecen, como lo es la institución educativa.

Toda esta problemática conlleva a los docentes a ver a sus estudiantes como una pieza de rompecabezas y no como un ser complejo; además les impide vislumbrar que cada uno desde su quehacer, aporta en gran medida a la formación de ese gran ser humano.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, uno de los propósitos de esta investigación ha sido permear a toda la institución educativa con un documento base que sirva de modelo para continuar con la tarea de sistematizar el diseño e implementación de los PIAR para todos los estudiantes que lo requieran, pero dejando claro que cada situación es particular y por ende los ajustes deberán atender dichas particularidades, superando las barreras que se den en cada caso. En este sentido es necesario que los docentes conozcan el diseño e implementación de un PIAR, en qué momento requiere ser aplicado, de qué elementos consta, y cuáles son las fases y/o etapas para su construcción en la que intervienen cada uno de los protagonistas incluida la familia.

En ese orden de ideas se concibe que la sistematización del diseño e implementación de un PIAR, hace posible que las experiencias significativas que se presentan dentro del aula no constituyan momentos aislados de lo que se logra en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, sino que corresponden al trabajo colaborativo entre los diferentes protagonistas que participan en el diseño e implementación de un PIAR y realizan el acompañamiento permanente a los procesos de inclusión en el momento en que tenga en el aula uno o más estudiantes con discapacidad; entendiendo que la participación de cada uno de los protagonistas es muy importante, en cada uno de los pasos que comprenden tanto la elaboración, como su puesta en marcha, el seguimiento y la respectiva evaluación que permitirá realizar los ajustes pertinentes para garantizar la continuidad del proceso; en este sentido el trabajo colaborativo se

vuelve la piedra angular, toda vez que tanto el estudiante, la familia y el docente de aula no quedan solos y se pueden retroalimentar entre sí. Además, en este punto cobra gran importancia registrar los desarrollos del proceso, con el fin de evaluar cómo se pueden ir mejorando los diferentes procesos y, por ende, brindar una atención oportuna a los estudiantes que requieran ajustes razonables.

Cabe resaltar que el propósito de este estudio de enfoque mixto, es la sistematización de experiencias, durante el diseño e implementación de un plan individual de ajustes razonables (PIAR) para un caso de discapacidad de síndrome de Down, escogido en básica primaria.

2.2 Pregunta de Investigación

¿De qué manera la sistematización del diseño e implementación de un PIAR en un estudiante con discapacidad (síndrome de Down) contribuye a la reflexión del trabajo colaborativo para la educación inclusiva en una I.E. de Campoalegre?

2.3 Justificación de la Propuesta

La justificación de esta investigación se presenta acorde con los criterios que plantea Hernández, Fernández y Baptista (2014); así, en relación a la conveniencia es importante identificar cómo en los diferentes establecimientos educativos que pertenecen a la entidad territorial Huila se observa la necesidad de atender con enfoque incluyente y a la vez en un marco de derechos, a un sinnúmero de estudiantes que requieren adecuaciones curriculares, toda vez que presentan diversas dificultades en sus procesos de aprendizaje; debido a múltiples factores de índole cognitivo, social, comportamental, físico, entre otros.

Se considera que la presente investigación sirva para tener unos criterios base o una guía que permita en las instituciones educativas donde se implemente, tomar como modelo para continuar con su aplicación a los estudiantes que lo requieran y además que pueda evaluar si realmente ha sido útil el impacto en la población estudiantil beneficiada, contando con el entorno familiar, y su articulación con otros protagonistas de la experiencia como son la docente de aula, el docente orientador, el docente de apoyo pedagógico para examinar si el trabajo colaborativo entre ellos repercute de manera positiva en las prácticas pedagógicas que se realizaron durante dicho proceso.

Por otra parte, se considera que no solamente se beneficia la población con la que se va a trabajar de manera directa, sino todo el establecimiento educativo pretendiendo además difundir sus resultados en foros académicos y/o educativos a nivel municipal y departamental donde más y más docentes vean en esta práctica una solución o un camino en la atención de población con discapacidad.

En cuanto al aporte teórico que se pueda generar se respalda la metodología de sistematización de experiencias en un proceso que se requiere implementar en todas las instituciones, en la medida en que se puedan comprobar los impactos positivos del trabajo colaborativo entre docentes, familia, estudiantes y demás protagonistas del proceso educativo y su relación con una mejora de las prácticas pedagógicas, más investigaciones se podrán realizar al respecto a nivel local y esto favorece el proceso de investigación de la región Surcolombiana.

Finalmente, al abordar las implicaciones prácticas, se considera que dando cumplimiento al decreto 1421/2017 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN)

con la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), al desarrollarlo en un establecimiento educativo que pertenece al área urbana del municipio de Campoalegre, la propuesta de sistematización de una experiencia, podrá convertirse en referente pedagógico y metodológico para el abordaje de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad.

Retomando el PIAR, en el decreto 1421/2017 se encuentra definido 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 insumos 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.

Por tal razón se considera de vital importancia realizar su implementación por lo menos con un caso de un estudiante con discapacidad que lo requiera y de esta manera ir apropiando poco a poco a todos(as) los docentes de las bases teóricas, y metodológicas para que lo incorporen a sus prácticas pedagógicas y curriculares, teniendo como pilar fundamental para su ejecución, el trabajo colaborativo e interdisciplinar.

3. Antecedentes de la Investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se decidió trabajar con tres categorías que son el trabajo colaborativo, los ajustes razonables y las prácticas pedagógicas; por lo anterior se revisaron 42 documentos entre los cuales se encuentran 11 artículos científicos, y 31 trabajos de investigación y diversos autores reconocidos a nivel internacional lo cual corresponde a Países como España, Estados Unidos, Costa Rica, Chile, México, Panamá y Colombia principalmente; a nivel Nacional, se revisaron 6 documentos y a nivel regional uno de la Universidad Surcolombiana.

Las categorías de prácticas pedagógicas se encuadran desde los enfoques de Gimeno Sacristán (1999), y aportes importantes de Duk, Hernández & Sius (s.f.), así como también de Mosquera S, (2011) y de Ríos, R. (2018). Por otra parte, al revisar el tema de ajustes razonables se encuentran referentes clásicos que, aunque también trabajan inclusión son pertinentes como el mismo Ainscow (2003), Espada Echavarría, Gallego-Condoy (2019) y otros como Arnaiz y Alcaraz (2020); Pérez y González (2017); Segura-Castillo & Quirós-Acuña (2019), Jiménez (2018) y el mismo Celemín J. (2016) en Colombia. Finalmente, la categoría de trabajo colaborativo se construyó basada en autores como Pomares (2015), Glatzel (2017), Rodríguez y Ossa (2012), Gallego (2013) Graden y Bauer (2007), Calzadilla (2002) y Muñoz (2015)

Por otra parte, se revisaron artículos, investigaciones y autores que trabajan el proceso de educación inclusiva por cuanto este tema se encuentra de manera transversal en toda la investigación; del país que más investigaciones y/o autores se encontraron fue España con

importantes autores como Pilar Arnaiz (2019), Blanco-García (2017), Carmen Gallego (2013), Gimeno Sacristán (1999), Elena Pomarés (2015), Pujolás (2009), entre otros.

El análisis de los documentos antes mencionados se realiza a partir de algunos postulados de Strauss y Corbin (2012) sobre los procesos para la teoría fundamentada. Se realizó por tanto un análisis categorial y al interior de las categorías se construyeron las tendencias según las investigaciones revisadas.

3.1 Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo en la educación desde la perspectiva de algunos autores, constituye un recurso muy valioso por cuanto permite que todos los protagonistas que intervienen en este proceso aporten desde sus saberes, roles y experiencias, sin ser algo impuesto, ni atendiendo a jerarquías, sino creando redes de apoyo que beneficien el proceso de enseñanza aprendizaje en el marco de una educación inclusiva.

En esta categoría se tuvieron en cuenta un total de once artículos de investigación y con ellos se han construido tres tendencias en donde se resalta la importancia para los docentes de utilizar todas las herramientas que tienen a su disposición fortaleciendo asi el trabajo colaborativo y una educación inclusiva para todos y todas.

3.1.1 La importancia del trabajo colaborativo entre docentes, para generar estrategias educativas inclusivas

Las diferentes herramientas y estrategias que se utilizan en la educación inclusiva, requieren en gran medida del trabajo colaborativo, haciendo de este, uno de los pilares

fundamentales para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. El apoyo que se dan los docentes, unos a otros, se convierte en un factor fundamental para afrontar dichas dificultades que se dan al interior de las instituciones educativas; al respecto podemos citar diferentes casos en todo el mundo, soportados por diferentes estudios e investigaciones.

Por un lado, Pomares (2015) en el documento hacia una cultura del trabajo colaborativo menciona que:

> Deberá, por tanto, arbitrarse la fórmula para que todos los profesores de un mismo centro ya sea de enseñanzas elementales, profesionales o superiores, que en cursos sucesivos o simultáneos impartan enseñanzas a los mismos alumnos/as, participen en la tarea común de programar el currículo y velen para que su desarrollo tenga más puntos de coincidencia que de discrepancias. (p. 111)

Pomares también menciona la importancia del trabajo colaborativo en la labor docente, resaltando los mejores resultados que se pueden obtener si se aplica en el día a día. Esta afirmación se enfoca principalmente en que los docentes puedan aunar esfuerzos para la planificación y diseño de los currículos logrando obtener conexión entre las diferentes temáticas y contenidos de todas las asignaturas.

En la actualidad las tendencias de las políticas educativas propenden por dejar atrás los trabajos aislados de los docentes, ya que se ha demostrado que el trabajo colaborativo permite obtener mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes.

> Cuando los maestros tienen la oportunidad de entrar en un diálogo abierto y honesto sobre cómo satisfacer mejor las necesidades de la diversidad de alumnos en el aula, los alumnos han de beneficiarse. A través de este diálogo - de esta colaboración-, los maestros identifican lo que los estudiantes ya saben y lo que necesitan saber, entender, y ser capaces de hacer. Además, este diálogo colaborativo refuerza la idea de que los maestros deben trabajar interdependientemente para ayudar a los estudiantes a lograr el éxito académico. (Glatzel, 2017, p. 93)

De igual manera Gallego (2013) manifiesta, que los procesos de educación inclusiva requieren activar redes de apoyo no solo entre docentes, sino también entre estudiantes, familias y directivos de la institución, es así como:

> En el ámbito educativo esto ha supuesto el inicio de experiencias que desarrollan procesos colaborativos (entre profesorado, alumnado y familias como herramienta de aprendizaje, formación, trabajo y apoyo en las escuelas) y propician la creación de estructuras y espacios para ello. (p. 110)

Por otro lado, Muñoz (2015) menciona que todos los docentes deben estar atentos a los procesos académicos de los estudiantes, resalta la importancia de no hacer estos procesos de manera individual, pues esto permite reflexionar como equipo y así, trabajar de manera interdependiente en las dificultades encontradas, por tanto, se considera que:

> El enfoque interactivo no solo impacta en el trabajo docente individual, sino que a la escuela en su conjunto. Por esto, es la institución la que debe tener una oferta de apoyos para que el trabajo de aula sea efectivo para todos. (p. 70)

Finalmente se destaca la importancia del trabajo colaborativo entre docentes, estudiantes y familias, para fortalecer la educación inclusiva que permita disminuir las barreras de acceso, aprendizaje, así como las diferencias que los estudiantes presentan dentro del aula.

3.1.2 Aunar esfuerzos entre docentes para fortalecer la educación inclusiva e innovar en las prácticas

En la actualidad es posible encontrar dentro de los docentes, discursos inclusivos, constructivistas, acerca de inteligencias múltiples entre otros, pero también es evidente la poca ejecución de todas las teorías que sustentan la educación y la pedagogía en la actualidad. Es así, que, aunque los estudios investigativos constantemente están generando nuevas tendencias para los procesos académicos, parece que la práctica pedagógica se ha quedado estancada en aspectos que identificaron desde hace muchos años a la educación tradicional.

En este sentido, Echeíta (2007) afirma claramente que:

> Es por esta razón por la que creo necesario resaltar que no habrá progresos significativos en términos de calidad y de verdadera INCLUSIÓN– en la educación de los alumnos más vulnerables, si no hay voluntad de poner en marcha procesos de INNOVACIÓN EDUCATIVA PROFUNDOS que con decisión y creatividad se vuelquen en cambiar de arriba abajo esa gramática escolar al uso y se atrevan a adentrarse en el incierto pero estimulante terreno de otra educación escolar para ese otro mundo posible que algunos anhelamos. (p.33)

Esta es una de las principales razones, que convierte en una necesidad que el docente incursione en nuevas tendencias que fortalezcan sus prácticas pedagógicas y permitan una

educación inclusiva a partir de la reflexión de que estas puedan ser transformadas desde el trabajo colaborativo, que el docente se permita aunar esfuerzos juntos a sus compañeros docentes y demás miembros de la comunidad educativa, dejando a un lado el individualismo que por muchos años se ha visto en el quehacer docente y de una vez por todas se encuentre coherencia entre discurso y práctica.

De esta manera, Rodríguez (2012) define así el trabajo colaborativo:

> Una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, consistente en la formación de equipos de trabajo integrados por diversos profesionales, distinta al modelo de consulta, que colaboran en torno a una meta común en el diseño, implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes. (p.9)

Es así, como el trabajo colaborativo entre docentes, se convierte en una estrategia fundamental para fortalecer los procesos de aprendizaje y de manera radical, romper con paradigmas de la educación tradicional y homogénea que en muchas ocasiones aún se evidencian dentro del aula de clase.

En tal sentido, se hace evidente cómo las prácticas pedagógicas se fortalecen al incluir el trabajo colaborativo. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que para generar un cambio en el sector educativo se necesita tiempo para eliminar barreras actitudinales en los docentes. Es por esto que Toledo y Aparicio (2020) afirman: “Requiere de procesos de maduración social importantes, por lo que la práctica del trabajo colaborativo en los equipos multidisciplinarios de

los establecimientos educacionales implica considerables transformaciones en el trabajo docente" (p.147).

Dichas transformaciones requieren de un tiempo mínimo, en el que la comunidad educativa haga visible dicha necesidad y así, se de paso a que la institución inicie procesos internos de organización escolar para desarrollar el trabajo colaborativo entre docentes, directivos docentes, docente de apoyo, docente orientador, estudiantes y padres de familia.

Una vez las instituciones educativas, identifiquen la necesidad de desarrollar las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de modelos inclusivos, el trabajo colaborativo inicia a tomar un valor relevante. En este orden de ideas Graden y Bauer (2007) mencionan:

> Cuando el personal de las escuelas empieza a implantar el modelo de aulas inclusivas, se da cuenta de que un elemento necesario y clave para el éxito es la colaboración entre los maestros o profesores, el resto del personal del centro, los padres y los alumnos. De hecho, sin esta colaboración, la educación inclusiva no llega a buen puerto, pues la inclusión se produce sobre la base de unos profesionales que trabajan juntos con el fin de impulsar la educación de todos los alumnos de la escuela. (p.103)

Finalmente se concluye que unir esfuerzos entre los protagonistas directos que hacen parte de los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, generan mayores espacios de beneficio en los estudiantes que de alguna manera han sido integrados en el sistema educativo pero que siguen estando lejos de hacer parte de aulas inclusivas.

3.1.3 Conceptos que definen el trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo actualmente se viene fortaleciendo como concepto fundamental en la educación haciendo de ésta un espacio donde todos y todas tengan la posibilidad de aprender, desde el enfoque de la inclusión; es por esto por lo que Rodríguez (2012) menciona:

> El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas desde un enfoque inclusivo para el aprendizaje de todos los estudiantes. Su incorporación a la normativa chilena de educación implica grandes cambios en la forma de trabajar de los docentes y en la gestión del currículum. Estos cambios no sólo requieren un soporte organizacional para su consecución, sino también transformaciones en los paradigmas y la cultura que sustentan las prácticas pedagógicas. De esta manera se puede inferir que son múltiples los beneficios del trabajo colaborativo, no solo fortalece el aprendizaje de los estudiantes, sino que también fortalece el desarrollo de los docentes a partir de la experiencia y aprendizajes compartidos. (p.12)

En este sentido se entiende que tanto para los docentes como para los estudiantes el trabajar de manera colaborativa facilita su quehacer y enriquece la experiencia de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, Rodríguez citando a Antúnez (1999) afirma que:

> La acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito de alcanzar un mismo fin. La acción de colaborar puede desarrollarse entre estamentos: profesorado,

> alumnado, padres y madres; entre servicios: inspección, servicios psicopedagógicos de apoyo a los centros educativos, etc. En nuestro caso, la colaboración entre docentes, es un modo de trabajar de dos o más personas, compartiendo recursos, para alcanzar unos propósitos específicos durante un período de tiempo determinado. (2012, p.15)

Es decir que son muchos los protagonistas que pueden unir sus esfuerzos para la consecución de metas comunes en donde todos pueden aportar de acuerdo a su experiencia, saberes y roles que desempeñan, de tal manera que enriquecen el trabajo de los demás y nutren el suyo propio.

Además, Calzadilla (2002) define trabajo colaborativo:

> Como otro de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socio construcción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. (p.4)

En este sentido el autor da más luces sobre las bondades de trabajar colaborativamente con los colegas que ayudan a ampliar la perspectiva sobre una situación que requiere de atención o ser resuelta bajo la mirada de varios lentes para encontrar una alternativa que sea validada por varias personas que intervienen en el proceso educativo.

De esta misma manera, Rodríguez citando a Gutkin y Curtis (1990) explican las seis características fundamentales de la colaboración:

1. La colaboración es un modelo de servicios indirectos a los alumnos, donde los educadores cooperan para intervenir y mejorar los ambientes naturales de aprendizaje, como la clase y el hogar, diferente a los servicios directos dados al remitir al alumno a un especialista. Este modelo requiere constantes ajustes y refuerzos.

2. La relación colaborativa implica el desarrollo de un comportamiento interpersonal de relaciones positivas, de confianza, compañerismo, horizontales, no verticales ni de subordinación entre los colaboradores. Algunas conductas específicas como saber escuchar, aclarar problemas y sugerir alternativas son consideradas fundamentales. Estas funciones no dependen de los títulos o cargos de los colaboradores, sino de sus características personales. Además, se recomienda no limitar exclusivamente a los maestros a sus funciones.

3. Otra característica importante es el carácter voluntario de la colaboración, que significa el derecho a aceptar o rechazar las ideas que surjan del trabajo colaborativo, ya que las ideas no se imponen. Por tanto, el profesor responsable de la clase tiene siempre la decisión final respecto a las adaptaciones a realizar.

4. Todos los colaboradores deben tener un rol activo, comprometido y motivado, en especial los profesores, no existiendo sujetos pasivos que sólo reciben ideas.

5. La colaboración persigue la resolución de los problemas de rendimiento o de conducta de los estudiantes y especialmente la prevención de estos en todos los estudiantes.

6. Finalmente, es fundamental para una exitosa colaboración el establecimiento de un diálogo abierto que sustente relaciones de confianza y confidencialidad.

Allí, se resalta las características del trabajo colaborativo, donde se hacen importantes en el momento de fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas.

De esta manera, Rodríguez sintetiza al trabajo colaborativo como una estrategia curricular que permite dar una respuesta a la diversidad que se encuentra en el aula. Por esta razón, el trabajo colaborativo y trabajo en equipo donde tengan cabida diversos protagonistas de la comunidad educativa conllevan a fortalecer las prácticas inclusivas.

Los estudiantes con discapacidad, requieren que las distintas barreras que limitan su aprendizaje, vayan poco a poco siendo eliminadas, pues es de esta manera como pueden hacer parte activa de un sistema educativo complejo que ha homogeneizado los aprendizajes dentro del aula.

Por esta razón, Echeíta (2007) menciona que:

> La mejor forma de nutrir esa esperanza, de encontrar modos y recursos para hacer frente a la complejidad de la inclusión educativa, es establecer amplias y sólidas "redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo" en el interior de los centros y entre éstos y su comunidad educativa y local (Echeíta, Ainscow, Martín, Soler, Alonso, Rodríguez, Parrilla, Font, Duran y Miquel, 2004). Sin ese respaldo y sin la capacidad que genera la cooperación y la sinergia de muchos, entonces sí que será inviable hablar de educación inclusiva. (p.34)

Queda claramente en evidencia, luego de la afirmación, que educación inclusiva y trabajo colaborativo deben estar directamente ligadas entre sí para lograr que las instituciones educativas trabajen de manera mancomunada con el contexto y con la familia, para la educación que aquellos estudiantes que a diario sufren por las barreras que se encuentran en el aula.

3.2 Ajustes Razonables

A partir de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006):

> Por "ajustes razonables" se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (p. 5)

Desde que se comenzó a implementar el DUA para los estudiantes como una manera de flexibilizar los currículos y atender la diversidad, dio lugar a que participaran de una manera más activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, toda vez que se ha logrado recorrer un largo trayecto en la búsqueda de alcanzar la meta de una educación inclusiva; en este sentido se han logrado importantes avances en las prácticas diarias que realizan muchos docentes al interior de las instituciones educativas. Para su realización se analizaron un total de diez artículos de investigación.

Esta categoría se compone de tres tendencias que son:

3.2.1 *Fortalecimiento de la autogestión y el liderazgo en el estudiantado teniendo como herramienta principal el DUA.*

Esta tendencia se diseña a partir de algunos planteamientos de diferentes autores, con el propósito de encontrar un acercamiento a la realidad de una educación excluyente que se vive actualmente; además, se puede evidenciar que la mayoría de los docentes de aula no llevan a cabo la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje en sus currículos, debilitando de esta manera la educación inclusiva.

Así mismo, Segura-Castillo & Quirós-Acuña (2019) mencionan que las principales dificultades en los procesos de enseñanza no surgen del estudiantado sino de las pocas estrategias que utilizan los docentes, teniendo en cuenta la diversidad:

> La importancia del DUA como una forma de apoyar la diversidad en el aula, rompe con el mito de que la única forma de hacerlo es aplicando adecuaciones curriculares no significativas, olvidándose de que estas surgen en la concepción de que el déficit se encuentra en el estudiantado, sin tomar conciencia de que las verdaderas barreras están en el entorno y en tener una única forma para mediar los aprendizajes. (p. 653)

En concordancia a esta situación, los autores proponen que los docentes conozcan las necesidades diversas de la población estudiantil, por cuanto es imposible continuar manteniendo currículos estandarizados, tomando en cuenta la diversidad que se encuentra dentro del aula.

Por otro lado, se puede vislumbrar que la problemática que emerge actualmente en el sistema educativo, no radica en los estudiantes, sino más bien en algunos procesos pedagógicos que se tornan como poco flexibles frente a las necesidades de una población estudiantil que requiere de estrategias educativas que promuevan el empoderamiento, y la autogestión en cada uno de ellos.

Además de las problemáticas antes mencionadas, hay otras que se presentan y que posiblemente dificulten aún más esta situación, ampliando la brecha entre lo planteado en los currículos y el verdadero aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Se refiere a los pocos ajustes que se realizan a los currículos en cuanto a flexibilización, donde se desconoce la diversidad entre el estudiantado y se estandarizan los contenidos haciendo que la problemática se ahonde cada día más, ignorando las herramientas que los docentes tienen para disminuirla; sin desconocer que esto requiere de un esfuerzo adicional de los docentes y que los obliga a tomar decisiones que muy pocos están dispuestos a asumir.

Roselló (2009) resalta cómo durante los últimos años se han venido realizando cambios al interior de las aulas, y se vislumbran situaciones que los docentes han querido abordar en el marco del respeto a la diversidad y en defensa de los derechos fundamentales de sus estudiantes.

Atendiendo a esta afirmación los investigadores consideran importante destacar que, durante los últimos años, se han visto cambios significativos en escuelas y por ende al interior de las aulas se reflejan muchas de las modificaciones que está experimentando nuestra sociedad. Sin embargo, comprometerse con el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos

del aula, supone, en la mayoría de los casos, emprender un proceso de redefinición y de reconversión profesional, modificando tanto las competencias docentes como el modo de llevarlas a cabo en las aulas.

Según Roselló, la transformación sociocultural que ha sufrido la humanidad en los últimos años, exige al maestro asumir nuevos retos frente a la práctica educativa, logrando de esta manera que se generen estrategias que transformen su quehacer, siendo consciente de que es imposible seguir pensando y actuando como se ha hecho durante muchos años y como si la educación fuera igual para todos.

Por esta razón Espada-Echavarría (2016) manifiesta que hay una necesidad urgente en la escuela referente a la manera en que se atienden los estudiantes que presentan unas necesidades de apoyo muy particulares. Lo anterior conduce a que se produzca una renovación del sistema educativo en su conjunto. La colaboración y cooperación de los equipos docentes, es el motor que impulsa el cambio, se convierten en piezas fundamentales que buscan promover una educación de calidad, donde sean palpables los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

El Diseño Universal para el Aprendizaje, es el punto de partida para cualquier medida de flexibilización educativa que suponga una adaptación tanto de acceso como significativa, siendo estas dos modalidades las únicas que durante todos estos años se han utilizado para posibilitar la educación para todos.

Se considera, por tanto, que es el momento de generar una actitud de cambio de un sistema complejo en el cual los docentes y la organización en general toman el protagonismo aunando

esfuerzos, para así ofrecer a la población estudiantil respuestas a sus múltiples y variables necesidades y de esta manera suplirlas, optando por la utilización de diferentes estrategias a las que ya se han venido utilizando durante algunos años.

El trabajo cooperativo entre docentes permite generar oportunidades dentro de la implementación de los diseños universales para el aprendizaje y así poderlos constituir como herramienta primordial para fortalecer los procesos educativos en las instituciones, atendiendo la diversidad dentro del aula con currículos flexibles y de calidad generando experiencias enriquecedoras para la vida de cada uno de los estudiantes.

Por otra parte, Espada-Echavarría, Gallego-Condoy (2019) manifiestan que, tanto en la educación inclusiva como en la aplicación de estrategias metodológicas del DUA, el quehacer del docente juega un papel fundamental, puesto que el enfoque inclusivo, implica la implantación de recursos y estrategias que permitan a la comunidad educativa y más específicamente a los docentes, afrontar con éxito los cambios que conlleva esta nueva práctica educativa.

De lo manifestado anteriormente, se infiere que el punto de partida que permitan generar cambios en las prácticas pedagógicas de los docentes, es la iniciativa de cambio y la creatividad, procurando así una educación de calidad, permitiendo a cada estudiante encontrar posibles soluciones a las necesidades que se presentan diariamente, haciendo del sistema educativo un escenario incluyente, en consonancia con las situaciones que se presentan en la actualidad dentro del aula.

Finalmente se deduce de las anteriores afirmaciones, que los diseños universales para el aprendizaje generan prácticas educativas inclusivas, y por ende deben ser implementadas en la práctica pedagógica permitiendo que el sistema educativo elimine barreras a partir de procesos de transformación e inclusión social, dichas estrategias deben ser efectuadas por los docentes, aunando esfuerzos, haciendo uso del trabajo colaborativo y en equipo, sin escatimar el producto final que se puede alcanzar con el trabajo en equipo de docentes, partiendo desde la multidisciplinariedad. Son ellos quienes deben asumir el reto desde una perspectiva incluyente, flexible, renovada y diferente, a la que se ha venido realizando durante mucho tiempo.

3.2.2 El DUA como herramienta pedagógica basada en la autogestión del estudiante.

Esta tendencia se formula con el fin de dar a conocer los beneficios del DUA como herramienta que promueve la autogestión del estudiantado permitiéndoles ser parte activa del proceso evaluativo:

> El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) parte de que toda la población estudiantil es capaz de aprender cuando se toma en cuenta la diversidad en el aula, por tanto, el personal docente desde el DUA, debe construir un currículo flexible en su mediación pedagógica para que así realmente toda la población estudiantil aprenda. (Segura-castillo & Quirós-acuña, 2019, p. 2)

Mediante esta afirmación, Segura-castillo & Quirós-acuña destacan la importancia del DUA como una estrategia que promueve en las instituciones educativas prácticas inclusivas resaltando la importancia de las diferencias que coexisten dentro del aula. Lo anterior permite

inferir que, para lograr una adecuada apropiación del DUA como estrategia en el sistema educativo, es necesario permear todos los actores que confluyen en él.

De esta manera Pérez & González (2017) señalan que el DUA es fundamental en los procesos educativos actuales, obligando a los contextos educativos a ser transformados, teniendo en cuenta las múltiples necesidades de los estudiantes:

> Por tal razón, se precisa transformar los sistemas educativos y las escuelas, diversificar la enseñanza, personalizar las experiencias comunes de aprendizaje para atender la multiplicidad de necesidades del alumnado, promoviendo la participación y el éxito de todos. Esto se logra utilizando los diseños universales, que consideran en la planificación del currículo y la enseñanza la diversidad de necesidades. Se centra en las potencialidades de los estudiantes sin encubrir sus limitaciones, desarrollando todo el proceso educativo en el aula ordinaria. (p.3)

De esta manera es preciso afirmar que los diseños universales para el aprendizaje permiten que el estudiante no sólo llegue a la institución para adquirir conocimientos, sino también para aprender a convivir con sus pares, haciendo parte de la construcción de tejido social y además formulando un proyecto de vida de acuerdo a sus capacidades e intereses:

> La inclusión no se puede determinar como una simple incursión a la escuela donde todos están al tanto de las falencias de los sujetos involucrados, es, podría decirse, un proyecto que inicia en los primeros años escolares y que termina con el desarrollo de un proyecto de vida productivo y satisfactorio en el marco de la ciencia, la cultura y el desempeño social. (Figueroa Zapata, 2019, p. 3)

Por todo lo anterior se considera que el DUA es pieza fundamental para los procesos educativos toda vez que permite al individuo generar sus propias oportunidades fortaleciendo el ser como sujeto integral en formación continua.

A pesar que el DUA ha tenido todo un recorrido que empieza en la década de los 90' y habiendo demostrado su efectividad en las prácticas de aula; todavía se presenta la dificultad para realizar su implementación en los procesos de educación inclusiva, en menoscabo de la formación integral de los estudiantes principalmente aquellos que presentan dificultades de aprendizaje o discapacidad intelectual.

3.2.3 Los ajustes razonables como herramienta primordial para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en la escuela

Durante los últimos años, diversos estudios han venido explorando la situación de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, día a día, se vienen buscando estrategias que permitan fortalecer los procesos de inclusión en el sistema educativo de aquellos estudiantes que han sido marginados de las aulas de clase, además se han podido evidenciar resultados óptimos en los grupos con los cuales se han podido incorporar dichas estrategias. Es así que Arnaiz y Alcaraz (2019) plantean:

> La educación inclusiva es un proceso que trata de eliminar las barreras que dificultan la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado. Una de esas barreras es la ausencia de un grupo en particular: los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en escenarios educativos ordinarios. (p.300)

De dicha afirmación se deduce que es necesario desarrollar procesos para fortalecer la educación inclusiva en instituciones educativas tanto públicas como privadas buscando encontrar y atender de una manera eficaz, la necesidad de cada uno de los estudiantes con discapacidad.

Es así como se hace necesario el diseño y la implementación de herramientas y estrategias de tipo curricular que fortalezca los procesos para la educación inclusiva.

Por otra parte, Jiménez (2017) menciona que:

> 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 el grupo realice las actividades y trabajos de manera general en un tiempo promedio y se alcancen los propósitos educativos. (p. 700)

Con todo esto lo que se busca es minimizar las barreras que se presentan con la implementación de currículos estandarizados en una población estudiantil muy heterogénea, y que se permita atender a dicha diversidad en los niños y niñas que asisten a un aula de clase.

Ainscow (2003) resalta la orientación inclusiva de la declaración de Salamanca que sugiere que todos los niños y niñas deben tener acceso a una escuela normal que ofrezca a dichos menores de edad satisfacer sus necesidades y que aporten a un proyecto de vida.

> Tal orientación lleva implícito un cambio paradigmático en el modo en que observamos las dificultades educativas. Tal cambio de percepción se basa en la idea de que los cambios metodológicos y organizativos para satisfacer las necesidades de alumnos con dificultades pueden, en determinadas circunstancias, beneficiar a todos los alumnos. (p. 2)

Teniendo en cuenta la afirmación de Ainscow se observa a los estudiantes con discapacidad como promotores de unos mejores entornos de aprendizajes llevando a la trascendencia no solo de la institución sino también de una sociedad que se proyecta día a día a ser más inclusiva.

3.3 Prácticas Pedagógicas

Esta categoría pone de manifiesto cómo las prácticas pedagógicas deben ser transformadas relacionando la teoría con el quehacer docente, todo esto teniendo en cuenta estrategias incluyentes; para su construcción se tuvieron en cuenta seis artículos científicos. En esta categoría se logró construir dos tendencias las cuales son:

3.3.1 Los docentes y la necesidad de ajustar las prácticas pedagógicas.

En relación a las prácticas de los docentes dentro y fuera del aula, se puede evidenciar un naciente interés de muchos por actualizar sus conocimientos y didácticas para impartir sus clases, todo esto con el objetivo de hacerlas cada vez más inclusivas, acorde además con la heterogeneidad de estudiantes que tienen a su cargo. Tal y como lo plantea Celemín, J. (2016)

no existe mucha claridad de cómo hacerlo en el día a día, dificultando en cierta medida el proceso de enseñanza aprendizaje de quienes más lo necesitan.

En este sentido, es importante analizar las prácticas pedagógicas siguiendo a Ríos, R (2018) como un conjunto de relaciones complejas relacionadas con saberes específicos y que responde a modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos, utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. Así, el autor se pregunta y diferencia tres aspectos del docente los cuáles son: ¿Quién habla?, ¿desde dónde habla?, y finalmente ¿desde qué discurso lo hace?

Según lo anterior se evidencia cómo las prácticas de los docentes responden no sólo a la formación que ha recibido dentro de su formación pedagógica, sino también cuáles le han servido como modelo, respondiendo también a sus experiencias y realidades vividas; requiriendo una reflexión permanente y una autoevaluación de su quehacer y/o desempeño como docente y de los logros que él mismo pueda percibir en su proceso bidireccional de enseñanza aprendizaje con el grupo de estudiantes que tiene a cargo.

Se puede encontrar similitudes entre lo que señala Ríos y lo expresado por Mosquera S (2011) al reflexionar sobre la calidad del desempeño docente, donde se relacionan tres aspectos a saber cómo son; el conocimiento, las habilidades y la autoevaluación del proceso formativo. Además, señala que las prácticas pedagógicas deben ser innovadoras para lograr motivar a los estudiantes para que logren aprender con agrado.

El autor además habla del cambio didáctico como un conjunto de nuevas concepciones, actitudes y acciones de los docentes:

> Un cambio didáctico aprendido de manera internalista y por tanto sobre la reflexión consciente del profesor implica cambios en la forma de pensar, de sentir y de actuar, con los cuáles podrían solucionarse problemas y aportar mejores alternativas para el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes. (p. 277)

En definitiva, las prácticas pedagógicas revisten de una singular importancia para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, pero requieren de una transformación consciente de los docentes que parta de la necesidad de ofrecer más y mejores oportunidades a sus estudiantes permitiéndoles acercarse a sus singularidades, y realidades sociales, cognitivas, comportamentales y demás, requiriendo que se estreche la relación con ellos.

3.3.2 Dificultades que se generan en la búsqueda de un sistema incluyente.

Si bien es cierto que las políticas y los diferentes documentos nacionales e internacionales que han surgido en los últimos años buscan promover la educación inclusiva en el siglo XXI; muchas dificultades surgen en el momento de la planeación, desarrollo y ejecución de dichas estrategias inclusivas. Algunas de las razones, son mencionadas por Arnaiz (2019) donde afirma: “conviene prestar atención, asimismo, a aquellas personas, estudiantes o grupos de ellos que fracasan en el sistema educativo vigentes porque se han desvinculado del mismo porque aquello que les propone y ofrece no tiene sentido para ellos” (p. 32).

Además, cabe resaltar como la competitividad y el individualismo conlleva a la exclusión de dichos estudiantes que finalmente no encuentran oportunidades en un sistema basado en el cumplimiento de metas estandarizadas.

De esta manera se hace necesario proponer reformas a mediano y largo plazo en los diferentes aspectos del sistema educativo que conlleva no solo a una educación inclusiva sino también a una sociedad que dé oportunidades a cada uno de los estudiantes con discapacidad, apostando por la rehabilitación de personas que puedan desarrollar sus potencialidades siendo independientes, autónomos en sus entornos y superando las dificultades de exclusión tanto de la sociedad sino también dentro de sus mismos hogares, hasta que sea eliminado totalmente de sus vidas.

En la medida en que la educación ha venido evolucionando, y con cada uno de los encuentros mundiales que propenden por fortalecer la educación inclusiva han surgido diversas propuestas que apuntan hacia que:

> La escuela del siglo XXI debe promover una educación democrática e inclusiva que garantice los principios de igualdad, equidad y justicia social para todos los alumnos. Por este motivo, el desarrollo de escuelas eficaces e inclusivas debe ser promovido por la política educativa con el fin de que las mismas puedan ofrecer una educación de calidad para todos. (Arnaiz, 2012, p.25)

Para hacer de esto posible, es necesario reflexionar en el trabajo en equipo entre docentes con el fin de fortalecer los procesos educativos y así poder tener éxito en la educación inclusiva.

Sin embargo, en algunas ocasiones se han encontrado docentes que le apuestan a un cambio, a ver las dificultades de manera diferente y han creído en que es posible ofrecer

alternativas a un grupo de estudiantes que así lo necesitan, es así como Arnaiz (2012) citando a Villa y Thousand afirma que:

> La educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación, en contraposición a las prácticas que han caracterizado la integración escolar. Los educadores que se han arriesgado a educar con éxito a niños con discapacidades en el marco de la educación general saben y argumentan que estos alumnos son un regalo para la reforma educativa. (p.31)

Cuando los docentes tienen la oportunidad de atender y trabajar con los estudiantes con discapacidad consideran importantes estas experiencias porque los hace reflexionar acerca sistema tradicional y los motiva a buscar nuevas alternativas y nuevas formas de enseñar.

En consecuencia, el alumno integrado, o lo que es lo mismo, con necesidades educativas especiales, está en el aula ordinaria pero su currículum es diferente en muchos aspectos al de sus compañeros, y muy difícilmente encuentra con ellos puntos de unión en las actividades que realiza durante la jornada escolar. Esta forma de trabajar resulta problemática para el profesorado ya que el alumno integrado se va convirtiendo, poco a poco, en un elemento de distorsión en el aula, o en alguien que está ahí pero el profesor no sabe muy bien qué hacer con él. En determinados momentos esta situación puede llegar a angustiar a los profesores, quienes pueden tener mala conciencia, sensación de fracaso como docentes, o llegar a rechazar la diversidad en sus aulas, puesto que ésta se convierte en fuente de problemas más que en una oportunidad para buscar nuevas estrategias educativas. (Arnaiz, 2012, p.25)

En tal sentido todavía se encuentra mucha resistencia de parte de los docentes de aula a la hora de implementar el DUA y el PIAR, por cuanto consideran que acarrea un trabajo adicional al que ya tienen sumado a la sobrepoblación en las aulas escolares de las instituciones educativas que pertenecen al sector oficial y también a la diversidad de estudiantes con diferentes problemáticas de comportamiento, sociales y familiares que traen desde casa.

De esta manera Duk, Hernández & Sius (s.f) afirman que:

> La importancia de ahí que, el mayor desafío que enfrentan los profesores en su práctica cotidiana tiene que ver con descubrir los modos de enseñanza y estrategias que aseguren el éxito de aprendizaje de todos sus alumnos. Cuando a esta realidad se suma un niño con necesidades educativas especiales (NEE), es decir que presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder al currículo, nos encontramos frente al hecho de que el rango de heterogeneidad del grupo puede verse aumentado, lo que conlleva el que el profesor se vea ante la necesidad de realizar modificaciones o adaptaciones más significativas que permitan a los niños acceder al currículo. (p.2)

Es por esto por lo que el rol del docente como protagonista del trabajo inclusivo en el aula es determinante teniendo claro que en la actualidad la diversidad y la heterogeneidad de los estudiantes genera un mayor esfuerzo y compromiso en el quehacer pedagógico.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Analizar de qué manera la sistematización del diseño e implementación de un PIAR en un caso de un estudiante con discapacidad (síndrome de Down), contribuye a la reflexión del trabajo colaborativo para la educación inclusiva en una I.E. de Campoalegre

4.2 Objetivos Específicos

Caracterizar los protagonistas que participan en la experiencia del diseño e implementación PIAR, en un caso de discapacidad intelectual (síndrome de Down)

Estructurar un plan de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad intelectual (síndrome de Down)

Reconstruir el devenir histórico de la experiencia de diseño e implementación PIAR, en un caso de discapacidad intelectual (síndrome de Down)

Elaborar una interpretación crítica de las reflexiones de fondo que emergen de la experiencia del diseño e implementación PIAR, en un caso de discapacidad intelectual (síndrome de Down)

Indagar por las cualidades del trabajo colaborativo en la experiencia del diseño e implementación PIAR, en un caso de discapacidad intelectual (síndrome de Down)

5. MARCO REFERENCIAL

En este apartado se presentarán algunas características generales y sociodemográficas del municipio donde se desarrolla la investigación, así como la institución educativa en donde se encuentra el caso de discapacidad. De igual manera se expondrán los referentes conceptuales que dan sustento a la investigación como es el trabajo colaborativo, lo referente a prácticas pedagógica; también el concepto de discapacidad y más específicamente en el tipo escogido para la investigación que es síndrome de Down y finalmente en el apartado legal se podrá encontrar la normatividad más pertinente y actualizada en Colombia que facilitan la educación inclusiva y la aplicación de las herramientas de DUA y PIAR propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

5.1 Marco Contextual

El departamento del Huila se divide en cuatro zonas geográficas: Sur, Norte, Occidente y Centro. La más cercana a Neiva, capital del Huila es la zona norte donde se encuentra el municipio de Campoalegre en donde labora el docente investigador docente orientador con tres Establecimientos Educativos urbanos y dos rurales que atienden una población estudiantil de estratos 1, 2 y 3.

5.1.1 Municipio de Campoalegre

El Municipio de Campoalegre está ubicado en el norte del Departamento del Huila, distando 22 km de perímetro urbano a perímetro urbano, entre la ciudad de Campoalegre y la ciudad de Neiva, medida tomada sobre la vía troncal del sur, que une la mayoría de los

municipios regionales. Campoalegre limita al norte con el municipio de Rivera, al sur con los municipios de El Hobo y Algeciras, al oriente con el municipio de Algeciras y al occidente con los municipios de Yaguará y Palermo. Según cifras del DANE (2018), posee una población aproximada de 35.000 habitantes distribuida en un 76% en el área urbana y un 24% en el área rural. La economía se basa en la Ganadería, La Agricultura Y Piscicultura: Cultivos de Arroz, Sorgo, Café, Cacao, Tabaco, Banano, también se producen Artesanías en arcilla.

En cuanto al panorama educativo se encuentran cinco Instituciones; tres urbanas y dos rurales que concentran aproximadamente unos 5.500 estudiantes. Para el año 2020 contaban con 66 estudiantes matriculados con discapacidad distribuidos en 5 Instituciones Educativas. La Institución Educativa José Hilario López se encuentra ubicada en el centro del municipio de Campoalegre, es la segunda en tamaño con una población aproximada de 1500 estudiantes según registros del Sistema integrado de Matrícula, (Simat) año 2020, distribuidos en la sede principal, las cuatro sedes de primaria urbanas y tres sedes rurales.

El modelo pedagógico de la Institución se nutre de tres modelos a saber: Pedagógico tradicional, activo y humanista, tal y cómo se encuentra en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) construido con el consenso del consejo académico. Además, ofrece diferentes estrategias pedagógicas enfocadas al mejoramiento de la autoestima, estimulación de la memoria y la atención, comprensión y seguimiento de instrucciones. En el apartado de gestión comunitaria se hace referencia a la inclusión, mencionando la importancia de velar por que los estudiantes independientemente de su situación personal, social o cultural; reciban una atención apropiada que corresponda a sus expectativas.

Respecto a los estudiantes con discapacidad desde hace varios años se viene adelantando desde el servicio de orientación escolar un proceso de seguimiento de estudiantes que los docentes de aula detectan con posible discapacidad intelectual y a través de una nota de remisión que se entrega a la familia, se ha logrado con las IPS realizar los diagnósticos, de tal manera que desde el cohorte de Noviembre realizado por el SIMAT en el 2018 se logró que la Institución fuera focalizada y desde el 2019 se cuenta con un docente de apoyo y al mes de Junio del 2020 según el (SIMAT), se cuenta con 34 niños con discapacidad.

La sede donde se encuentra el caso de discapacidad es la Cincuentenario, la cual funciona con dos jornadas y el estudiante cursa quinto grado en la jornada tarde. Esta sede cuenta en total con 11 docentes a cargo de una coordinadora, el docente de apoyo y el docente orientador.

5.2 Marco Conceptual

5.2.1 Trabajo colaborativo

Son varios los autores que han tratado conceptos de trabajo colaborativo dentro del marco de la educación inclusiva.

A continuación, se presentan algunos referentes teóricos en el cual se basa la investigación y se consideran los aspectos más importantes, resaltando la relación que tiene con la mejora de las prácticas pedagógicas.

Partiendo de lo anterior, se estima que el trabajo colaborativo debe ser una estrategia a fortalecer en las instituciones educativas y estas mejoren las prácticas pedagógicas. Por este

motivo, Rodríguez (2012) menciona que “El trabajo colaborativo entre los profesores de educación regular y especial es una estrategia utilizada para mejorar los aprendizajes en aulas inclusivas.” (p.6). Lo anterior, resaltando que la diversidad en el aula hace inminente implementar estrategias de co-enseñanza que busquen fortalecer el apoyo entre profesionales de la educación para brindar a los estudiantes con discapacidad oportunidades de inclusión no solo en el ámbito escolar, sino también en el ámbito social.

Del mismo modo, es necesario resaltar la necesidad de inclusión que en la actualidad surge en las aulas, tratándose de la diversidad que se encuentra en ellas y a su vez que se trabaje en esto desde los diferentes aspectos para eliminar las barreras que se encuentran principalmente en el ámbito escolar, por esta razón Ustrell (2015) afirma que:

> La escuela debe disponer de las estructuras organizativas y metodológicas para poder reducir las barreras de participación y aprendizaje de toda la comunidad educativa. La co-docencia sigue esta lógica y dota de apoyos a todo el grupo clase, diversificando las propuestas de enseñanza - aprendizaje (p. 2)

Es así, que se hace necesario comprender cómo las diferentes estrategias de inclusión educativa deben transformar los contextos escolares, revisando constantemente todas las acciones que se llevan a cabo para atender las necesidades de cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta la heterogeneidad y la pluralidad que en ellas se encuentra. (Ustrell, 2015, p. 8)

Del mismo modo, Figueroa et, al (2020) en concordancia con lo anterior, menciona: “Los desafíos que plantea la inclusión educativa implica una tarea transversal relacionada con

el ejercicio docente y el desarrollo profesional, apelando a la reconstrucción y transformación de nociones básicas ligadas a la colaboración y a los procesos de co-enseñanza" (p. 9).

De esta manera, se confirma la necesidad de transformar las aulas escolares y las prácticas pedagógicas, donde el trabajo colaborativo logre permear la labor docente en busca de eliminar barreras que generan exclusión a la diversidad.

Finalmente, se logra evidenciar la importancia que tiene el trabajo colaborativo en aras de fortalecer la educación inclusiva y hacer frente a la diversidad y pluralidad de los estudiantes, sin olvidar que es necesario realizar esfuerzos mancomunados y de manera transversal involucrando los diferentes saberes, áreas y/o asignaturas.

5.2.2 Prácticas Pedagógicas

El docente en su quehacer diario se enfrenta con el reto de motivar a sus estudiantes para que se interesen por un tema determinado, y aprendan con agrado; esto se logra a través de sus prácticas pedagógicas, para lo cual requieren de toda una planeación a partir de la teoría, y de la experiencia; requiriendo en primera medida del saber, reconociendo no sólo sus potencialidades, sino también las de sus estudiantes apuntando al ser; y por otra parte, encontrando una didáctica apropiada para el momento, el lugar, y la población a la que le llega, este es el saber hacer.

Además, tienen implícitas unas subjetividades y un sentido, tal y como se infiere de Sacristán (1999): "unas razones que hemos de entender y que en la mayoría de los casos no son

evidentes. Las prácticas también tienen tras de sí alguien (sujetos individuales o colectivos) que las han querido hacer" (p. 81).

Por otra parte, se puede considerar que la práctica pedagógica es un proceso complejo en el que confluyen varios factores en beneficio del proceso educativo y de quien lo ejerce que es el docente al facilitar su trabajo y sobre quien se ejerce que es el estudiante por que podrá estar más motivado y podrá comprender mejor los saberes que el docente pretende transmitir. Tomando como referencia el concepto de Zuluaga (2017) donde indica que "es aquel espacio que nombra los procesos de institucionalización del saber pedagógico y su funcionamiento en las instituciones educativas" (p. 18).

Además, el mismo documento señala que la práctica pedagógica comprende las formas de enunciación y circulación de los saberes enseñados en las diferentes instituciones educativas.

Es decir que las prácticas pedagógicas trazan el camino que el docente debe recorrer, le sirven de brújula para orientarse entre los diferentes modelos educativos, le ayudan a escoger las mejores didácticas, le permiten reconocerse y reconocer a los estudiantes con los que interactúa, y le permite finalmente aterrizar el saber y/o el bagaje teórico con el que cuenta a la realidad para poder llegar a la clase de una manera fluida y certera.

5.2.3 Ajustes razonables

En diciembre de 2006 la ONU celebró la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad; en donde definió que, "por ajustes razonables se entenderán las adaptaciones y modificaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o

indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales" (Organización de Naciones Unidas [ONU] 2006)

Este concepto ha venido de la mano con el de educación inclusiva y ha venido siendo desarrollado por varios autores destacando la importancia de implementarlos para lograr una educación para todas y todos.

Es así como se encuentra un estudio realizado en Reino Unido, donde se planteaban la pregunta: ¿Cuáles son las estructuras organizativas que más favorecen la integración de los alumnos con NEE? Arnaiz (2007) cuenta de qué manera se pudieron evidenciar varios aspectos que se pueden considerar como ajustes razonables entre los cuales están; el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje mediada por una estructura organizativa que permita dinamizar lo que acontece en el aula y posibilite a su vez una mayor participación de los alumnos, también se menciona la importancia del rol del maestro como un mediador, que permita potenciar mayores interacciones entre sus alumnos, con un trabajo más autónomo desarrollando estrategias meta cognitivas como pueden ser: aprender a aprender y aprender a pensar; entre otros factores a tener en cuenta se menciona el espacio como un posibilitador de mayor interacción entre alumnos, y finalmente da cuenta de cómo una buena elección en los materiales de trabajo debe estar en función tanto de las características de los alumnos, como también de las tareas a realizar y de la misma estructura organizativa que se pretende llevar.

La misma autora plantea que:

> La escuela del siglo XXI tiene un gran objetivo y es promover una educación democrática inclusiva que logre garantizar el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad, basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social y plantea también que las reformas educativas deben partir desde los mismos centros y profesores; la escuela debe ser capaz de llegar a cada uno de sus alumnos y para ello propone algunos insumos como son: Darle mayor importancia a las prácticas, considerando las diferencias de los alumnos como oportunidades para mejorar la educación; estar muy alertas ante los elementos que obstaculizan su participación. Resalta finalmente el uso eficaz de los recursos de apoyo disponibles, en especial la posibilidad de potenciar el aprendizaje entre pares. (p. 35)

5.2.4 Definición de discapacidad

Tal y como se expresa en la convención de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) del 2006, el término de discapacidad ha ido cambiando a lo largo del tiempo y esto influye considerablemente en el trato que se les da a las personas que la presentan:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (p.1)

5.2.4.1 Modelo social de discapacidad

Agustina Palacios (2008) al remontarse en los primeros conceptos de discapacidad, se encuentra con el modelo de prescindencia, donde se asume que las causas son de índole

religioso, y las personas que la padecen no tienen nada que aportar a la sociedad; sobrevienen dos submodelos como son el eugenésico considerando a la persona con discapacidad como un ser cuya vida no merece la pena ser vivida, por otra parte, el submodelo de marginación que tiene como característica la exclusión y subestimar a las personas con discapacidad por cuanto las compadece, genera temor o incluso rechazo por ser objeto de maleficio. Posteriormente se pasa a un modelo rehabilitador donde se miran las causas de la discapacidad desde el punto de vista científico concibiendo la diversidad funcional como una enfermedad, por esta razón, la educación especial se convierte en una herramienta y la deficiencia debía ser curada.

Finalmente, y después de un gran devenir histórico a finales del s. XX se pasa al modelo social que mira las causas de la discapacidad en la sociedad misma y considera que las personas con discapacidad si tienen mucho que aportar a la sociedad y para ello es necesaria la inclusión y la aceptación de la diferencia.

En la convención de 1996, se reconoce que las personas con discapacidad deben gozar de autonomía e independencia individual y que sus derechos humanos y libertades fundamentales deben ser promovidos y protegidos por el Estado. Además, se les concibe como aquellas personas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Cabe destacar que La Real Academia Española (RAE, 2020) ha enmendado la acepción del término discapacidad en el Diccionario de la Lengua Española, que pasa a ser definida

como: “Situación de la persona que por sus condiciones físicas o mentales duraderas se enfrenta con notables barreras de acceso a su participación social”.

5.2.4.2 Síndrome de Down

En la página de la Fundación Iberoamericana Down 21 se encuentra que este es una situación o circunstancia que ocurre en la especie humana como consecuencia de una particular alteración genética. Esta alteración genética consiste en que las células del bebé poseen en su núcleo un cromosoma de más o un cromosoma extra, es decir, 47 cromosomas en lugar de 46.

Al consultar la página de Aspadex, una asociación en Galicia-España que tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual y sus familias, se encuentra que, a nivel psicológico se cree que las personas con síndrome de Down tienen unas peculiaridades comunes, pero en realidad existe una gran variabilidad, por lo que no se puede hablar de rasgos del síndrome, sino de elementos que pueden ser más frecuentes, pero siempre teniendo en cuenta que cada persona es diferente:

- Suelen darse con mayor frecuencia que en el resto de población ciertas peculiaridades: escasa iniciativa, les cuesta inhibir, necesitando en algunos casos mayor control externo, resistencia a los cambios, baja capacidad de respuesta y reacción al ambiente (apatía, pasividad…). Son constantes, tenaces y puntuales en el trabajo.
- A nivel motriz los niños suelen presentar hipotonía muscular y laxitud de movimientos, así como torpeza motora, tanto gruesa como final, lentitud en las realizaciones motrices y mala coordinación en muchos casos.

- Suelen tener dificultades para centrar la atención durante tiempos prolongados, necesitando en ocasiones de entrenamiento específico para conseguir mejoras.
- Su afectación cerebral produce lentitud para procesar y codificar la información, así como dificultades para interpretarla, elaborarla y la toma de decisiones. Pueden tener dificultades para retener información tanto a corto como a largo plazo.
- El Síndrome de Down siempre se acompaña de deficiencia intelectual, pero el grado es variable.
- En el lenguaje suelen presentar un retraso significativo

A nivel psicopedagógico lo fundamental es promover, fomentar, activar y mejorar las habilidades psicomotoras, cognitivas y conductuales, así como las habilidades sociales, es importante que la persona se sienta aceptada en el grupo, que pueda desarrollar las actividades programadas por el docente, así como avanzar en su proceso de aprendizaje a su propio ritmo. También es muy importante el apoyo de su familia, así como una excelente comunicación entre todos los protagonistas del proceso educativo. Se requerirán ajustes curriculares y también metodológicos, en la evaluación y/o valoración de sus aprendizajes, por lo cual será necesario buscar en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) cuáles se ajustan a sus potencialidades.

5.3 Marco Legal

A continuación, se presenta lo relacionado con el aspecto legal que regula la investigación y que busca ofrecer oportunidades de inclusión a los estudiantes con discapacidad que se encuentran en las instituciones educativas, logrando así el restablecimiento de aquellos

derechos que vienen siendo vulnerados no solo en el ámbito educativo sino también desde el ámbito social, político y cultural.

5.3.1 A Nivel Internacional

En este apartado se hace un recorrido por toda la normatividad internacional que regula el cumplimiento de los derechos en cuanto a la atención educativa de las personas con discapacidad. Como primera medida se encuentra la Declaración de Salamanca generada por la UNESCO (1994) donde enfatiza primordialmente en las Necesidades Educativas Especiales; afirma que:

> Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos", esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa. (p.3)

Así mismo, en el informe final del foro mundial sobre la educación desarrollado en Dakar (2000) se resalta el compromiso de garantizar la educación para todos los ciudadanos y todas las sociedades; además compromete a los gobiernos nacionales a vigilar que las metas y los objetivos de la educación para todos sean alcanzados y sostenibles.

Posterior a esto, en el año 2006 se realiza la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, a partir de este momento ya se deja de hablar de personas con

necesidades educativas especiales para referirse a población con discapacidad. El objetivo de esta reunión internacional fue proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad.

Las Partes en la Convención tienen la obligación de promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y garantizar que gocen de plena igualdad ante la ley. Finalmente se resalta la importancia del informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, basado en los derechos humanos, desarrollado en 2008 por la UNICEF. Este informe lo que busca como objetivo principal es la evaluación y el seguimiento a los aspectos más relevantes de la EDUCACIÓN PARA TODOS propuestos en el año 2000 en el foro mundial realizado en Dakar (Senegal)

Más adelante, en 2015 se organizó el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon aprobando la declaración de Incheon 2030 en la que se presenta una nueva visión de la educación y se recogió plenamente el objetivo 4 de desarrollo sostenible "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos", entre otros se resalta la importancia de la inclusión y la equidad en la educación, así como la igualdad de género, con un compromiso claro de promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida en todos los niveles educativos; de allí surge también el marco de acción con directrices más claras para la aplicación del objetivo 4 de desarrollo sostenible para llevar a la práctica en cada región y país dicho compromiso.

Finalmente, en el año 2019 se llevó a cabo el Foro internacional sobre equidad inclusión en la educación de la UNESCO: Todas y todos los estudiantes cuentan; donde se exploraron los

desafíos y las estrategias para superar las barreras persistentes para los grupos vulnerables y marginados y se celebraron los progresos realizados en la transición hacia sistemas educativos que no dejan a nadie atrás, promesa de la Agenda 2030 sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible

5.3.2 A nivel Nacional

Ubicados desde nuestro país, la normatividad que preserva y protege los derechos de las personas con discapacidad se ubica de la siguiente manera:

La Constitución Política de Colombia de 1991 y que en la actualidad es la que rige en nuestro país y teniendo en cuenta que es la norma de normas estipula en el artículo 13 el derecho a la igualdad, considerando que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, de esta manera deben gozar de los mismos derechos y oportunidades sin discriminación alguna; todo esto redunda en la obligación que tiene el estado de preservar estos derechos de los ciudadanos.

Seguido a esto, en 1994 surge la Ley General de Educación, también conocida como la Ley 115 de este año; en este documento se menciona la atención que deben recibir las personas con discapacidad en el sector educativo, los principales artículos que hacen referencia de esto, es el artículo 1 que es el objeto de la ley, donde indica que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”; además el

artículo 13 menciona los objetivos comunes de todos los niveles académicos, mencionando que "es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos"; en el artículo 46 menciona que "Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo" (MEN, 1994)

Seguido a esto, en 1997, surge la Ley 361 donde su objetivo es "establecer mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones." además menciona "los artículos 13, 47, 54 y 68 que la Constitución Nacional reconocen en consideración a la dignidad que le es propia a las personas con limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración social y a las personas con limitaciones severas y profundas, la asistencia y protección necesarias"

Además, en 2006 surge la Ley 1098 de 2006, también conocido como el código de infancia y adolescencia; donde en su artículo 1 definen la finalidad de dicha ley, mencionando que "Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna." además en el artículo 2 indica que "El presente código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución

Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado. Más adelante, la Ley 1618 surge en 2013; la cual tiene como objeto garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009.

Por último, el Decreto 1421 nace en 2017 y es en la actualidad el Decreto que rige en gran manera todos los aspectos de educación inclusiva y la prestación del servicio educativo a las personas con discapacidad. Este decreto tiene como principal objetivo reglamentar la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media.

En el decreto 1421 se define el PIAR como una:

> Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes 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. (p. 5)

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 Enfoque Metodológico de la Investigación

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

En cuanto a la clasificación del método mixto, la investigación respondió a los siguientes criterios: el diseño resalta con su estatus dominante "CUAL → cuant" (Johnson y Onwuegbuzie, 2004). La investigación otorgó un papel predominante al enfoque cualitativo desde la necesidad de profundizar en la categoría de trabajo colaborativo.

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

El análisis de los datos en el enfoque mixto, según Hernández et al. (2003) sugiere "(…) incluir una sección de donde se presente el método, la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos" (p. 634). Los resultados del proceso investigativo se presentan en un esquema de triangulación que brinda la consistencia a lo que se ha definido como Fase I y Fase II.

6.2 Diseño de investigación en dos fases

6.2.1 Fase I: Enfoque cuantitativo, método descriptivo

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

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

6.2.2 Fase II: Enfoque cualitativo, método sistematización de experiencias

El diseño a utilizar para la presente investigación es el de sistematización de experiencias; según lo planteado por Jara (2018) cada día se hace más necesario sistematizar las experiencias para poder rescatar el aprendizaje que proporciona cada una de ellas. Sin embargo, esto no es tan fácil debido al poco conocimiento que se tiene acerca de estos procesos y su aparente complejidad, falta de claridad en varios aspectos y falta de políticas institucionales u organizativas al respecto.

Además, el autor menciona que "Cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos - por tanto- refiriéndonos a procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un dinamismo e interdependencia permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones" (p.55).

De esta manera Jara resalta la importancia de la sistematización de experiencias, a pesar de los constantes cambios que se generan en los diferentes momentos de la investigación. todo esto haciendo claridad que aun el mismo concepto se encuentra en una continua construcción.

Por otro lado, en una entrevista realizada por la revista Matinal, Jara menciona que lo esencial de la "Sistematización de Experiencias" reside en que se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos.

De esta manera se deduce que la sistematización realiza un análisis exhaustivo a todo el proceso que llevó una experiencia durante su desarrollo, como los diversos factores inmersos en ella se interrelacionan entre sí, y como finalmente estas producen conocimiento.

Además, Jara (2014) menciona que:

> Los principales puntos de confluencia en las distintas propuestas teórico-metodológicas que conocemos, coinciden en considerar la sistematización de experiencias como: a) un proceso de reflexión individual y colectivo; b) en torno a una práctica realizada o vivida; c) que realiza una reconstrucción ordenada de lo ocurrido en ella; d) que provoca una mirada crítica sobre la experiencia; e) que produce nuevos conocimientos. (p. 94)

Es así, que la sistematización de experiencias en los procesos y prácticas inclusivas se convierte en un factor de vital importancia.

Finalmente es importante tener en cuenta que la sistematización de experiencias se realiza en 5 tiempos fundamentales para el éxito del proceso.

a) punto de partida. b) formular un plan de sistematización. c) recuperación del proceso vivido. d) reflexión de fondo. e) puntos de llegada.

6.2.2.1 Plan de Sistematización

Para desarrollar este proceso, se tendrá en cuenta la propuesta de Jara (2018) con el fin de llevar un orden que sirva de base para realizar la investigación en cada una de sus etapas.

1. ¿Qué experiencia se quiere sistematizar?

La elaboración e implementación de un PIAR para un caso de discapacidad seleccionado en una I.E. que hará parte de la investigación durante el segundo semestre del 2021. Se pretende vincular a todos aquellos que pueden trabajar de forma colaborativa con el docente de aula para el buen desarrollo y progreso del ejercicio como son el directivo docente, el docente de apoyo, el docente orientador y la familia del estudiante. Dentro de las características se pueden mencionar las tres partes que componen el PIAR como son la información socio familiar del estudiante, la valoración pedagógica y los ajustes razonables que incluye los acuerdos y/o compromisos de los diferentes protagonistas involucrados.

2. ¿Para qué se va a realizar esta sistematización?

Para provocar la garantía de los derechos que tienen las personas con discapacidad en el ámbito escolar, esto se logra empoderando a las familias, a través de la creación de redes de apoyo, de capacitaciones en la normatividad, en el involucramiento con el proceso de aprendizaje y formación integral de sus hijos y en unos canales de comunicación efectivos entre las familias y la Institución Educativa. Todo lo anterior en aras de fortalecer los procesos de educación inclusiva. Con esto, se pretende minimizar las diferentes barreras que se encuentran en su entorno escolar, como son las actitudinales por parte de los docentes y compañeros, así como las curriculares al no contar con clases pensadas desde sus particularidades y que se encuentran en el marco de las prácticas escolares. Se pretende por tanto fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y cada uno de los que participan en dichos procesos. Todo esto se logra, con la formación y sensibilización de los docentes en la implementación de dichas prácticas pedagógicas. Se pretende, además, institucionalizar un modelo a seguir y que esté a su vez, pueda ser replicado con todos los estudiantes que así lo requieran.

3. ¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesan más?

Principalmente se busca analizar si el desarrollo del trabajo colaborativo y el diseño e implementación del PIAR en un caso de estudiante con discapacidad de básica primaria de una institución educativa ubicada en la zona urbana de Campoalegre, promueven las prácticas pedagógicas de los docentes y a su vez aportan a los procesos de educación inclusiva en la escuela.

4. Fuente de información que se piensan utilizar:

TIPO	FUENTES
DOCUMENTAL	Ley 115 de 1994, ley estatutaria 1618 de 2013, decreto 1421 de 2017, guía de implementación del decreto 1421, cartilla Educación Inclusiva "Acompañamiento a las instituciones educativas", Cartilla Educación Inclusiva "formación a docentes", estado del arte, manual de convivencia de las instituciones, proyecto educativo institucional (PEI) de las instituciones, Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), sistema integrado de matrícula (SIMAT).
PROTAGONISTAS (testimonios)	El observador o anecdotario, consentimiento informado, autorizaciones, audios, diario de campo, caracterización de los estudiantes, fotografías, entrevistas, recuperación del momento vivido, reuniones virtuales y presenciales con los actores claves del proceso de sistematización, taller de recuperación histórica.

ELABORACIONES COLECTIVAS	Conferencias fundación Saldarriaga Concha, seminarios de la maestría, espacios de formación del macro proyecto, asesorías de proyectos, trabajo de los investigadores.

5. Productos que se espera elaborar con esta sistematización.

Tesis de maestría, El PIAR para el caso de discapacidad que ha participado de la experiencia, un artículo científico para publicar en alguna revista de carácter académico; talleres para los docentes involucrados, folletos ilustrativos con el paso a paso de la implementación del PIAR con sus respectivos informes de los resultados obtenidos, las evaluaciones del proceso, piezas publicitarias, poster, cartillas digitales, espacios de sensibilización y socialización como foros, webinar, seminarios y, finalmente las conclusiones y recomendaciones entregadas a la comunidad educativa y socialización de estrategias de apoyo de dicha implementación por parte de las familias a partir de los aprendizajes vividos durante el desarrollo de la investigación.

6. Procedimiento

A continuación, y con la intención de mantener una claridad en relación de las actividades que se desarrollaron en el diseño y la implementación del PIAR se presenta la siguiente matriz donde se encuentra consignada las diferentes actividades acordes con cada uno de los momentos de la sistematización a realizar:

Fecha	Momentos de la sistematización	Actividad	Participantes	Responsables
Septiembre 2020	PUNTO DE PARTIDA: La experiencia.	Registrar las diferentes etapas, a través de observaciones de campo, encuestas y entrevistas a cada uno de los actores involucrados. Formación de los investigadores con relación a los conceptos de sistematización planteados por Oscar Jara (2018) Asesorías del macro proyecto	Investigadores y docentes	Estudiantes y Docentes

Octubre 2020 – enero 2021	Formular un Plan de sistematización	Conocer los entornos de los casos de discapacidad, (familia, pares, manejo del tiempo libre) Caracterización de los casos de discapacidad y/o evaluación pedagógica. Programar y capacitar a docentes, padres y directivos sobre implementación de DUA y PIAR Proposición e implementación del PIAR en cada institución educativa. Realizar entrevistas a los diversos protagonistas involucrados para conocer los aportes de cada uno al proceso de inclusión.	Investigadores y asesoras	Investigadores y asesoras

	Observar el proceso de aprendizaje en casa o bajo el modelo de alternancia.
	Diseño e implementación del PIAR, durante el último periodo escolar del año 2020 y los dos primeros periodos escolares del año 2021

Marzo 2021	Recuperación del proceso vivido	Recopilar y organizar las evidencias de las actividades de campo realizadas en la investigación obtenida por medio de cada uno de los instrumentos aplicados. Evaluación cuantitativa del avance en cada uno de los momentos. A partir de las evaluaciones poder generar propuestas de transformación de las prácticas pedagógicas. A partir de lo evaluado, generar estrategias para fortalecer el trabajo colaborativo.	Investigadores y asesoras	Investigadores y asesoras

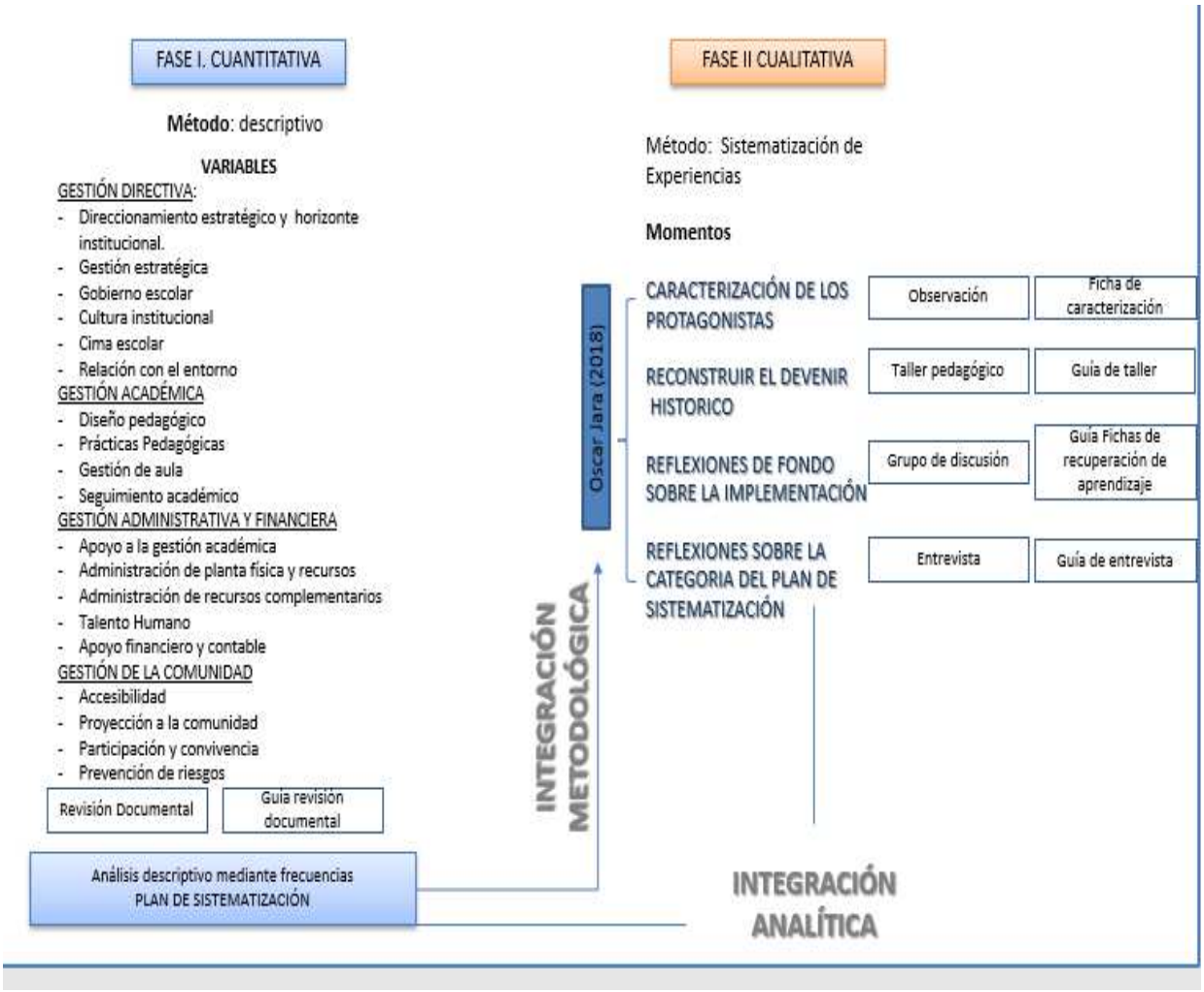
Mayo 2021	Reflexiones de fondo	Análisis de la información obtenida. Encontrar los puntos en común y a partir de esto generar unas categorías de análisis.	Investigadores, directivas y actores involucrados	Investigadores
Julio 2021	Puntos de llegada	Evaluación de la implementación del PIAR y documento con recomendaciones para entregar a las instituciones educativas. Participar en espacios académicos para dar a conocer el proyecto. (foro distrital de educadores 2021) Elaboración de un póster para presentar los resultados de la investigación en eventos académicos regionales.	Todos los actores que trabajan colaborativamente con el docente de aula	Investigadores

7. Presupuesto estimado

A continuación, se presenta el estimado de gastos para el desarrollo del proyecto de investigación:

Cant	**Actividad**	**Valor**	**total**
800	Fotocopias	$50	$40.000
2	Video Beam (se utilizará el de la I.E)	$0	$0
2	Sonido (se utilizará el de la I.E)	$0	$0
2	Recursos humanos	$0	$0
1	Elaboración de material audiovisual	$500.000	$500.000
2	Transporte	$1.000.000	$2.000.000
			$2.540.000

Fases I y II. Integración cualitativo – cuantitativo con predominancia en lo cualitativo.



6.3 Técnicas e instrumentos de la investigación

6.3.1. Revisión documental desde un enfoque cuantitativo

El análisis documental a partir de Araújo Ruiz, Juan A, y Arencibia Jorge, Ricardo. (2002) comprende el ejercicio cuantitativo mediante los indicadores bibliométricos descritos por tres características principales: la distribución de la información, la frecuencia o

aparición en los documentos y la producción de aportes teóricos. La investigación, permitió identificar la frecuencia o aparición de referentes conceptuales que precisan la planeación institucional desde los siguientes elementos constructos:

Educación inclusiva- inclusión educativa- inclusión

Integración educativa – integración – necesidades educativas especiales

Discapacidad – problemas de aprendizaje- población vulnerable

Enfoque diferencial – capacidades diferenciadas

Flexibilización- Diseño Universal- Plan Individual de Ajustes Razonables

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

Tabla 1

Escala de medición fase I - cuantitativa

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

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

6.3.2. Observación participante – cualitativa

La observación participante es el ingrediente principal de la metodología cualitativa, y además según Taylor y Bogdan (1987) dicha expresión alude a la interacción social entre el investigador y los informantes en el entorno de estos últimos durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

Dentro de la presente investigación efectuada en una de las sedes de primaria de una institución educativa urbana ubicada en el municipio de Campoalegre, se realizó la observación de la clase donde se encontraba ubicado el caso de discapacidad, así como observación de un taller realizado por el docente de apoyo que también contribuyó de manera significativa como protagonista de la experiencia.

6.3.3. Entrevista semiestructurada – cualitativa

Estas entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas; Taylor y Bogdan (1987) plantean que son reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes con el fin de comprender su mirada en cuanto a sus vidas, experiencias o situaciones y que además son expresadas con sus propias palabras.

Las entrevistas realizadas a los diferentes protagonistas de la experiencia como son el docente de aula, la madre de familia, el docente orientador, el docente de apoyo y el directivo docente, permitieron tener una mirada más holística de la manera en que se implementó el PIAR y sus resultados en el caso de discapacidad seleccionado.

Es importante destacar que cada uno a su modo pudo intervenir, pero también evidenciar los resultados de la experiencia lo cual contribuyó a una mejor comprensión del proceso de sistematización de la experiencia de diseño e implementación del PIAR.

6.3.4. Taller pedagógico – cualitativo

Para Alfaro y Badilla (2015):

> El taller pedagógico puede definirse como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un intercambio de ideas entre los participantes. El taller pedagógico también está concebido como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un intercambio de ideas entre los participantes (p. 86)

En este sentido se consideró que el taller pedagógico podría ser un insumo clave para el propósito de la sistematización de experiencias, toda vez que se pueden recoger también los aportes de los protagonistas a la vez que se desarrolla el tema generando insumos que faciliten el trabajo colaborativo entre los mismos.

Dentro de las acciones realizadas para sistematizar la experiencia, se llevó a cabo un taller pedagógico con la participación de los principales protagonistas de la experiencia los cuales fueron: La docente de aula (D.A.), la madre de familia (M.F.), el docente de apoyo pedagógico (D.A.P.), el docente investigador (D.I.) y el docente orientador (D.O.); en el mismo se recogieron las impresiones sobre el trabajo realizado a la luz del modelo de trabajo

colaborativo, encontrando puntos en común entre los participantes y que responden a lo mencionado por algunos autores.

Es así como al recoger los saberes previos de los participantes estos manifestaron frases como: "*Es tener cooperación, ayudar a otro, permite el rescate de valores" (D.A.);* "*Es remar de manera sincronizada para llegar a la meta" (D.O.);* "*Es apoyar a quien más lo necesita" (M.F.*); y también*:* "*Es una educación integral que pueda llegar a todos" (D.A.P.).* En este sentido encontramos relación en lo planteado por Rodríguez (2012) quien define el trabajo colaborativo como:

Una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, consistente en la formación de equipos de trabajo integrados por diversos profesionales, distinta al modelo de consulta, que colaboran en torno a una meta común en el diseño, implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes. (p.9)

Por otra parte, al indagar sobre las impresiones de cada uno de los protagonistas de la experiencia y participantes del taller pedagógico sobre la importancia del trabajo colaborativo, se pudieron recoger las siguientes afirmaciones: "*Es necesario para llegar a un objetivo común" (D.A.)*; "*Cada uno va poniendo su grano de arena" (D.O);* "*Hacer las cosas porque le nace" (M.F.)* y finalmente*,* "*Es ser solidario con los demás" (D.A.P.).*

Lo anterior se encuentra en consonancia con lo expuesto por calzadilla (2002) en cuanto que, para él, se parte de concebir a la educación como proceso de socio construcción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta.

Finalmente, dentro de las conclusiones recogidas encontramos que los protagonistas apuntan a que en el trabajo colaborativo se propende por: *Aunar esfuerzos para lograr el objetivo común*, así como también resaltan la importancia de poner *en sintonía los saberes de todos para llegar a un fin.* Tal cual como lo mencionan Graden y Bauer (2007)

Cuando el personal de las escuelas empieza a implantar el modelo de aulas inclusivas, se da cuenta de que un elemento necesario y clave para el éxito es la colaboración entre los maestros o profesores, el resto del personal del centro, los padres y los alumnos. De hecho, sin esta colaboración, la educación inclusiva no llega a buen puerto, pues la inclusión se produce sobre la base de unos profesionales que trabajan juntos con el fin de impulsar la educación de todos los alumnos de la escuela. (p.103)

Otra de las conclusiones que se generó en el taller pedagógico fue sobre la necesidad de *rescatar y mantener unas redes de apoyo (internas y externas).* En este sentido existen autores como Gallego (2013) el cual resalta su importancia y narra cómo dichas experiencias desarrollan procesos colaborativos.

Terminamos el objetivo tres trayendo a colación lo planteado por Echeíta (2007) quien menciona que:

> La mejor forma de nutrir esa esperanza, de encontrar modos y recursos para hacer frente a la complejidad de la inclusión educativa, es establecer amplias y sólidas "redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo" en el interior de los centros y entre éstos y su comunidad educativa y local (Echeíta, Ainscow, Martín, Soler, Alonso, Rodríguez, Parrilla, Font, Duran y Miquel, 2004). Sin ese respaldo y sin la capacidad

> que genera la cooperación y la sinergia de muchos, entonces sí que será inviable hablar de “educación inclusiva”. (p.34)

6.3.5. El grupo de discusión – cualitativo

Por otra parte, Gil (1992) define el grupo de discusión como una técnica no directiva que tiene como finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, por un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador.

El grupo de discusión fue desarrollado el 25 de noviembre del 2021, con docentes de la institución educativa José Hilario López. Al inicio se logró hacer el encuadre de la actividad donde se le dio a conocer a los participantes algunos puntos importantes para el buen desarrollo de la actividad. Posterior a esto se realizó una discusión a partir de un video de reflexión sobre trabajo en equipo y trabajo colaborativo. De este ejercicio se pudo evidenciar que los participantes consideran que es necesaria la disciplina en cada una de las actividades que se realizan en las escuelas, pero es importante buscar las estrategias apropiadas para obtenerla en las actividades escolares que se realizan.

De acuerdo al video visto, se puede mencionar que los castigos pueden ser oportunidades para fortalecer el trabajo en equipo, desarrollando resiliencia, solidaridad y mejorando la fraternidad entre las personas que conforman el equipo.

Con base en el apartado de colaboración el equipo participante considera que el trabajo colaborativo es necesario para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula y que de esta manera puedan suplir una necesidad de los estudiantes, obteniendo con mayor eficiencia las metas propuestas. Por esta razón, Rodríguez (2012) menciona que "El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas desde un enfoque inclusivo para el aprendizaje de todos los estudiantes" (p.1). Por otro lado, se menciona que el trabajo individualizado de los docentes es desgastante e inhibe que todos los saberes pueden concatenarse para fortalecer no solo un proceso académico sino también social y familiar de cada uno de los estudiantes.

En cuanto a relaciones colaborativas se puede notar cómo en ocasiones hay docentes con buenas propuestas de experiencias significativas que podrían permitir a sus compañeros mejorar las prácticas pedagógicas, implementando lo que a ellos ya le han dado buenos resultados y de esta manera mejorar las relaciones laborales e interpersonales entre el equipo docente, logrando desarrollar en cada uno de los docentes la empatía, el compromiso y la participación activa en todas las actividades escolares.

Además, en cuanto a trabajo activo con estudiantes con discapacidad, se considera que los trabajos realizados en la institución han sido inconexos y poco trabajo colaborativo se ve entre los docentes, pues cada uno atiende los casos de discapacidad de manera aislada. De esta manera, se hace necesario realizar trabajos mancomunados, donde los esfuerzos realizados por los docentes vayan todos en la misma dirección. Es así, como Rodríguez (2012) define el

trabajo colaborativo como "Una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, consistente en la formación de equipos de trabajo integrados por diversos profesionales" (p.2). con dichas estrategias se pretende fortalecer en los estudiantes la aceptación y la tolerancia a la diversidad.

Como conclusión de la aplicación de este instrumento se considera que es importante compartir entre docentes de las experiencias que cada uno lleva a cabo en sus prácticas pedagógicas, para que sus compañeros puedan aplicarla con sus estudiantes y por qué no, pensar en algunos ajustes que permitan que la experiencia día a día pueda ser mejorada, además se evidencia la necesidad de fortalecer los canales de comunicación y que cada uno de estos se promuevan con asertividad y que estas a su vez mejoren la colaboración y la motivación para la realización de todas las actividades institucionales.

6.4 Fases de la investigación en lo cualitativo para la sistematización de la experiencia (momentos de la sistematización)

6.4.1 El punto de partida

En este momento se realiza el acercamiento a la situación actual y real de la institución para conocer todo lo relacionado con la atención a los estudiantes con discapacidad y la respectiva educación inclusiva; para esto se realizó la revisión documental aplicando un instrumento cuantitativo que evaluaba las cuatro áreas de gestión del proyecto educativo institucional.

Como resultado de este proceso de revisión documental, se encuentra la necesidad de mejorar la cultura inclusiva en la institución y en la práctica de cada uno de los docentes. En cuanto a la gestión académica se debe fortalecer los cuatro procesos con un esfuerzo mancomunado para mejorar de esta manera los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la educación inclusiva.

Asimismo, en la gestión administrativa y financiera se vislumbra que es necesario revisar y ajustar los recursos locativos con los que cuenta la institución educativa. Además, es necesario incentivar, motivar, capacitar y realizar seguimiento a los docentes para que se sientan dotados en el momento de atender estudiantes con discapacidad y aún más en el diseño e implementación de un PIAR. En la gestión comunitaria se debe mejorar la accesibilidad y prevención del riesgo en la atención de los estudiantes con discapacidad que se evidencia que es mínima.

Finalmente, en la gestión institucional se concluye que la comunitaria y la administrativa y financiera tienen calificación baja en la ficha de revisión documental. Por esa razón se debe iniciar a promover proyectos, planes y estrategias que generen espacios de inclusión. Además, es necesario centrar la atención de la sistematización de la experiencia en la categoría de trabajo colaborativo reconociendo la necesidad de avanzar en la cultura inclusiva desde el fortalecimiento de todas las áreas de gestión y que esté a su vez mejoren las prácticas pedagógicas. Además de esto, es necesario tener en cuenta que debe ser fortalecido el

compañerismo, la confianza, la autonomía, el compromiso y la motivación para que estas como consecuencia fortalezcan las relaciones interpersonales.

Teniendo en cuenta la entrevista realizada a la madre de familia, se concluye que la escuela en primero y segundo grado de primaria, se tornó en un espacio excluyente para el estudiante. En el grado quinto donde se realizó el trabajo de campo, se evidencia que cada docente realiza trabajos inconexos sin olvidar que las barreras actitudinales de parte de los docentes se hacen evidentes en cada actividad que realiza el estudiante. En definitiva, se considera que la escuela es un espacio complejo que implica diferentes ámbitos de desarrollo del estudiante como son el social, el psicoafectivo, el motriz, emocional, cultural y académico y todos ellos aportan insumos valiosos en el proceso de formación integral de los niños.

De acuerdo a esto, Ustrell (2015) citando a Booth, Ainscow (2002) y Echeíta y Duk (2008) se afirma que:

> Partimos de la idea de que la exclusión es una cuestión que afecta de forma transversal a todos los ámbitos sociales. Por tanto, la inclusión depende del compromiso de toda la comunidad para llevar a cabo un proceso práctico y político que pretenda dar respuestas a la diversidad, aprendiendo de ella. (p. 7)

De esta misma manera, en la entrevista a la docente de aula menciona que es importante involucrar a otros protagonistas de la institución educativa para realizar seguimiento a las

actividades. (Docente orientador-coordinadora). A todo esto, la docente agrega que es importante la comunicación con la familia para lograr un trabajo colaborativo. Por esa razón, Ustrell (2015) citando a Booth y Ainscow (2002) “la equidad se consigue a través de la participación, entendida como la colaboración con los demás en las experiencias de los aprendizajes compartidos”

Además, durante la reunión con padres de familia se concluye que es necesario dar a conocer a los docentes y directivos docentes de la institución las dificultades y posible exclusión que se le presentan a los estudiantes con discapacidad y sus familias, junto a esta afirmación, Ustrell (2015) menciona que:

> El escaso apoyo de directores (Sinclair et al., 2019), la falta de formación en las metodologías de coenseñanza (Faraclas, 2018), la escasez de tiempo y de espacios para la planificación, y el trabajo pedagógico aislado, son factores que interfieren en la consecución de sus objetivos.

6.5 Plan de análisis

6.5.1 Plan de análisis de la información para los datos cualitativos.

Los datos recopilados se analizaron a la luz la teoría fundamentada, la cual, es asumida en este trabajo investigativo desde los aportes de Strauss y Corbin (2002) quienes la definen como “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p. 28).

El ejercicio de análisis de los resultados dio como producto la formulación de algunas hipótesis relacionadas con la experiencia de diseño e implementación del (PIAR) en un caso de discapacidad intelectual que se tomó en una institución educativa oficial del municipio de Campoalegre.

La teoría que emerge de dicho proceso, es producto de la identificación de un conjunto de categorías, subcategorías, relacionadas entre sí, que dan cuenta del fenómeno determinado, mediante un proceso de descripción, comparación y conceptualización de los datos.

De acuerdo con los autores Strauss y Corbin (2002) la Teoría Fundamentada tiene como procedimiento fundamental para el análisis de los datos el método comparativo constante por medio del cual el investigador codifica y analiza los datos de manera simultánea para el desarrollo progresivo de ideas teóricas que tengan una estrecha correspondencia con los datos, mediante la puesta en escena de cuatro etapas: La comparación de incidentes aplicables a cada categoría, la integración de las categorías y sus propiedades, la delimitación de la teoría y la escritura de la teoría.

El proceso de análisis de datos se lleva a cabo en dos momentos: *un momento descriptivo y un relacional*. Cada uno de ellos, abarca un proceso definido por los procedimientos y por la lógica para pensar los datos, organizarlos, sintetizarlos, conceptualizarlos y relacionarlos. El momento descriptivo se realiza mediante un proceso de codificación abierta, es decir, mediante la asignación de etiquetas o códigos a segmentos de datos que permitan describir de la manera más fiel posible el contenido de dichos segmentos. El segundo momento (relacional) y se desarrolla mediante dos procesos de codificación: el

primero se denomina *codificación axial* y el segundo, c*odificación selectiva*. La primera corresponde al proceso de relacionar las categorías a las subcategorías alrededor de un eje que enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones.

El producto esperado de este proceso de análisis es una Teoría Fundamentada en los datos de la investigación, que no solo describe unos contenidos, sino que permite mostrar la organización y la estructura de dicho contenido mediante la identificación de una categoría nuclear y de sus relaciones con unas categorías periféricas, en el marco de unas condiciones micro y macro.

6.5.2 Plan de análisis de los datos cuantitativos.

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

Tabla 2

Operacionalización de las Variables - datos cuantitativo

Variable	Subvariable	Ítems	Instrumento
Gestión Directiva	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	1-5	
	Gestión estratégica	6-10	
	Gobierno escolar	11-15	
	Cultura institucional	16-20	
	Clima escolar	21-25	
	Relación con el entorno	26-30	
Gestión Académica	Diseño pedagógico (curricular)	31-35	
	Prácticas pedagógicas	36-40	
	Gestión de aula	41-45	

Variable	Subvariable	Instrumento Ítems
	Seguimiento académico	46-50
Gestión Administrativa y Financiera	Administración de planta física y recursos	51-55
	Apoyo a la gestión académica	56-60
	Talento humano	61-65
Gestión de la comunidad	Accesibilidad	67-70
	Proyección a la comunidad	71-75
	Prevención de riesgos	76-80
	Participación y convivencia	81-85

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

En cuanto a la validez del contenido del instrumento se evaluó a través del panel de tres jueces expertos teniendo en cuenta los siguientes criterios: a) Experiencia en la

realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia, b) reputación en la comunidad, c) disponibilidad y motivación para participar, y d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. (Escobar y Cuervo, 2008); se utiliza rejilla de Escobar y Cuervo, 2008, en los aspectos de suficiencia, coherencia, relevancia y claridad. Se reciben juicio y se ajusta instrumento.

Tabla 3

Validez del instrumento

Validez de Constructo		
tema	Juicio de expertos en el	Claridad de redacción
		Contenido
		Congruencia
		Coherencia
		Relevancia
	Educación Inclusiva	Lenguaje adecuado, pertinencia de los indicadores, dimensiones y variables de estudio.
		Observaciones
	Prueba piloto	Aplicación del instrumento, posterior a ello, la

	comparación de las respuestas obtenidas.
Ajuste final del instrumento	Una vez analizado los puntos anteriores juicio de expertos- prueba piloto se realiza ajuste en número de preguntas, términos y relevancia en puntos.

Nota: elaboración propia.

6.6 Protagonistas de la experiencia

Para la presente investigación donde se pretende sistematizar una experiencia en una Institución Educativa, se han tenido en cuenta los protagonistas de la experiencia que participarán como son: un estudiante con discapacidad ubicado en básica primaria, en la institución participante de este proyecto de investigación y que requiere la elaboración e implementación del PIAR, su familia como garante de derechos y acompañante del proceso educativo, en especial padres, acudientes y/o cuidadores; su docente de aula o director de grado, el docente directivo o coordinador (a) a cargo de la sede donde estudia

el caso seleccionado, el docente de apoyo y el docente orientador que también hace parte del grupo de apoyo y debe ser garante de los procesos inclusivos en las instituciones.

6.7 Aspectos éticos.

Para el desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta algunas consideraciones encaminadas a preservar la intimidad y/o privacidad del estudiante o caso de discapacidad seleccionado, así como el de su familia, por tal razón no se mencionó ni siquiera la sede a la que pertenecía el caso de discapacidad; desde el inicio se llenaron los consentimientos informados para poder realizar el seguimiento del caso, las entrevistas, y demás espacios donde participó la madre de familia.

7. RESULTADOS

En este apartado se expondrán los resultados de la investigación acordes a los cinco momentos planteados por Oscar Jara para la sistematización de experiencias y que van acordes a los cinco objetivos planteados desde el inicio de la misma.

7.1. Resaltando las capacidades encontradas en el caso a sistematizar.

Este apartado buscó dar respuesta al primer objetivo específico relacionado con el punto de partida de la sistematización de la experiencia del diseño e implementación del plan individual de ajustes razonables PIAR en una institución educativa del municipio de Campoalegre.

En los anexos 1 y 2 del PIAR se encuentra la información referente a datos generales del estudiante, así como lo que corresponde a su entorno salud, hogar y educativo, junto con una descripción de las características pedagógicas y sociales que se dan cuenta a continuación.

El estudiante vive con su abuela materna, un tío con su esposa, tres primos y dos hermanos, recientemente la Mamá se separó de su Padrastro. A él le gusta salir a la calle a jugar con sus vecinos, ir con su abuela al culto, también jugar con sus primos, sus hermanos y con el tío al boxeo; se divierte realizando algunas actividades deportivas que denotan destrezas motrices como son montar en bicicleta, correr, y jugar al fútbol. Por otra parte, le gustan las actividades que requieran habilidades motrices finas como son: pintar con colores y/o témperas, rasgar, recortar, picar, rellenar, y delinear.

En cuanto a la motivación hacia el estudio se encuentra que tiene una actitud positiva; su Mamá manifiesta que le gustaría que aprendiera a escribir su nombre, así como realizar las operaciones básicas y leer. Cuenta con el apoyo y la atención de su abuela, pero a la Mamá por el trabajo no le queda mucho tiempo, también cuenta con la ayuda ocasional de su hermana de 10 años con quien mantiene una relación cercana.

Al observar sus procesos de memoria se encuentra una mayor fortaleza en la memoria episódica por cuanto narra algunas vivencias con facilidad, en cuanto a la memoria semántica se observa un vocabulario primario, siendo breve y general en sus relatos; por otra parte, en la memoria de trabajo requiere de ayuda, pero se esfuerza por realizar las actividades propuestas y en cuanto a la memoria a corto plazo repite y/o reconoce unas pocas figuras cuando se le muestran.

En cuanto a sus habilidades básicas a nivel del lenguaje se comunica de manera verbal con las personas de su entorno, utilizando frases cortas y poniendo atención a los demás cuando le hablan, se hace entender para suplir sus necesidades, su tono de voz es un poco bajo y la comprensión que realiza de lo que le dicen es bastante literal; en el lenguaje escrito aún se encuentra en la etapa diferenciada, es decir, todavía no forma palabras ni fonemas, pero alcanza a reconocer algunas vocales como la “o”, y la relaciona con una imagen, también rellena las letras, une los puntos, las colorea o pinta con agrado.

Es importante mencionar que se evidencia una gran capacidad a la hora de seguir instrucciones y cuando va a resolver una tarea, se basa en las experiencias o aprendizajes previos, tratando de realizarla según lo hizo la última vez; al examinar sus habilidades

matemáticas se encuentra que es capaz de clasificar los elementos según su forma, tamaño o color y puede copiar los números y los repite hasta el 5 de manera mecánica.

Por otra parte, se observa como una fortaleza que tiene la capacidad de relacionarse bien y expresar sus emociones con las demás personas, es sociable, afectuoso con su familia, profesora y compañeros; también se aprecia como una persona tranquila y de buen genio; en cuanto a sus pertenencias suele dañarlas con facilidad (útiles escolares y calzado).

En cuanto a sus habilidades motrices se encuentra que es capaz de marchar, saltar, realizar diferentes desplazamientos con buena coordinación, así como lanzar y recibir un objeto utilizando tanto sus manos como sus pies, también es capaz de seguir el ritmo y le gusta correr y montar en bicicleta.

Finalmente, al indagar un poco sobre las funciones ejecutivas se encuentra que el estudiante depende del adulto para desarrollar las tareas, es flexible ante el desarrollo de nuevas actividades o tareas propuestas; las elecciones que realiza basado en lo que más le gusta o llama su atención.

7.1.1 El papel de los protagonistas de la experiencia y cómo es posible realizar un trabajo colaborativo entre ellos

Dentro de equipo de docentes encontramos al docente orientador que dentro de sus funciones tiene realizar seguimiento a los procesos académicos y de aprendizaje de los estudiantes.

Los docentes de aula remiten al servicio de orientación escolar los casos que han detectado y así se hizo desde que el estudiante se encontraba en grado tercero, allí el estudiante no ingresaba a clases y la docente de aula lo dejaba jugar libremente en el patio toda la jornada, no hacía caso, en el grado cuarto se propuso que socializara e integrara con sus compañeros y se logró el objetivo, en ese momento junto con la docente de apoyo pedagógico se realiza una primera valoración y/o evaluación pedagógica en conjunto tomando en cuenta la entrevista a la Madre de familia y a la docente.

Es muy importante cómo se evidencia el rol del docente de aula quien se encuentra a cargo y de manera diaria tiene contacto con el estudiante ayudando en su proceso de adaptación. Motivándolo continuamente para que progrese en sus procesos de socialización, académicos, y de convivencia, en el grado cuarto el estudiante logró gran empatía con su maestra y esto permitió que se sintiera a gusto en el aula, y que realizara algunas actividades básicas con agrado.

En grado Quinto se realiza propuesta de flexibilización curricular en conjunto con la docente de Aula, dando cumplimiento al decreto 1421 y utilizando la herramienta del PIAR dadas las características del estudiante y la discapacidad intelectual que acompaña el síndrome de Down, inicialmente se realizan ajustes curriculares en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, esperando implementar al regreso del estudiante a la presencialidad, la docente se propone enseñar fonemas con el propósito fundamental de escribir su nombre y el aprendizaje de números del 1 al 10. Se realiza sensibilización a la madre para que lo envíe por cuánto le preocupaba el tema de la bioseguridad y el manejo del tapabocas, acordando que lo enviaría los días martes y jueves en la jornada.

Además del docente orientador se encuentra un docente investigador, con el cual debido al proceso de la maestría se decidió trabajar con un solo caso de discapacidad, siendo este el de Campoalegre. Desde allí, como investigador se realiza apoyo, acompañamiento y observación durante las clases teniendo en cuenta la implementación de los ajustes razonables planteados para el caso de discapacidad. Además, se apoya en la recolección de información durante dicha implementación, entrevista a docente y acudiente del estudiante.

Lo anterior concuerda con lo planteado por Rodríguez (2012), cuando menciona que "El trabajo colaborativo entre los profesores de educación regular y especial es una estrategia utilizada para mejorar los aprendizajes en aulas inclusivas." (p. 15)

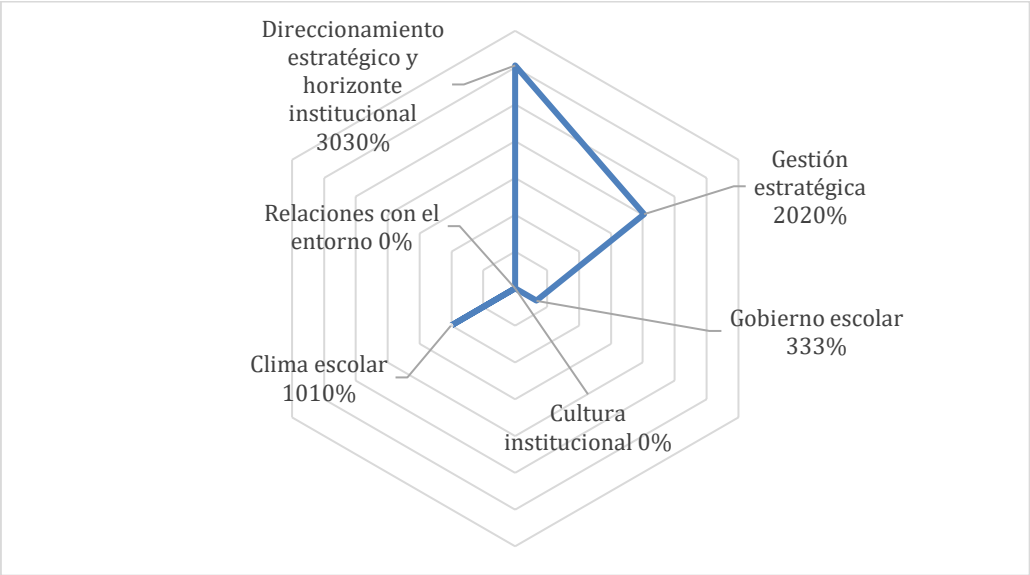
Del mismo modo, como investigador se apoya en la elaboración de las guías y/o talleres con el material acorde a la flexibilización curricular, se tendrán en cuenta la comunicación constante los diferentes protagonistas de la investigación, para realizar seguimiento del proceso. Finalmente, tener en cuenta las reuniones quincenales con el equipo institucional para evaluar y ajustar el plan; de tal modo que como lo afirma Arnaiz (2019), las reformas educativas deben partir desde los mismos centros y profesores.

7.2 El papel de las áreas de gestión y la educación inclusiva, una mirada al interior de la Institución Educativa

El apartado que se presenta a continuación, da cuenta sobre la revisión documental realizada en la institución, a partir de un instrumento cuantitativo que evaluaba las cuatro áreas de gestión del proyecto educativo institucional (PEI).

Figura 1

Gestión Directiva

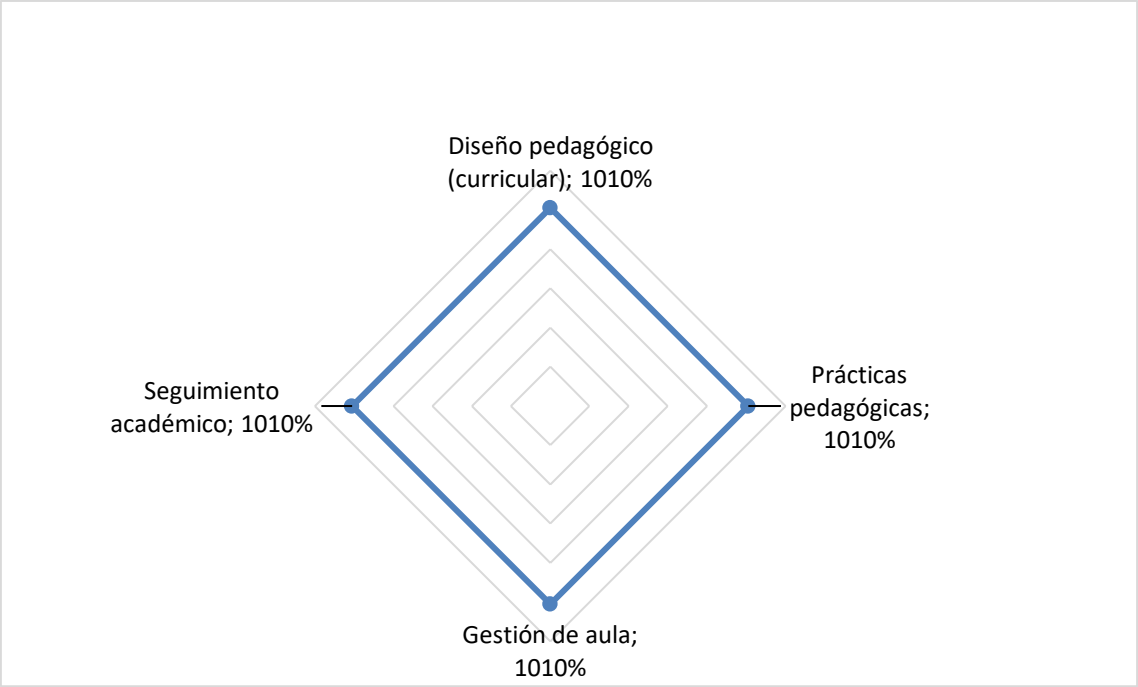


Después del análisis de esta gestión, se pudo hallar que los ítems cultura institucional y relaciones con el entorno, puntúan con porcentaje 0%. De esta manera se evidencia que dichas áreas, necesitan mayor atención para lograr una cultura inclusiva.

Cabe resaltar que el área de Direccionamiento estratégico y horizonte institucional es la de puntuación más alta, debido a la proyección que tiene la institución tanto en la misión, la visión y los principios, en lo que respecta a educación inclusiva.

Figura 2

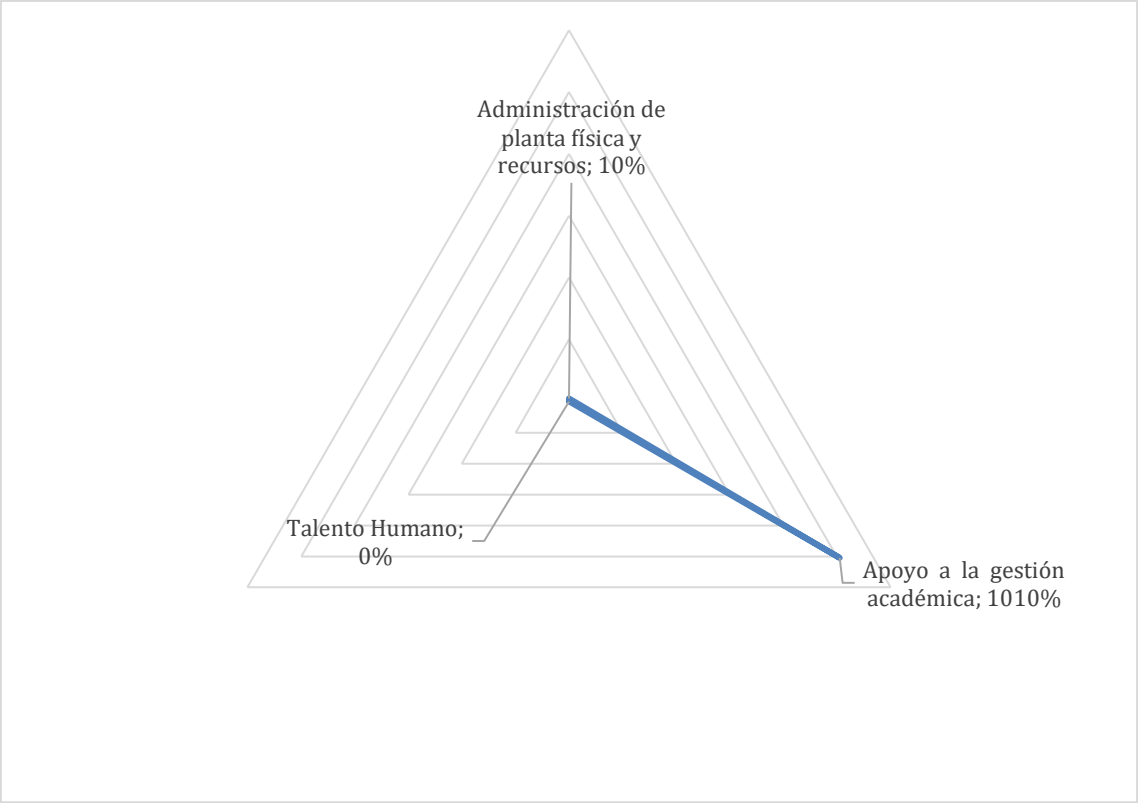
Gestión Académica



Al revisar la figura 2, se puede observar que los cuatro procesos que la componen tienen el mismo puntaje. Por lo tanto, se requiere de un trabajo mancomunado para fortalecerlos y que esté a su vez, dejen en evidencia una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en el marco de la educación inclusiva.

Figura 3

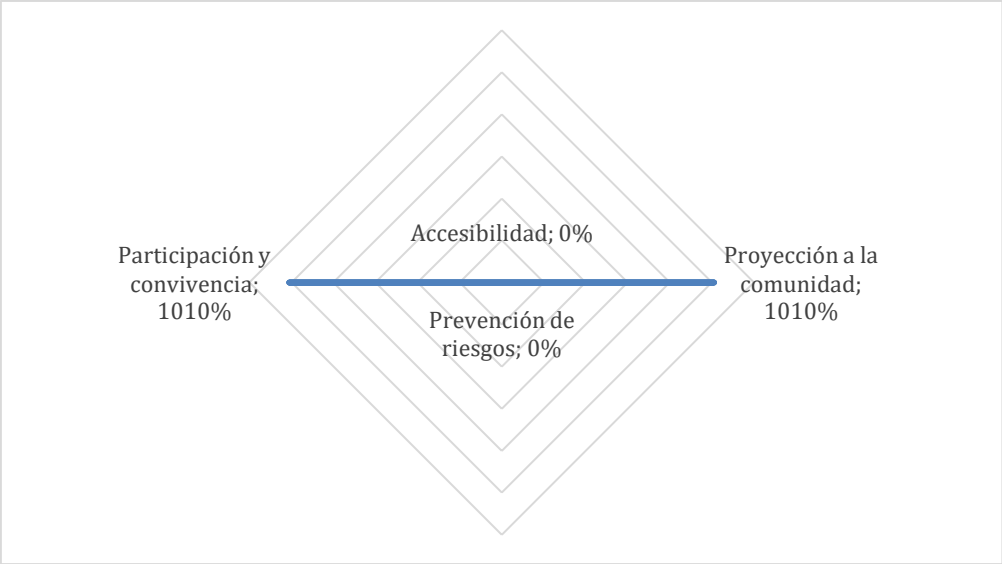
Gestión Administrativa y Financiera



De los tres procesos que conforman esta gestión, se evidencia que administración de planta física y recursos y talento humano solo puntúan en 10%. Demostrando de esta manera que es necesario revisar y ajustar los recursos con los que cuenta la institución y ponerlos al pleno servicio de los estudiantes con discapacidad. Además, se encontró que el proceso de talento humano tiene una calificación de 0% reflejando la necesidad urgente de incentivar, capacitar y realizar seguimiento a los docentes en cuanto a la atención de estudiantes con discapacidad y más específicamente en el diseño e implementación del PIAR.

Figura 4

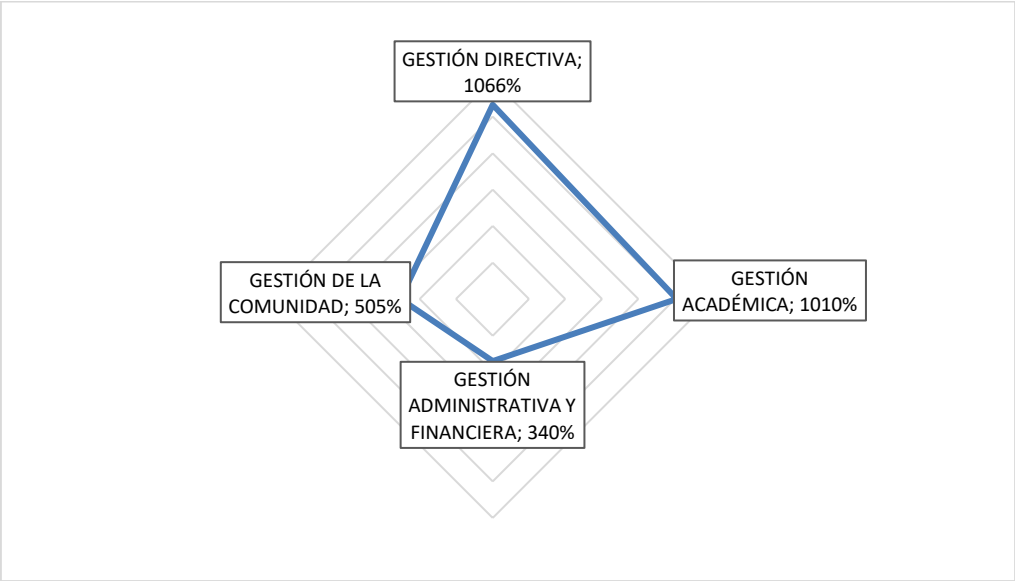
Gestión de la Comunidad



Haciendo el análisis de la figura 4 de la gestión de la comunidad, cabe señalar que los procesos de accesibilidad y prevención de riesgos, califican en 0%. Demostrando así, la poca atención que se le presta a los estudiantes con discapacidad. En efecto, se hace necesario aunar esfuerzos en pro de fortalecer dichos procesos.

Figura 5

Áreas de Gestión Institucional



Finalmente, y después de analizar las cuatro gestiones del proyecto educativo institucional, se logra demostrar que la gestión a la comunidad y la gestión administrativa y financiera son las de calificación más baja; siendo estas de 505 % y 340 % respectivamente. La gestión administrativa y financiera deja en evidencia la falta de actividades que tengan en cuenta la cultura inclusiva en la institución y como esta, debe iniciar a promover proyectos, planes y estrategias que generen verdaderos espacios de inclusión.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, se considera importante centrar la sistematización de experiencias en la categoría de trabajo colaborativo, reconociendo la necesidad de avanzar en una cultura inclusiva desde el fortalecimiento de todas las áreas de gestión suscritas en el proyecto educativo institucional a partir del trabajo mancomunado de los diversos protagonistas que se involucran en las prácticas pedagógicas. En este sentido es

importante resaltar lo planteado por Rodríguez (2012), cuando define el trabajo colaborativo como:

> Una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, consistente en la formación de equipos de trabajo integrados por diversos profesionales, distinta al modelo de consulta, que colaboran en torno a una meta común en el diseño, implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes. (p.9)

Con base en esta afirmación se puede identificar claramente que el trabajo colaborativo, aporta de manera directa en el fortalecimiento de las gestiones más débiles y permite afianzar las gestiones y procesos que se hallaron con valoraciones aceptables.

En este orden de ideas se entiende el trabajo colaborativo como estrategia institucional donde los profesores interactúan para mejorar los ambientes escolares y las prácticas pedagógicas de todos. De la misma manera, se resalta la importancia de unas excelentes relaciones interpersonales, basadas en el compañerismo, la confianza, la autonomía, el compromiso y la automotivación, haciendo de cada uno de los colaboradores protagonistas activos de la experiencia. Logrando obtener resultados favorables en el rendimiento académico y disciplinario de los estudiantes.

De acuerdo al análisis, y observando las falencias en cada uno de los procesos de la gestión administrativa y financiera, se encuentra que, en el proceso de Administración de planta física y recursos, los siguientes subprocesos mantienen una calificación de 0%.

El mantenimiento de la planta física vincula las barreras identificadas en los Planes Individuales de Ajustes Razonables.

La Institución cuenta con un Plan de Adecuaciones que permita identificar las barreras y ajustes reportados.

La institución evalúa periódicamente la disponibilidad y calidad de los recursos para el aprendizaje y realiza ajustes a su plan de adquisiciones.

La institución revisa y evalúa periódicamente su proceso de adquisición y suministro de insumos en función de los ajustes para los estudiantes con discapacidad.

De esta manera se hace evidente que la institución debe tomar acciones de mejora en este subproceso con el fin de trascender hacia una educación inclusiva.

El segundo proceso analizado en la valoración es Apoyo a la gestión académica donde se evidencia que del mismo modo que en el anterior, los siguientes cuatro subprocesos se encuentran con valoración 0%.

El archivo del estudiante contiene los documentos relacionados con su discapacidad y los Planes Individuales de Ajustes Razonables.

El archivo académico vincula los Planes Individuales de Ajustes Razonables de los estudiantes con discapacidad.

La historia escolar vincula los Planes Individuales de Ajustes Razonables de los estudiantes con discapacidad.

Los boletines de calificaciones detallan los ajustes curriculares establecidos en los Planes Individuales de Ajustes Razonables.

En este subproceso también se hace evidente la necesidad de tomar acciones de manera concreta para el beneficio de los estudiantes con discapacidad.

Finalmente, en el proceso de talento humano, es notable cómo los diferentes subprocesos que lo componen se encuentran en 0%.

La institución estructura y pone en marcha la inducción frente al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en cuanto el diseño e implementación del PIAR.

La Institución cuenta con un programa de formación en inclusión a docentes.

La Institución evalúa el desempeño docente, directivo y personal administrativo en el proceso de atención a estudiantes con discapacidad.

El docente recibe estímulos frente a la innovación pedagógica para estudiantes con discapacidad.

La institución cuenta con una política de apoyo a la investigación y a la producción de materiales relacionados con la educación inclusiva.

Lo anterior nos permite evidenciar que dentro de PMI se debe tener en cuenta un plan de capacitación enfocado a los docentes para que estos tengan muy claro cómo atender a la población que llegue con algún tipo de discapacidad.

7.3 El paso a paso de cómo se llevó a cabo el diseño e implementación del plan de ajustes razonables

Con el fin de dar cuenta de la recuperación del proceso vivido se realiza una reconstrucción de los momentos por los cuáles se transitó y las razones que llevaron a los investigadores a escoger el caso de discapacidad para desarrollar el trabajo de investigación.

El proceso de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad se adelantó en una de las sedes de primaria de la Institución educativa José Hilario López del municipio de Campoalegre. Desde el 2020 se escogió el estudiante quien estaba terminando el grado cuarto y dentro de los principales logros alcanzados en ese año hasta antes de la pandemia, había sido el proceso de socialización con sus compañeros, puesto que en años anteriores demostraba poco interés por entrar al aula de clases o involucrarse en alguna actividad de tipo académico.

Para el 2021 al ser promovido a grado quinto se encontró la dificultad de no poder retornar a clases, no contar con conexión a internet, así que la docente de aula diseñó para él unas guías más sencillas donde pudiera colorear, delinear, unir los puntos y trabajar de esta manera aspectos mínimos que no había trabajado en años anteriores, sin embargo, no se contaba con el seguimiento y/o acompañamiento en casa.

Luego pasaron los dos primeros periodos y con la esperanza de retornar se comenzó a realizar el anexo 1 y 2 del PIAR, los cuales dan cuenta de la información general del estudiante, la valoración pedagógica y social y los ajustes razonables que se realizan en las áreas fundamentales y evidenciando las barreras encontradas; este proceso se realiza de manera colaborativa entre la docente de aula, el docente orientador y uno de los investigadores que,

aunque docente, no trabajaba en la institución. Se contó con un insumo muy importante cómo fueron las asesorías grupales del macroproyecto en donde se abordó la manera en la que se podía realizar una valoración pedagógica lo más completa y objetiva posible con la ayuda de un instrumento denominado ficha de caracterización, el cual permitió, mediante una guía de observación, valorar algunos aspectos básicos tales como son: los dispositivos básicos de aprendizaje dentro de los que están; la atención, memoria y motivación; algunas habilidades básicas como son lenguaje y comunicación, procesos de razonamiento, habilidades sociales, afectivas y de autocuidado, habilidades motrices, competencias lectoras y escriturales y las habilidades básicas de matemáticas y por último se observaron las funciones ejecutivas; planificación, organización, flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento. Esto permitió junto con la entrevista a la madre de familia y a las docentes de aula de grados cuarto y quinto completar la caracterización pedagógica del estudiante que corresponde al anexo 2 del instrumento PIAR.

Una vez se contó con esta caracterización en términos de lo que puede hacer el estudiante y en qué áreas necesitaba los apoyos para romper algunas barreras curriculares se procede a desarrollar el Anexo 3 que corresponde a los ajustes razonables; para este momento se realizaron varios encuentros entre la docente de aula del grado quinto y el docente orientador e investigador, tomando algunos elementos que había proyectado la docente de apoyo el año anterior y cuando se incorpora el docente de apoyo en el año 2021 se alcanzan a realizar unos últimos ajustes para implementar en PIAR durante el cuarto periodo debido a que el estudiante no se reintegró a la escuela como la mayoría de sus compañeros en el mes de Agosto sino

terminando el tercer periodo lo que obligó a realizar los ajustes y la implementación en el cuarto periodo del año escolar 2021.

Lo anterior en consonancia con lo enunciado por Arnaiz (2019), quien plantea cómo una buena elección en los materiales de trabajo debe estar en función tanto de las características de los alumnos, como también de las tareas a realizar y de la misma estructura organizativa que se pretende llevar.

Dentro de los ajustes se priorizaron tres áreas las cuáles fueron lengua castellana, matemáticas y ciencias naturales. Atendiendo al avance que llevaba el estudiante hasta el momento se quiso lograr el aprendizaje de números, la agrupación de elementos en matemáticas, el aprendizaje de vocales y consonantes que se utilizan para escribir su nombre y las partes del cuerpo humano, así como las diferencias entre el cuerpo de un niño y un adulto en ciencias naturales.

Para realizar la implementación fue necesario y muy importante colocar en el acta de acuerdo que corresponde al anexo 3 del PIAR la motivación, el acompañamiento, así como el seguimiento de la familia para poder fortalecer los procesos escolares del estudiante.

De esta manera y con el trabajo colaborativo realizado entre los protagonistas de la experiencia se pudieron ver poco a poco los avances según lo proyectado, especialmente en lo concerniente al cumplimiento del horario en los días estipulados por la docente.

7.4 Las enseñanzas que nos deja el proceso de diseño e implementación del PIAR en un caso de discapacidad

En este apartado se logra abarcar todo lo relacionado con las reflexiones de fondo que emergen de la sistematización de la experiencia en el diseño y la implementación del plan individual de ajustes razonables (PIAR) en un caso de discapacidad de una institución educativa del municipio de Campoalegre; a partir de la interpretación, análisis y síntesis de los comportamientos hallados de manera individual, colectiva y su interrelación en los diferentes momentos de la experiencia.

A continuación, se presentan los hallazgos de manera descriptiva y relacionándolos con cinco momentos, teniendo como insumo principal las fichas de recuperación del aprendizaje (FRA), la ficha de caracterización y la aplicación del instrumento grupo focal; y a su vez, como estas se asocian con los diferentes aportes teóricos que sustentan la investigación.

7.4.1 Caracterizando el caso del estudiante con discapacidad

En este momento de la investigación se dio el acercamiento al estudiante con discapacidad (EcD) y a cada uno de los protagonistas que hicieron parte de la investigación y que realizaron un aporte al trabajo colaborativo para la implementación del PIAR. Durante el acercamiento al estudiante con discapacidad, se logró hacer la caracterización del caso teniendo en cuenta un formato planteado por el macroproyecto donde se logra evaluar diferentes aspectos cognitivos y psicosociales del caso de investigación.

De dicha caracterización se logró identificar las fortalezas y debilidades académicas que tiene el caso de discapacidad y como tiene buen manejo de relaciones sociales, debido al trabajo realizado por la docente de aula cuando cursaba el grado cuarto. Es importante resaltar que la afectividad, las manualidades y el juego son aspectos que sobresalen en él.

En cuanto a la caracterización de los diferentes protagonistas que hacen parte de la experiencia, cabe resaltar que, en la institución educativa, se realizan seguimientos a los procesos académicos y de aprendizaje en los diferentes casos de discapacidad y que al mismo tiempo que los docentes de aula los remiten, el docente orientador los atiende. Además de la comunicación constante que se encuentra entre los diferentes protagonistas de la experiencia, fortaleciendo de esta manera las prácticas y respectivas soluciones a las dificultades presentadas al abordar cada caso de discapacidad en la institución educativa.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, se cita a Toledo Segura, J. y, Aparicio Molina, C. (2020). Quienes afirman que "El trabajo colaborativo permite incorporar herramientas, estrategias y desarrollar habilidades en conjunto con sus pares, aspecto relevante para la formación en la práctica. En consecuencia, esto les permite abordar con mayor eficiencia y facilidad el progreso de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales" (p.145).

Por otro lado, y como se afirma en el comentario anterior, la ficha de caracterización se implementó para conocer las fortalezas y debilidades académicas, sociales, afectivas y motrices

que se podían identificar en el caso de discapacidad para el respectivo diseño y posterior implementación del PIAR. Del mismo modo, se indica que, junto a los instrumentos antes mencionados, se aplicó la entrevista a los diferentes protagonistas de la experiencia, con el propósito de conocer lo que se venía realizando para este caso de discapacidad incluso en los grados inmediatamente anteriores.

7.5 La mirada de los protagonistas de la experiencia

A continuación, se realiza el análisis del objetivo 5 donde se busca dar a conocer los aspectos relevantes y opiniones de los protagonistas de la experiencia durante la implementación del PIAR.

Dentro de los temas sobresalientes de este análisis es importante destacar cómo el trabajo colaborativo gesta relaciones en los estudiantes también de colaboración y posibilita trabajar por un objetivo en común: la inclusión, de esta manera la docente de aula para este caso (D.A) durante la entrevista realizada y haciendo referencia al caso de discapacidad, da respuesta a la pregunta ¿Qué beneficios genera para el caso de discapacidad trabajar de manera colaborativa? Ella menciona que:

> *"Son muchos los beneficios que él recibe; el permitirle desenvolverse en un lugar donde se siente apreciado, por qué los niños allí lo aprecian, él se siente como el niño consentido, no de pronto por la situación que presente en la parte cognitiva, sino porque él da eso, él expresa ese amor, entonces así mismo lo tratan los compañeritos, y siempre están prestos a ayudarle,*

> *siempre, siempre, en cualquier momento, hasta en las horas de descanso viven muy pendientes de él. Creo que el trabajo que se hizo pese a que fue muy corto sirvió, porque Yo vi un adelanto en él y como le digo, es un niño muy agradecido, él mismo se ayuda, el mismo se ve, y la alegría que manifiesta y desborda hace que el trabajo como que sea mucho más fácil. (D.A)*

De esta manera se logra deducir que la educación inclusiva no solo hace parte de aspectos académicos, sino que también fortalece las competencias sociales de los estudiantes, siendo esta última, un aspecto relevante en la escuela. Es así como Ustrell (2015) citando a Blanco (2008)

> Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una finalidad de la educación. (p.7)

En efecto, se hace evidente cómo todo esto va aportando criterios para que el caso con discapacidad fortalezca su identidad y subjetividad (Ustrell. 2015. p.12) gracias a las relaciones interpersonales que va teniendo con sus compañeros de clase.

Por otro lado, también sobresale en el análisis la forma como las barreras actitudinales impiden el trabajo colaborativo y por tanto los procesos de inclusión, de este modo, el docente de apoyo pedagógico, para este caso el (DAP), resalta esta idea cuando en la

entrevista se le pregunta sobre lo que ¿Ud. considera que las I.E. con las que ha venido trabajando y en especial el José Hilario López facilitan o dificultan el trabajo colaborativo?

> *"Mira, en el caso de las otras instituciones que estuve en Campoalegre, esto es difícil debido a que falta algo de actitud de parte de los docentes. En el caso de ahorita del José Hilario, pues hay un líder allá que es el docente orientador, es como el facilitador para que llegue esa actitud a los docentes, y todos puedan trabajar en un mismo objetivo y en un mismo camino, para trabajar con los niños en condición de discapacidad; pero es el único ambiente que he visto claro por lo que el docente orientador es líder para que esta población sea tenida en cuenta y sea tenida en cuenta también para los ajustes pertinentes que requieran para poder desarrollarse como personas para una sociedad útil". (D.A.P)*

Con referencia a lo anteriormente mencionado se puede notar, que aún se presentan múltiples dificultades en las instituciones educativas para trabajar de manera colaborativa. A causa de ello, Figueroa (2020) citando a (Villa et al., 2008) resalta que: "la co-enseñanza por sí misma no es garantía de buenos resultados, pues se encuentra supeditada a una serie de factores contextuales que afectan su implementación. De ahí que, es necesario que haya disposición no solo de los profesores para trabajar de manera colaborativa, sino que es necesario que las Instituciones educativas puedan generar los ambientes para que el trabajo colaborativo pueda fortalecerse en los ambientes escolares de aprendizaje.

Sin embargo, en la Institución educativa José Hilario López, se ha podido notar el liderazgo del docente orientador para el avance en los procesos de inclusión, esto es resaltado

por el DAP cuando indica que:

> *"Mire, si están prestos por que al menos tienen una actitud disponible, tienen una actitud positiva, están prestos a estar colaborando para iniciar este proceso para ayudar a estos niños con discapacidad, porque dan la disponibilidad del tiempo, facilitan el espacio, permite que se pueda ofrecer alternativas para poder desarrollar esta actividad para los niños en condición de discapacidad." (D.A.P)*

Sin embargo, cuando se implementa el trabajo colaborativo, en algunas instituciones se evidencia que no es igual. Es por esto que Rodríguez (2012) confirma que el trabajo de los directivos docentes

> Es transversal en todos los establecimientos el rol de la gestión de los directores y jefes técnicos, quienes entregan orientaciones generales e imprecisas, exigen de forma desigual entre los docentes, coordinan inadecuadamente el trabajo entre ellos y no intervienen cuando hay controversias entre los profesores de educación regular y especial. (p. 100)

Por otro lado, en el análisis de las entrevistas realizadas, se puede destacar, como el trabajo colaborativo genera importantes ajustes (curriculares, metodológicos, evaluativos), ya que es una línea importante de trabajo.

Así lo indica el DAP cuando se le pregunta sobre si ¿El trabajo colaborativo incide de manera significativa en las prácticas pedagógicas de la docente de aula y en la suya también?

> *Si la docente tiene la idea de trabajar cierto tema, el docente de apoyo le puede ofrecer*

otra alternativa para llegar a ese mismo tema, u otra estrategia para que sea más práctica la aprehensión del niño, y puede que llegue más fácil al logro significativo que va a hacer para él. (D.A.P)

Ciertamente, se considera que la vía de la inclusión, debe ser un espacio donde el contexto se adapte a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, teniendo en cuenta sus particularidades para que ellos puedan ser incorporados como sujetos activos de una sociedad. por esa razón, Ustrell (2015) menciona que en el ámbito escolar "las estrategias pasan a diversificarse y flexibilizarse, y se adaptan a cada uno de los alumnos y alumnas del centro, con el fin de reducir sus barreras de aprendizaje y participación." (p.39)

Del mismo modo, es muy importante el reconocimiento de las capacidades de los estudiantes con discapacidad y del trabajo de los docentes para el progreso en los aprendizajes de los estudiantes a través de esta experiencia de implementación del PIAR. En la Institución Educativa, y más específicamente en el caso de discapacidad se pudo evidenciar grandes logros con dicha implementación y con el trabajo colaborativo que realizaron los protagonistas de la experiencia, es así como la coordinadora de la institución, en este caso lo resalta al mencionar que:

En el estudiante se dieron unos excelentes resultados: Pasar de un niño que estaba aislado, de un niño que difícilmente trabajaba en equipo, que difícilmente hablaba, a pasar a un niño extrovertido que ya pregunta, que ya habla, que ya le gusta jugar, que le gusta aprender, a él antes no le gustaba ni abrir el cuaderno, ni coger el lápiz; y

pasar a que ya le gusten esas actividades ha sido excelente; los resultados con Sergio fueron excelentes; para el mismo cuerpo de docentes de la sede que tuvieron la oportunidad desde el grado primero hasta el grado quinto, pudimos observar los resultados que finalmente Sergio dio, y pues no, muy contentos tanto los docentes, como los directivos como la misma mamita de Sergio, especialmente en este aprendizaje que él obtuvo en este grado cuarto y quinto, fue muchísimo lo que Sergio avanzó y pues fue gracias a ese apoyo de ustedes y a esas diferentes estrategias pedagógicas que se dieron para que Sergio finalmente pudiera tener un buen logro. (C.I)

En lo que concierne al apoyo brindado en el momento de la implementación del PIAR, entre la docente de aula, el docente de apoyo pedagógico y el docente orientador. estos se materializan en el aula en cambios metodológicos, generación de estrategias pedagógicas y didácticas, previniendo y detectando las dificultades que se puedan generar en la interacción de estudiantes y docentes. (Ustrell. 2015. p. 13)

Estos resultados han permitido que los resultados de implementación y del trabajo colaborativo entre los protagonistas, logre avanzar a un cambio significativo pasando del modelo de integración a un modelo social, donde la escuela responde a cada uno a partir de sus necesidades propias teniendo en cuenta la particularidad del alumnado. Como consecuencia, todo esto conlleva a que los docentes conozcan mejor a sus estudiantes para identificar sus necesidades propias y como resultado poder incidir en las barreras que a diario se le presentan (Ustrell. 2015. p.13).

Es por ello por lo que Ustrell (2015) citando a Ainscow (2001), Booth y Ainscow

(2002), López (2011), Blanco (2008), Huguet (2015), Darreche, Fernández y Goicoechea (2010), menciona que:

> Los recursos disponibles (humanos, técnicos y materiales) se ponen a disposición de todos los alumnos. así, en vez de apostar en la individualización, se da una respuesta diversificada, dotando de respuestas flexibles que permiten adaptarse a las necesidades y características de cada uno de los alumnos, minimizando las barreras de aprendizaje y permanencia, así como las actitudes discriminatorias y mejorando una educación más efectiva para todo el alumnado. (p.8)

Finalmente se concluye que esta experiencia ayuda a la institución educativa a trazar unas metas para el 2022 en temas de inclusión, pues es así como se puede facilitar el aprendizaje a los estudiantes con discapacidad y como resultado se eliminen barreras no solo en el ambiente escolar, sino también desde el ámbito social, por esa razón Ustrell (2015) citando a Infante (2010) y Huguet (2005): dice que "Se deben movilizar todos los recursos y personal en procurar que todos los alumnos estén, junto a su grupo de referencia , en las aulas ordinarias, facilitando así, el intercambio y aprendizaje entre el grupo de iguales" (p.12).

Del mismo modo, la C.I dice que:

> *"Una de las tareas que tenemos para el año 2022 es luchar por que la Institución abra esos espacios, porque acojamos a ese equipo para que no solamente dedicarnos a una sede, sino llevar todas esas estrategias de enseñanza aprendizaje, esos PIAR, hacerlos en cada una de las sedes, porque en cada una de las sedes tenemos niños de verdad con muchas discapacidades, entonces es muy importante, con eso los niños no nos van*

quedando rezagados, porque tendemos a que los niños que tienen esas discapacidades, entonces queden como aislados, como que no les dedicamos el tiempo, y resulta que los niños también tienen unas habilidades maravillosas y ese es el trabajo que tenemos que hacer, descubrirlas para impulsárselas". (C.I)

Es por esto que se debe proyectar los procesos de inclusión, dándole una gran importancia al conocimiento de los estudiantes para fortalecerlo en todas las sedes de la institución y conocer la institución educativa, por esa razón el docente orientador, para esta ocasión el (D.O) indica que:

"Nos sirve también para mirar con otros ojos a esta población que también tiene mucho que ofrecer que también tienen un gran potencial que podemos descubrir y orientar." eso en cuanto al caso de discapacidad y con relación a la I.E indica que "Obviamente se requiere trabajar desde las políticas institucionales, realizar cambios al PEI mismo de la I.E. como su carta de navegación y aspectos de este tan importantes y sensibles como el sistema de evaluación y el manual de convivencia para lograr poco a poco unos entornos más inclusivos." (D.O)

Adicional a esto, el D.O indica que el PIAR facilita los procesos de acompañamiento desde orientación escolar con los docentes y familias, pues en la experiencia de la implementación del PIAR, se pudo notar como la madre de familia pudo comprometerse y cumplir con lo necesario para que la experiencia se llevara a cabo:

"Se contó con toda la colaboración de la madre de familia para poder iniciar con

> *los dos primeros apartados o anexos 1 y 2 en lo referente a la información general y también familiar, todo lo referente al proceso de desarrollo del estudiante lo que permitió realizar una buena valoración pedagógica."* además *"la madre de familia a quien después de socializarle el PIAR realizó los respectivos compromisos, comenzando con enviar a su hijo en los días pactados con la profesora y de acuerdo con los aforos que debíamos guardar." (M.F)*

Finalmente, teniendo en cuenta la disposición de los docentes y la familia para la implementación del PIAR fue crucial para lograr éxito en los resultados. La experiencia logra evidenciar que es posible pasar de la integración a la inclusión y que los esfuerzos realizados de manera conjunta e institucional, generan resultados positivos.

> "*Este trabajo nos sirve de ejemplo para demostrar que si se puede trabajar en el aula con niños en condición de discapacidad y lograr avances y no dejarlos simplemente que jueguen o que hagan lo que ellos quieran sino que se tracen metas y se puedan cumplir; nos va a servir de modelo y de motivación para que otros docentes comiencen de manera consciente a buscar apoyo y también realizar procesos similares sin sentir que es una carga más o que se convierte en un trabajo extra que le "toca" realizar. Nos sirve también para mirar con otros ojos a esta población que también tiene mucho que ofrecer que también tienen un gran potencial que podemos descubrir y orientar". (D.O)*

En síntesis y conforme a lo dicho anteriormente, Rodríguez (2012) afirma que:

> Esto se evidencia en el rol principal que tiene el profesor de educación regular dentro la gestión curricular del aula común, en aspectos como la planificación de aula común, la determinación y elaboración de los recursos didácticos, la distribución de roles y responsabilidades, la determinación de las estrategias didácticas, el manejo de la conducta de los estudiantes, los modelos de co-enseñanza utilizados, el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación y la falta de transferencia de elementos metodológicos de la educación especial a los estudiantes del curso que no son del Programa de Integración Escolar. (p.107)

Con todo lo anterior, se logró notar cómo el estudiante con discapacidad expresaba querer estar en la escuela y hacer las actividades que allí proponen a partir del trabajo con el PIAR, su aceptación frente a las tareas propuestas por la D.A y querer realizarlas fueron bien recibidas. En este caso, la madre de familia del niño con discapacidad, en este caso (M.F) alude que al preguntarle sobre qué avances significativos vio en Sergio desde que el inicio a asistir a la escuela.

> *"Que por lo menos quiere escribir más, colorear más; me dice: mami quiero hacer tareas, hay, lléveme donde la profe, lléveme a la Escuela. Él quisiera ir todos los días a la Escuela, eso pues fue un avance". (M.F)*

Todo esto permite ir avanzando en superar las barreras actitudinales frente al niño, frente a esto también la madre nos reporta lo siguiente:

"Excelente, ella es un amor y pues me di cuenta que es dedicada y que brinda amor a los niños y por lo menos Yo hablo por mí y por Sergio, fue buena profesora, paciente." (M.F)

Todo esto gracias a poder experimentar la implementación del PIAR y trabajar de manera colaborativa con los diferentes protagonistas que lograron intervenir para que estos resultados se obtuvieran de la experiencia.

8. Conclusiones

Fue importante caracterizar cada uno de los protagonistas de la experiencia de diseño e implementación de un PIAR encontrando que, a partir de sus competencias profesionales y experiencias de vida, se lograron realizar importantes aportes que permitieron abordar el proceso de manera colaborativa, mejorando por un lado las prácticas pedagógicas y por otro disminuyendo los esfuerzos que cada protagonista realizaba de manera aislada.

En este orden de ideas cabe la pena recordar lo planteado por Duk, Hernández & Sius (s.f) en cuanto a que: "La importancia de ahí que, el mayor desafío que enfrentan los profesores en su práctica cotidiana tiene que ver con descubrir los modos de enseñanza y estrategias que aseguren el éxito de aprendizaje de todos sus alumnos" (p.2).

De igual manera, se pudo evidenciar que el trabajar de manera colaborativa en el diseño e implementación de un PIAR permite tener una mirada más amplia del caso de discapacidad, lo cual repercute positivamente, a partir del proceso inicial de valoración y/o evaluación pedagógica del estudiante, así como también considerar mejores estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que se utilizaron para romper las barreras encontradas y a su vez diseñar los ajustes razonables que requirió el estudiante con discapacidad.

En este sentido se encuentra concordancia con lo planteado por Ustrell (2015):

> La escuela debe disponer de las estructuras organizativas y metodológicas para poder reducir las barreras de participación y aprendizaje de toda la comunidad educativa. La

> co-docencia sigue esta lógica y dota de apoyos a todo el grupo clase, diversificando las propuestas de enseñanza – aprendizaje. (p. 2)

Queda en evidencia que se hace necesario comprender, cómo las diferentes estrategias de inclusión educativa deben transformar los contextos escolares, revisando constantemente las acciones que se llevan a cabo para atender las necesidades de cada uno de los estudiantes, a partir de la heterogeneidad y la pluralidad que en ellas se encuentra. (Ustrell, 2015, p. 8)

La experiencia de diseño e implementación de un PIAR se llevó a cabo en diferentes momentos que comprenden desde la escogencia del caso de discapacidad, el análisis de las barreras encontradas a partir de la caracterización realizada y las dificultades encontradas en el proceso como fueron la pandemia que no permitían acceder a la presencialidad, los temores de la madre de familia sobre enviar a su hijo a la escuela; la aceptación de los diferentes protagonistas para trabajar de manera voluntaria, activa y colaborativa en la experiencia, tal y como lo plantea Rodríguez (2012) citando a Gutkin y Curtis (1990) dentro de las características fundamentales de la colaboración están; el carácter voluntario de la colaboración, que significa el derecho a aceptar o rechazar las ideas que surjan del trabajo colaborativo y también enuncia que, todos los colaboradores deben tener un rol activo, comprometido y motivado, en especial los profesores, no existiendo sujetos pasivos que sólo reciben ideas. (p.26)

La docente de aula quien tiene en primera medida la responsabilidad de elaborar el PIAR, cuando se encuentra con estudiantes que lo requieren; al trabajar de manera colaborativa con otros colegas como son el docente orientador, el docente de apoyo, los mismos compañeros docentes de aula y los directivos docentes; encuentra un apoyo muy importante, lo cual le da

seguridad y confianza, para realizar este trabajo sin considerarlo como un peso o una sobrecarga laboral; no se puede desconocer que, el primer y último beneficiado de un proceso de implementación debe ser el estudiante, pero también la institución se beneficia al empoderarse en el proceso mismo del PIAR, afianzando la confianza grupal en el cuerpo de docentes, al ver que es posible alcanzar resultados óptimos al abordar estos casos.

Tal y como lo plantea Muñoz (2015) al mencionar que:

> El enfoque interactivo no solo impacta en el trabajo docente individual, sino que a la escuela en su conjunto. Por esto, es la institución la que debe tener una oferta de apoyos para que el trabajo de aula sea efectivo para todos. (p. 70)

La educación inclusiva es un proceso que requiere del esfuerzo mancomunado de los múltiples protagonistas que hacen parte de la institución educativa, así como también la familia y la comunidad misma con agentes internos y externos que visualizan la educación como una práctica sin prejuicios y de calidad para todos los estudiantes que hacen parte de ella sin importar o no si tienen una discapacidad o pertenecen a grupos minoritarios y/o vulnerables.

Por esta razón, Echeíta (2007) menciona que:

> La mejor forma de nutrir esa esperanza, de encontrar modos y recursos para hacer frente a la complejidad de la inclusión educativa, es establecer amplias y sólidas “redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo” en el interior de los centros y entre éstos y su comunidad educativa y local (Echeíta, Ainscow, Martín, Soler, Alonso, Rodríguez, Parrilla, Font, Duran y Miquel, 2004). Sin ese respaldo y sin la capacidad

que genera la cooperación y la sinergia de muchos, entonces sí que será inviable hablar de educación inclusiva. (p.34)

9. Recomendaciones

Para lograr una verdadera cultura inclusiva en la institución educativa donde se llevó a cabo la sistematización de la experiencia, se requiere atender a la cultura, las políticas y las prácticas y en este sentido se hace necesario verificar, evaluar y transformar las mismas desde el marco legal, teleológico, las áreas de gestión, en lo que tiene que ver con el horizonte institucional, y los documentos y procesos que lo sustentan como son el PEI (Proyecto pedagógico institucional), el SIE (sistema de evaluación), el manual de convivencia, el POA (plan operativo anual) o los que se requieran para tener el camino que se debe recorrer lo más despejado posible.

Cabe resaltar que al realizar un proceso de implementación de un PIAR es importante conocer el contexto del estudiante, lo cual se logra con una adecuada valoración psico-pedagógica que incluya el entorno familiar, social, escolar; y por ende la mirada de diferentes protagonistas que se encuentran a su alrededor como son los padres, hermanos, tíos, abuelos, pares, docentes, y profesionales de la salud.

Otro aspecto fundamental a considerar es la realidad que se encuentra inmersa en el aula de clase relacionada con la diversidad del estudiantado y que debe ser abordada de una manera integral por toda la comunidad educativa, permitiendo que la totalidad de los estudiantes puedan ser atendidos de acuerdo a sus particularidades; de tal manera que los entornos escolares se adapten a ellos.

También se considera importante continuar con el trabajo de sistematización de experiencias en el ámbito escolar con el fin de valorar no los resultados, sino el proceso que se

vive en cada una de estas; y de esta manera poder emprender acciones de mejora que beneficien los procesos educativos a futuro; seguramente, en muchas instituciones educativas a lo largo y ancho del país, de carácter público y privado se adelantan todo tipo de acciones, programas y proyectos que necesitan dar a conocer para aprender de las experiencias de los demás, implementando lo que más convenga dependiendo del entorno donde se encuentren.

10. Referencias Bibliográficas

Ainscow, Mel. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Universidad de Manchester. Inglaterra.

Alba, C., Sánchez, P., Sánchez, J.M., y Zubillaga, A. (2014 Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Traducción al español. Versión 2.0. Universidad Complutense de Madrid.

Alba, C. (s. f). Diseño universal para el aprendizaje (DUA) pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de http://www.educadua.es.

Alcaraz-G, Salvador; Arnaiz S, Pilar. (2020). La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal. Revista Colombiana de Educación, 78, 299-320. http://doi.org/10.17227/rce.num78-10357

Alfaro, A., Maynor, B. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la educación ciudadana. Revista electrónica Perspectivas. Edición 10.

ASPADEX. (2018, 12 de marzo). *Discapacidad Intelectual: Síndrome de Down. https://aspadex.org/discapacidad-sindrome-down/*

Araújo Ruiz, Juan A, & Arencibia Jorge, Ricardo. (2002). Informetría, bibliometría y cienciometría: aspectos teórico-prácticos. *ACIMED*, *10*(4), 5-6. Recuperado en

01 de febrero de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352002000400004&lng=es&tlng=pt.

Arnaiz S, Pilar. (2019); La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos. Universidad de Murcia. España

Arnaiz S, Pilar. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. Universidad de Murcia. España

Blanco-García, M., Sánchez-Antolín, P., Ramos-Pardo, F.J. (2017) Diseño Universal para el aprendizaje (DUA): Una experiencia de formación del profesorado. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Eje Temático 2 (113-1119). Http: www.uniovi.es/publicaciones.

Celemín, J; Martínez, D; Vargas, C; Bedoya, M; Ángel, C. (2016). Fundamentos del Programa de Educación Inclusiva de la Fundación Saldarriaga Concha. Publicaciones Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá D.C. 41p.

Celemín, J; Martínez, D; Vargas, C; Bedoya, M; Ángel, C. (2016). Formación a Docentes. Publicaciones Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá D.C. 25 p.

Congreso de Colombia. (27 de febrero de 2013). Ley estatutaria 1618. República de Colombia.

Congreso de Colombia. (8 de noviembre de 2006). Ley 1098. República de Colombia

Congreso de Colombia. (11 de febrero de 1997). Ley 361. República de Colombia

EDUCACIÓN PARA TODOS. (Actualizado 23 de julio de 2020) Wikipedia.

Duk, Cynthia; Hernandez, Ana; Sius, Pia. LAS ADAPTACIONES CURRICULARES: Una estrategia de individualización de la enseñanza. s, f.

Escobar, J., y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Un avance en medición, 6, 27-36.

Espada Chavarría, R. M.; Gallego Condoy, M. B.; González-Montesino, R. H. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. Revista de Educación, vol. 14, núm. 2. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467759601005

Figueroa Céspedes, Ignacio; Sepúlveda Guajardo, Gonzalo; Soto Cárcamo, Jorge; Yáñez Urbina, Christofer. (2020). Co Enseñanza entre docentes de educación general básica y educadoras diferenciales: incidentes críticos de la práctica colaborativa en programas de integración educativa. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana 2020, 57(1), 1-15. Santiago, Chile.

Gallego V, Carmen. (2013). Una formación compartida entre familias y profesores para el desarrollo de grupos de apoyo mutuo. Revista de investigación en educación. N° 11. http:// webs.uvigo.es/reined/

Gimeno Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de innovación educativa, 81-82, 1.*

Gil Flores, Gabriel. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. Universidad de Sevilla, España.

Glatzel A, Gustavo. (2017). Clases diversas en las escuelas de Estados Unidos. La importancia de una educación inclusiva. Revista nacional e internacional de educación inclusiva. Volumen 10, N° 2.

Gómez Vahos, J. (2017). Prácticas pedagógicas. Altos estudios de frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003, 2008). Metodología de la investigación (3ª ed y 6ª ed). México: Editorial Mc Graw-Hill.

Informe final. Foro mundial sobre la educación. (2000). UNESCO. Dakar- Senegal.

Jara H, Oscar. (2018). La sistematización de experiencias prácticas y teorías para otros mundos posibles. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Colombia.

Jara H, Oscar. (2014). La sistematización de experiencias prácticas y teorías para otros mundos posibles. Programa democracia y transformación global. Lima Perú.

Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004, October). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]. Educational Researcher, 33(7), 14-26. Recuperado de http://edr. sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14

Jiménez, Carmen. (2018). implementación de ajustes razonables curriculares para minimizar las asimetrías en los aprendizajes de los alumnos. La escuela de hoy. Tensiones, posibilidades y desafíos. Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. México.

MEN, (2016). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje.

Mertens, D. (2007). Transformative Paradigm Mixed Methods and Social Justice [Paradigma transformativo metodos mixtos y justicia social]. Journal of Mixed Methods Research, 1(3), 212- 225. doi: 10.1177/1558689807302811

Ministerio de Educación Nacional. (29 de agosto de 2017). Decreto 1421.Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley de educación 115. Colombia.

Mosquera-Suárez, C,J (2011) La investigación sobre la formación de profesores, desde la perspectiva del cambio didáctico. *Magis, Revista Internacional de investigación en Educación.* 3(6), 265-282

Muñoz V, María L; López C, Mauricio; Assael, Jenny. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad ¿barreras o recursos para la inclusión educativa? Psicoperspectivas, vol. 14, núm. 3. Chile.

Ortega, V. (2009) La pedagogía crítica. Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos *Revista Pedagogía y saberes,* No. 31 (2009)

ONU, A.G.N.U. Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con Discapacidad (2006)

Pomares S, Elena. (2015) Hacia una cultura de trabajo colaborativo. Conservatorio superior de música de Málaga. España

Pujolás, P. (mayo-agosto 2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. *Revista de Educación* No. 349, 225-239. Recuperado de: http://www.educacion.es/

Revista Matinal. Revista de Investigación y Pedagogía, producida por el Instituto de Ciencias y Humanidades de Perú. (2010). La sistematización de experiencias: Aspectos teóricos y metodológicos. http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/ojara_entrevista_rmatinal.pdf

Ríos, R, (2018) La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y saberes,* 49, 27-40.

Ruiz, C. (s. f.) Enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. Recuperado de http://www.scribd.com/doc/2726742/

Rodríguez, R, (2012) La percepción del trabajo colaborativo en la gestión curricular de profesores de educación regular y educación especial en programas de integración escolar de la comuna de Tomé. *Universidad del Bio Bio, sistema de bibliotecas Chile*

Segura-Castillo, M. A., & Quirós-Acuña, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 643–655. https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28449

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea

Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. UNICEF (2008). Paris. Francia

Tashakkori, A. y Teddlie, C. [Eds.]. (2003). Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research [Manual de métodos mixtos en investigación social y del comportamiento]. Thousand Oaks: Sage Publications. Recuperado de http://books.google.co.cr/books?hl=es&lr=&id=F8BFOM8DCKoC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Handbook+of+mixed+methods+in+social+%26+behavioral+research&ots=gSiQBBqzNk&sig=nFDTw4B3zKb-_kP56vBzwZEEvC8 - v=onepage&q&f=false

Taylor, S.J., Bogdan, R., (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona, España.

Ustrell Ibarz, Marina. (2015). La co-docencia como herramienta de inclusión. Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de educación. Barcelona - España

Valencia-Pérez, Cristina; Hernández-González, Osvaldo. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. Revista Atenas, 105-120. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008

Anexos

ANEXOS PIAR (Se elimina los datos de la persona parar salvaguardar su identidad).

1. **Características del Estudiante:**

El estudiante vive con su abuela materna, un tío con su esposa, tres primos y dos hermanos, recientemente la Mamá se separó de su Padrastro. A Sergio le gusta salir a la calle a jugar con sus vecinos, ir con su abuela al culto, también jugar con sus primos, hermanos y con el tío al boxeo; se divierte montando en bicicleta, corriendo, y jugando fútbol. Le gustan las actividades que requieran pintar con colores y/o témperas, rasgar, recortar, picar, rellenar, y delinear. Tiene una buena actitud hacia el estudio; su Mamá manifiesta que le gustaría que aprendiera a escribir su nombre, así realizar las operaciones básicas y leer. Cuenta con el apoyo y la atención de su abuela, pero a la Mamá por el trabajo no le queda mucho tiempo, también su hermana de 10 años le ayuda algunas veces. Es un niño afectuoso con sus familiares, compañeros, amigos y también con la docente. No le gusta que lo excluyan de los juegos.
El estudiante evidencia gran motivación hacia el estudio y las actividades manuales que le gustan y puede realizar; en sus procesos atencionales se evidencia mayor predominio de la alterna siendo flexible para cambiar de actividad, requiere apoyo en sus procesos de atención selectiva en cuanto a la motivación que ha de recibir y atención sostenida en donde los periodos son cortos (de unos 10 minutos aproximadamente). Al observar sus procesos de memoria se encuentra una mayor fortaleza en la memoria episódica por cuanto narra algunas vivencias con facilidad, en cuanto a la memoria semántica se observa un vocabulario primario, siendo breve y general en sus relatos; por otra parte, en la memoria de trabajo requiere de ayuda, pero se esfuerza por realizar las actividades propuestas y en cuanto a la memoria a

V14.16/02/2018.
Ministerio de Educación Nacional – Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media – Decreto

corto plazo repite y/o reconoce unas pocas figuras cuando se le muestran.

En cuanto a sus habilidades básicas a nivel del lenguaje se comunica de manera verbal con las personas de su entorno, utilizando frases cortas y poniendo atención a los demás cuando le hablan, se hace entender para suplir sus necesidades, su tono de voz es un poco bajo y la comprensión que realiza de lo que le dicen es bastante literal; en el lenguaje escrito aún se encuentra en la etapa diferenciada, es decir, todavía no forma palabras ni fonemas, pero alcanza a reconocer algunas vocales como la "o", y la relaciona con una imagen, también rellena las letras, une los puntos, las colorea o pinta con agrado.

Es importante mencionar que se evidencia una gran capacidad a la hora de seguir instrucciones y cuando va a resolver una tarea, se basa en las experiencias o aprendizajes previos, tratando de realizarla según lo hizo la última vez; al examinar sus habilidades matemáticas se encuentra que es capaz de clasificar los elementos según su forma, tamaño o color y puede copiar los números y los repite hasta el 5 de manera mecánica.

Por otra parte, se observa como una fortaleza que tiene la capacidad de relacionarse bien y expresar sus emociones con las demás personas, es sociable, afectuoso con su familia, profesora y compañeros; también se aprecia como una persona tranquila y de buen genio; en cuanto a sus pertenencias suele dañarlas con facilidad (útiles escolares y calzado).

Al observar sus habilidades motrices se encuentra que es capaz de marchar, saltar, realizar diferentes desplazamientos con buena coordinación, así como lanzar y recibir un objeto utilizando tanto sus manos como sus pies, también es capaz de seguir el ritmo y le gusta correr y montar en bicicleta.

Finalmente, al indagar un poco sobre las funciones ejecutivas se encuentra que el estudiante depende del adulto para desarrollar las tareas, es flexible ante el desarrollo de nuevas actividades o tareas propuestas; las elecciones que realiza basado en lo que más le gusta o llama su atención.

2. **Ajustes Razonables.**

ARE AS/ APZ	OBJETIVOS/PROPÓSITOS (Primer periodo) Grado Quinto	BARRERAS QUE SE EVIDENCIAN EN EL CONTEXTO	AJUSTES RAZONABLES (Apoyos/estrategias) DBA Grado Primero	EVALUACIÓN DE LOS AJUSTES (Dejar espacio para observaciones.
MATEMÁTICAS	Interpreta y utiliza los números naturales y racionales en su representación fraccionaria para formular y resolver problemas aditivos, multiplicativos, y que involucren operaciones de potenciación. (DBA)	**metodológica:** las guías de grado quinto no se ajustan para él, debido a que no ha iniciado su proceso de lecto escritura.	**Ajuste curricular:** **Aplicar** diferentes estrategias para contar, realizar operaciones (suma y resta) **(DBA) grado Primero** Identifica figuras planas y las relaciona con su contexto, hogar (triángulo, cuadrado, círculo)	
		Metodológica El método de evaluación no tiene en cuenta las diversas formas de expresión (DUA)	**Ajuste metodológico:** Promover actividades prácticas en clase y en casa donde el estudiante no solamente participe de manera escrita, sino que pueda utilizar algunas otras posibilidades desde lo lúdico y artístico Con tapitas que la familia recolecta, realiza ejercicios de cantidades y/o conjuntos Con canicas, según su color ubica el valor de posición de una cifra. **Ajuste didáctico:** Realizar guía con dibujos, que representan conjuntos y le permite colorear	
		Evaluativa: **A los estudiantes se les evalúa de la forma tradicional, de manera oral o escrita**	**Ajuste Evaluativo:** Aplicar diferentes actividades lúdicas y artísticas, con objetos o elementos caseros, que le permita al estudiante tener múltiples formas de representar lo aprendido. (granos de arroz, frijoles, canicas, lentejas, piedras pequeñas, relación de imágenes entre número – cantidad.)	

C. NATURALES	Comprende que los sistemas del cuerpo humano están formados por órganos, tejidos y células, y que la estructura de cada tipo de célula está relacionada con la función del tejido que forman.	**El DBA no se ajusta a su capacidad intelectual**	**Ajuste curricular:** Reconoce que su cuerpo experimenta constantes cambios a lo largo del tiempo. Compara 'que tiene características similares y diferentes a las de sus padres y compañeros.	
			Ajuste metodológico: Por medio de imágenes identifica las semejanzas y diferencias entre un niño, un adolescente y un adulto. Identifica las partes del cuerpo y la moldea.	
			Ajuste didáctico: Con ayuda de un metro, mide en la pared a los diferentes miembros de su familia y a sí mismo, identificando quien es el más grande y el más pequeño.	

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	Implementación y seguimiento de las actividades propuestas para la casa durante el cuarto periodo. Cumplimiento con el horario acordado con la docente. Elaboración del material propuesto con materiales de la casa y/o facilitados por la Institución educativa.	Comunicación permanente con el equipo institucional (docente de aula, docente orientador, docente de apoyo pedagógico y coordinadora) Motivación del estudiante para la realización de las actividades.
DOCENTES	Elaboración de guías y/o talleres con el material acorde a la flexibilización curricular. Comunicación semanal con la madre de familia, para realizar seguimiento del proceso. Reuniones quincenales con el equipo institucional para evaluar y ajustar el plan.	Motivación permanente del estudiante y su familia. Elaboración de guías o paso a paso para la elaboración del material propuesto para la casa. Encuentros virtuales sincrónicos con la familia.

DIRECTIVOS	Seguimiento y acompañamiento a la familia en cuanto al proceso de flexibilización curricular	Facilitar los espacios para la reunión del equipo institucional.
ADMINISTRATIVOS	Apoyo permanente a la familia y al equipo institucional.	Realizar el proceso de matrícula y verificación en SIMAT como estudiante con discapacidad intelectual.
PARES (Sus compañeros)	Mejorar el ambiente escolar bajo los valores al respeto a la diferencia y tolerancia.	Realizar clase de sensibilización donde se aplique los valores de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los demás.

Firma y cargo de quienes realizan el proceso de valoración:

DOCENTE DE AULA	**DOCENTE ORIENTADOR**	**DOCENTE DE APOYO PEDAGÓGICO**