

**Las Habilidades Del Pensamiento Como Base Para La Formulación Del PIAR y Las  
Prácticas Pedagógicas.**

**Presentado por:**

**Kate Náyade Lesmes Rodríguez**

**Laura Sofía Pamplona Galindo**

**Dayan Stefany Téllez García**

**Asesora:**

**María Soledad Alarcón**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Licenciatura en Educación Especial**

**Grupo de investigación: Diversidades, Formación y Educación**

**Línea: Investigación, cultura, educación y políticas**

**Bogotá, Colombia**

**2024**

**Las Habilidades Del Pensamiento Como Base Para La Formulación Del PIAR y Las Prácticas Pedagógicas.**

**Presentado por:**

**Kate Náyade Lesmes Rodríguez**

**Laura Sofía Pamplona Galindo**

**Dayan Stefany Téllez García**

**Asesora:**

**María Soledad Alarcón**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Licenciatura en Educación Especial**

**Grupo de investigación: Diversidades, formación y educación**

**Línea: Investigación, cultura, educación y políticas**

**Bogotá, Colombia**

**2024**

## **Agradecimientos**

Agradecemos a nuestra amada y revolucionaria Universidad Pedagógica Nacional, educadora de educadores por abrirnos las puertas al pensamiento, la construcción pedagógica, política, social, cultural y diversa que la caracteriza; por llenarnos de ilusión y esperanza con la plena convicción de transformar realidades y sumarnos en un sueño colectivo de ser un país con calidad educativa para todos y todas las estudiantes. En esta misma lógica, reconocemos los infinitos esfuerzos conjuntos por parte de los y las profesoras de la Licenciatura en Educación Especial al construirnos desde la crítica, la sensibilidad por el otro, la reflexión pedagógica, la práctica coherente, la importancia de escribir y reconocer nuestras vivencias. Es menester valorar y resaltar la labor de nuestra querida asesora María Soledad Alarcón, por compartir sus saberes, sentires, tiempo y dedicación al acompañarnos y orientarnos en el camino del ser docentes y desde el desarrollo y culminación de la presente investigación.

Por otro lado, correspondemos a la oportunidad brindada por la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo, ya que posibilitó espacios en función del aprendizaje de un contexto educativo real, con una oferta que nos convoca al mejoramiento continuo. Para finalizar, esta investigación no se hubiera culminado sin el trabajo en equipo de las presentes investigadoras, ahora educadoras especiales, quienes estuvimos dispuestas a entretrejer saberes y experiencias en pro del presente objetivo que nos convocó, esperamos que el camino se encargue de volvernos a encontrar.

## **Dedicatorias**

Kate Náyade Lesmes Rodríguez

Dicen que los logros los construimos cada uno de nosotros, asumir los retos, las altas y las bajas en los tiempos dedicados a la academia es un reto personal, sin embargo, el camino se vuelve más amigable con apoyo. El caldo que, desde temprano esta de una madre incondicional, el tiempo de espera de unos hijos inocentes, el respaldo emocional de un esposo amoroso, el cuidado del hogar de una suegra valiente, la compañía de unos gatos cariñosos, la parcería de unas amigas brillantes, los concejos de una asesora sabia, los espacios de encuentro en una universidad luchadora y combatiente. Los logros dicen que son personales, pero este logro es de cada uno de ellos que acompañaron y dieron un pedacito de sí mismos para dar cuerpo y forma a este proyecto investigativo.

Laura Sofía Pamplona Galindo

Mencionarlas es poco para el trabajo que les ha costado verme donde ahora me encuentro, siendo construcción desde sus formas de amar y sus experiencias, me han dado el privilegio de formarme en la Universidad Pedagógica Nacional, el alma mater de los sueños de la profe en la que me convertí y el patio de juegos de mi amada Macurie. Con profunda admiración enuncio a mi abuela, mi madre, mi padre y mi pareja como las protagonistas y cimientos del proyecto que soy, sus apuestas por una profesional en casa no son en vano, espero me alcance la vida para seguir siendo motivo de su orgullo. Para culminar, con cariño desde el colegaje transformador, apasionante y del feminismo cambiante, agradezco la hermandad de las amigas que encontré en el camino de la docencia, además del cobijo de una asesora brillante, valiente y convincente.

Dayan Stefany Téllez García

En primer lugar, le agradezco a Dios por darme día a día la sabiduría, entendimiento y sobre todo salud, para lograr culminar con este sueño que desde muy pequeña tuve, ser maestra es lo que quiero para siempre en mi vida. Por supuesto agradezco a mis padres, hermanos y tía, personas que siempre me brindaron su apoyo incondicional, animándome a seguir para lograr cumplir con mis objetivos personales y profesionales; desde sus consejos, tiempo y trabajo me motivaron para no abandonar este largo, pero hermoso camino y hacerles frente a las adversidades. **“la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo” Nelson Mandela**

## Índice

<b>Las Habilidades Del Pensamiento Como Base Para La Formulación Del PIAR y Las Prácticas Pedagógicas.</b>	<b>1</b>
<b>Las Habilidades Del Pensamiento Como Base Para La Formulación Del PIAR y Las Prácticas Pedagógicas.</b>	<b>2</b>
<b>Agradecimientos</b>	<b>3</b>
<b>Dedicatorias</b>	<b>3</b>
<b>Índice</b>	<b>5</b>
<b>Índice de Gráficas</b>	<b>9</b>
<b>Índice de tablas</b>	<b>10</b>
<b>Índice de abreviaturas</b>	<b>10</b>
<b>Resumen</b>	<b>12</b>
<b>Abstract</b>	<b>12</b>
<b>Introducción</b>	<b>12</b>
<b>Marco Contextual</b>	<b>13</b>
<b>Planteamiento del Problema</b>	<b>21</b>
<b>Pregunta de Investigación</b>	<b>23</b>
<b>Justificación</b>	<b>23</b>
<b>Objetivos</b>	<b>26</b>
<i>Objetivo General</i>	<i>26</i>
<i>Objetivos Específicos</i>	<i>26</i>
<b>Línea de Investigación</b>	<b>27</b>

<b>Marco de Antecedentes</b>	<b>28</b>
<i>Referente Nacional de Políticas Públicas</i>	28
<i>Referente Internacional de Políticas Públicas</i>	30
<i>Referente Nacional de Barreras</i>	31
<i>Referente Internacional de Barreras</i>	31
<i>Referente Nacional de Discapacidad Intelectual</i>	33
<i>Referente Internacional de Discapacidad Intelectual</i>	34
<i>Referente Internacional de Habilidades del Pensamiento</i>	35
<b>Marco Teórico</b>	<b>37</b>
<i>Educación Inclusiva</i>	37
<i>Discapacidad Intelectual</i>	41
<i>Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)</i>	45
<i>Estrategias Pedagógicas en la Educación Inclusiva</i>	48
<i>Habilidades del Pensamiento</i>	55
<b>Marco Metodológico</b>	<b>68</b>
<i>Instrumento de Recolección de Datos</i>	73
<i>Discusión</i>	89
<b>Propuesta Pedagógica</b>	<b>92</b>
<i>Objetivos</i>	92
Objetivo General	92
Objetivos Específicos	93
<i>Plan Operativo</i>	93
<i>Resultados de la puesta en escena de la propuesta</i>	95
Prácticas	97
Habilidades del Pensamiento	99
Plan Individual de Ajustes Razonales	101

<b>Conclusiones</b>	<b>104</b>
<b>Proyección Social</b>	<b>108</b>
<b>Referencias</b>	<b>109</b>
<b>Apéndices</b>	<b>117</b>
<i>Apéndice A: instrumento de recolección de datos</i>	<i>117</i>
<i>Apéndice B: formato de planeación talleres.</i>	<i>117</i>
<i>Apéndice C: Propuesta Pedagógica</i>	<i>118</i>
<i>Apéndice D: fotografías</i>	<i>118</i>

## Índice de Gráficas

<b>Gráfica 1</b>	<b>6</b>
<b>Gráfica 2</b>	<b>1</b>
<b>Gráfica 3</b>	<b>2</b>
<b>Gráfica 4</b>	<b>34</b>
<b>Gráfica 5</b>	<b>46</b>
<b>Gráfica 6</b>	<b>47</b>
<b>Gráfica 7</b>	<b>49</b>
<b>Gráfica 8</b>	<b>50</b>
<b>Gráfica 9</b>	<b>55</b>
<b>Gráfica 10</b>	<b>56</b>
<b>Gráfica 11</b>	<b>57</b>
<b>Gráfica 12</b>	<b>58</b>
<b>Gráfica 13</b>	<b>59</b>
<b>Gráfica 14</b>	<b>60</b>
<b>Gráfica 15</b>	<b>61</b>
<b>Gráfica 16</b>	<b>62</b>
<b>Gráfica 17</b>	<b>63</b>
<b>Gráfica 18</b>	<b>64</b>
<b>Gráfica 19</b>	<b>65</b>
<b>Gráfica 20</b>	<b>66</b>
<b>Gráfica 21</b>	<b>67</b>
<b>Gráfica 22</b>	<b>68</b>
<b>Gráfica 23</b>	<b>69</b>
<b>Gráfica 24</b>	<b>70</b>
<b>Gráfica 25</b>	<b>71</b>
<b>Gráfica 26</b>	<b>80</b>
<b>Gráfica 27</b>	<b>82</b>
<b>Gráfica 28</b>	<b>84</b>

### Índice de tablas

<b>Tabla 1</b>	<b>24</b>
<b>Tabla 2</b>	<b>40</b>
<b>Tabla 3</b>	<b>77</b>
<b>Tabla 4</b>	<b>97</b>
<b>Tabla 5</b>	<b>103</b>
<b>Tabla 6</b>	<b>106</b>
<b>Tabla 7</b>	<b>109</b>
<b>Tabla 8</b>	<b>111</b>
<b>Tabla 9</b>	<b>114</b>
<b>Tabla 10</b>	<b>117</b>
<b>Tabla 11</b>	<b>120</b>

### Índice de abreviaturas

JFB – Juan Francisco Berbeo

DI – Discapacidad Intelectual

DUA – Diseño Universal de Aprendizaje

EcD – Estudiante con discapacidad

EE – Educador Especial

EI – Educación inclusiva

HDP – Habilidades del pensamiento

IED – Institución Educativa Distrital

MEN – Ministerio de Educación Nacional

ONU Organización de las Naciones Unidas

PcD – Persona con discapacidad

PcDI – Persona con Discapacidad Intelectual

PEI – Proyecto Educativo Institucional

PMI – Plan de Mejoramiento Institucional

PP – Propuesta Pedagógica

PPI – Proyecto Pedagógico Investigativo

PIAR – Plan Individual de Ajustes Razonables

SIE – Sistema Institucional de Evaluación

TEA – Trastorno del Espectro Autista

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UPN – Universidad Pedagógica Nacional

## Resumen

Esta investigación se realiza para optar por el título de Licenciadas en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual, busca fortalecer la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables mediante la vinculación de las habilidades del pensamiento en el marco de la educación inclusiva, dando cumplimiento al decreto 1421 del 2017 y la circular 020 y 021 del 2022. Se plantea una Propuesta Pedagógica Investigativa desarrollada en la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo, está dirigida hacia los docentes en ejercicio de diferentes áreas del saber con estudiantes con Discapacidad Intelectual, mediante un módulo taller, con categorías como: evolución y comprensión de las discapacidades y sus modelos de atención educativa, implementación del PIAR y habilidades del pensamiento. Como consideraciones finales se discute el impacto efectuado por la propuesta pedagógica investigativa en el contexto, sugerencias y reflexiones sobre la modificación del formato del Plan Individual de Ajustes Razonables y, reflexión sobre el rol del educador especial.

**Palabras claves:** Discapacidad Intelectual, PIAR, habilidades del pensamiento, educación inclusiva, política pública y estrategias pedagógicas.

## Abstract

This research was carried out as part of the requirements for the bachelor's degree in Special Education at National Pedagogical University (UPN). It seeks to strengthen the implementation of the Individual Plan for Reasonable Adjustments by linking thinking skills within the framework of inclusive education, in compliance with Decree 1421 of 2017 and Circulars 020 and 021 of 2022.

An institutional pedagogical proposal developed at the Juan Francisco Berbeo District Educational Institution is set, it is aimed at practicing teachers of different areas of knowledge with students with intellectual disability and disorder of the autism spectrum, through a workshop module, with categories such as: evolution and understanding of disabilities and their educational care models, implementation of the PIAR and thinking skills. As final considerations, the impact of the institutional pedagogical proposal in the context, suggestions and thoughts on the modification of the format of the Individual Reasonable Adjustments Plan and reflection on the role of the special educator are discussed.

**Keywords:** Intellectual Disability, PIAR, thinking skills, inclusive education, public policy and pedagogical strategies.

## Introducción

El presente proyecto investigativo se realiza en aras de obtener el título de Licenciadas en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, el cual se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo entre el 2022-2 y el 2024-1, abordando la emisión de la circular 020 y 021 del 2022 en el marco de la educación inclusiva, con el objetivo de fortalecer las prácticas docentes, a través del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) desde las habilidades del pensamiento de los estudiantes con Discapacidad Intelectual del IED Juan Francisco Berbeo en el marco de la política de inclusión educativa, por medio de estrategias pedagógico-didácticas.

Por lo anterior, este trabajo se suscribe al grupo de investigación de la Licenciatura en Educación Especial denominado “Diversidades, Formación y Educación” específicamente a la línea de investigación cultura, educación y políticas, ya que inicialmente, se plantea el análisis y reflexión en el estricto cumplimiento de la política pública con relación al instrumento PIAR. Se realizó un rastreo desde el marco de antecedentes a nivel nacional e internacional, además de la teorización y conceptualización con base a las siguientes categorías: educación inclusiva, discapacidad intelectual, Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), estrategias pedagógicas en el marco de la educación inclusiva y habilidades del pensamiento.

Teniendo en cuenta las particularidades del contexto y la necesidad de acompañamiento y transformación, el marco metodológico está basado en el paradigma sociocrítico, enfoque cualitativo con la estrategia investigación-acción educativa. En esta misma línea, nace una propuesta pedagógica que responde desde las prácticas pedagógicas y las políticas cualificar a los docentes de la Institución Educativa Juan Francisco Berbeo, sobre la implementación del PIAR con base a las habilidades del pensamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual, por medio de 8 talleres teórico-prácticos en aras de fortalecer la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el marco de la educación inclusiva

Para finalizar, se presenta la discusión de los resultados obtenidos sobre el impacto de la puesta en escena de la propuesta con base a un instrumento de recolección de datos inicial y el análisis de dos de los talleres que convoca la investigación, terminando con la interpretación y visualización del rol de las y los educadores especiales en este contexto.

## Marco Contextual

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución educativa de naturaleza pública, estatal de carácter Nacional con acreditación de alta calidad, ubicada en la calle 72 # 11- 86 en Bogotá D.C, esta tiene como lema “*educadora de educadores*” puesto que, los programas académicos ofertados están enfocados en la formación de maestros. Uno de los ofertados es la Licenciatura en Educación Especial, la cual tiene como objeto de estudio los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad y/o capacidades y/o talento excepcional.

La licenciatura en su plan renovado del 2017 posee dos ciclos formativos: de primer a quinto semestre un ciclo de fundamentación y de sexto a décimo semestre el ciclo de profundización. Para el desarrollo de sus prácticas profesionales se vinculan con diferentes instituciones educativas que incluyan a la población con discapacidad, en este caso, para séptimo semestre del 2022-2, un grupo de estudiantes se postularon y accedieron al IED Juan Francisco Berbeo para iniciar su trabajo de grado correspondiente al ciclo de profundización.

El Colegio Juan Francisco Berbeo Sede A, es una institución educativa de carácter oficial del distrito, se encuentra ubicado en la Carrera 28b # 78- 30/40. Las vías de acceso principales cercanas son: la calle 80 (Autopista Medellín), la Avenida Ciudad de Quito, la carrera 24 (avenida Colombia) y la calle 68 (Secretaria Distrital de Planeación, 2019, p. 27) además, cuenta con dos estaciones de Transmilenio próximas: “calle 75” o “Polo”, esta última se encuentra a 6 cuadras de este.

La IED hace parte de la UPZ los Alcázares, según reporte de matrícula oficial suministrado por la Secretaria Distrital de Planeación (2019), se encuentran mayormente los estratos socioeconómicos 2 y 3 con 4.082 personas y 8.980 personas respectivamente. El barrio Santa Sofía es el que acoge a la institución educativa, este cuenta con los servicios públicos como agua potable, luz eléctrica, alumbrado público, recolección de basuras y limpieza de vías públicas, por otro lado, se evidencian que los andenes de la periferia del colegio son transitables, en su mayoría pavimentados.

El barrio generalmente desarrolla actividades comerciales con la presencia de talleres automotores, bodegas de almacenamiento, locales que realizan pequeñas manufacturas y ventas al por menor de artículos de ferretería. Dada la particularidad de la presencia de talleres automotores, se evidencian problemáticas asociadas con la invasión al espacio público que

trae como consecuencia el deterioro de la infraestructura vial. Datos tomados de la Secretaría Distrital de Planeación sobre análisis de cadenas productivas y actividades económicas (s.f, p. 35).

Según los registros de la Secretaría Distrital de Educación (s,f) y Suarez, (2019)

Se considera que el colegio fue fundado en 1967 bajo el nombre de Fabio Lozano y Lozano. Más tarde, en 1969, durante la administración de Barco, se construyó una nueva sede que se denominó Escuela Juan Francisco Berbeo. Este nombre fue elegido de común acuerdo entre la comunidad y la Secretaría de Educación, en honor a uno de los líderes históricos de la Revolución de los Comuneros. (Suarez, 2019)

En el año 1994, se integra la Escuela *Policarpa Salavarrieta* y la Unidad de Educación Especial Fabio *Lozano*, conformando así la *Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo*, donde actualmente imparte enseñanza en los niveles de Preescolar, Primaria, Básica, Media y Educación Especial (Suarez, 2019).

La Institución es un colegio de carácter oficial con educación media técnica en diseño con jornada única, también, cuenta con un programa de Educación Especial por medio de Aulas Especializadas en horarios mañana y tarde en calendario A; asimismo, se ofrece en todos los niveles educativos una formación humana integral con énfasis ético laboral, además genera ambientes para el emprendimiento; la convivencia sana y armónica; el desarrollo del pensamiento y la autonomía (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)

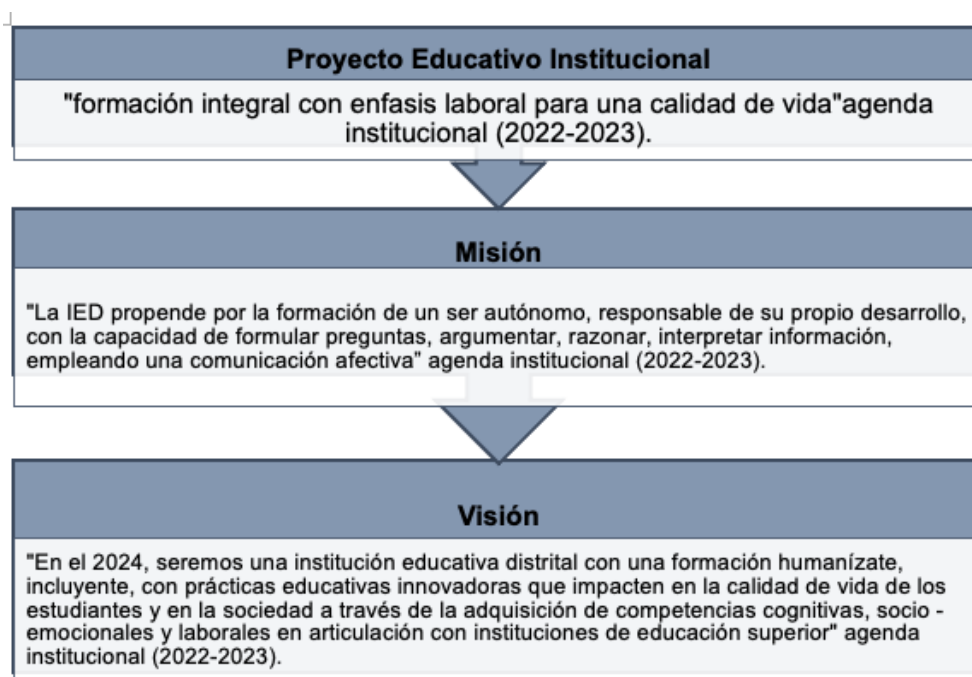
A continuación, se presentan elementos relevantes, con el fin de comprender la percepción y acción sobre el que hacer de la institución educativa, de acuerdo con la agenda institucional (2022-2023):

- Proyecto Educativo Institucional: “formación integral con énfasis laboral para una calidad de vida”
- Visión: En el 2024, seremos una institución educativa distrital con una formación humanízate, incluyente, con prácticas educativas innovadoras que impacten en la calidad de vida de los estudiantes y en la sociedad a través de la adquisición de competencias cognitivas, socio - emocionales y laborales en articulación con instituciones de educación superior. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)

- Misión: “La IED propende por la formación de un ser autónomo, responsable de su propio desarrollo, con la capacidad de formular preguntas, argumentar, razonar, interpretar información, empleando una comunicación afectiva” (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)

### Gráfica 1

*PEI, misión y visión de IED JFB*



Elaboración propia. PEI, misión y visión. Fuente: Colegio Juan Francisco Berbeo (Agenda 2022-2023)

- Perfil del estudiante Berbeista: “La IED pretende formar seres humanos autónomos, con pensamiento crítico, creativo y responsabilidad social”. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)
- Enfoque Pedagógico: “el aprendizaje significativo promueve la formación de un ser humano, solidario, responsable, colaborativo, respetuoso de sí mismo y de los demás”. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)
- “Modelo pedagógico constructivista desarrollista”

## Gráfica 2

*Perfil berbeista, modelo y enfoque pedagógico*



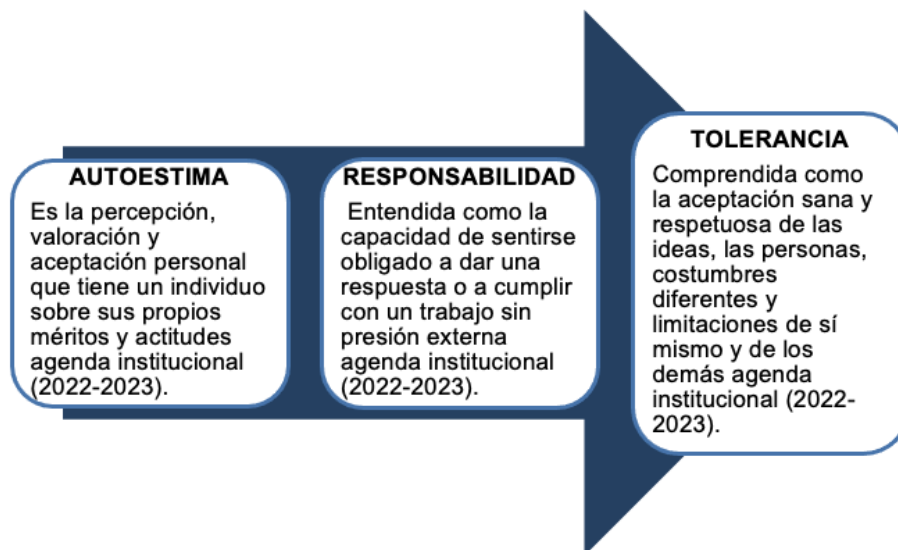
Elaboración propia. Perfil berbeista, modelo y enfoque pedagógico. Fuente: Colegio Juan Francisco Berbeo (Agenda 2022-2023)

Por último, se ponen a disposición los valores fundamentales de la Institución Educativa Juan Francisco Berbeo:

- **Autoestima:** Es la percepción, valoración y aceptación personal que tiene un individuo sobre sus propios méritos y actitudes. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)
- **Responsabilidad:** Entendida como la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o a cumplir con un trabajo sin presión externa. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019) (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)
- **Tolerancia:** Comprendida como la aceptación sana y respetuosa de las ideas, las personas, costumbres diferentes y limitaciones de sí mismo y de los demás.

### Gráfica 3

Valores fundamentales JFB



Elaboración propia. valores fundamentales. Fuente: Colegio Juan Francisco Berbeo (Agenda 2022-2023)

Ahora bien, el programa de educación especial solicita a los interesados en ingresar los siguientes requisitos: tener entre trece y veinte años y contar con una prueba que haya medido su coeficiente intelectual, el cual debe puntuar entre cincuenta y setenta puntos. A partir de esto, la institución realizará una caracterización centrada en su perfil ocupacional y terapia de lenguaje; de igual manera, asistirá a una entrevista con el trabajador social y psicólogo, los resultados del anterior proceso se tendrán en cuenta en la reunión interdisciplinar para establecer al estudiante en un nivel específico, estos están clasificados desde la A a la D, siendo A el grupo conformado por estudiantes que requieren más apoyo y uso de la comunicación aumentativa y alternativa y el D con estudiantes más autónomos y con apoyos intermitentes.

Así las cosas, el programa tiene como énfasis la formación vocacional y laboral para el proyecto de vida de las personas con discapacidad, en su mayoría estudiantes con discapacidad intelectual. Su objetivo es brindar la formación necesaria para emprender de acuerdo con sus intereses en búsqueda de su autonomía y sentido de pertenencia en el contexto laboral, al finalizar, ellos podrán mostrar y vender lo realizado durante los ciclos

cursados en la feria de emprendimiento e innovación anual, cabe resaltar que no existe la opción de reprobación, pues, se le da mayor importancia al desarrollo de sus habilidades y fortalezas adquiridas y demostradas; sin embargo, solo pueden permanecer allí dos años.

El aula de apoyo especializada está dividida en dos horarios y en cuatro ciclos según red académica (s.f):

#### Jornada mañana

1. El primer ciclo está fundamentado en el desarrollo de competencias de pensamiento, como: español, socio-ética y matemáticas en estudiantes entre 13 a 15 años.
2. El segundo ciclo es el pre-taller de competencias básicas para desenvolverse en el contexto laboral, se compone por: diseño de productos en tela I, artesanías I, panadería y comidas caseras I y procesos Gráficos I para estudiantes entre los 16 y 20 años. Cabe resaltar que los participantes rotan por cada uno de ellos, con el fin de encontrar el taller de su interés y continuar con este en el siguiente ciclo. (Colegio Juan Francisco Berbeo IED, 2019)

#### Jornada tarde

1. El tercer ciclo es de especialización sobre uno de los talleres mencionados anteriormente en estudiantes entre los 16 y 23 años.
2. El cuarto ciclo es el de profundización del taller escogido; sin embargo, trae consigo un alto nivel de independencia en la elaboración del producto, además del crecimiento continuo a nivel social en estudiantes entre 16 y 23 años.
3. El quinto y, último ciclo, está centrado en emprendimiento y marketing para consolidar lo realizado en los ciclos a priori, esto requiere competencias en mercadeo, emprendimiento y servicio al cliente, los cuales son realizados y brindados por instructores del SENA en estudiantes entre los 21 y 23 años.

Por otro lado, dentro de esta apuesta curricular, los estudiantes también cuentan con espacios relacionados con los deportes (baloncesto, natación y fútbol), las artes (música, danza, teatro y expresión literaria) y robótica. Estos están a cargo de entidades como el SED, IDRD, Compensar, SENA e IDARTES.

Ahora bien, en lógica de la población que aborda el presente proyecto, la Institución Educativa cuenta con una plaza en la Sede A, con la siguiente plaza: 10 docentes de primaria, 20 docentes de bachillerato, 16 docentes en las aulas de apoyo pedagógico entre las jornadas de mañana y tarde, adicionalmente, existe equipo interdisciplinario lo conforman 1 terapeuta ocupacional y 1 psicólogo para cada jornada, 1 fonoaudiólogo, 1 educación especial, por otra parte en la sede B, cuenta con 6 docentes de primaria y 4 docentes de primera infancia, 1 orientadora, adicionalmente, cuenta con personal de almacenista, auxiliar financiera, secretaria de rectoría y académica.

## Planteamiento del Problema

Desde la democratización de Colombia y su manifiesto con la creación de la primera Constitución Política de la Nación en 1886 y su transformación más tarde con la Constitución de 1991, ha sido de interés paulatino y progresivo para los gobiernos y el Estado a lo largo de los años la creación de leyes y normas que cobijen a sus habitantes y legislen para los mismos, en este sentido, gracias a los censos nacionales realizados y el movimiento internacional de las personas con discapacidad se visibiliza un sector de la población históricamente vulnerada.

Por lo anterior, en Colombia surge la necesidad de generar normas y leyes como: La Ley General de Educación, la cual propone “normas generales para regular la educación” (MEN, 1994), dentro de ella y a lo largo de los años se han añadido y transformado elementos puntuales en función de ser garante para el acceso de la educación como servicio público: decreto 2082 de 1996, decreto 366 de 2009 y el decreto 1421 del 2017, lo que se plantea en estas normas son orientaciones técnicas, pedagógicas y administrativas para la atención integral de todos los niños y niñas que se encuentran en el servicio educativo.

De acuerdo con esto, las docentes en formación por medio de la observación participante evidencian debilidades en la puesta en escena del decreto 1421 del 2017, las cuales se ven reflejadas en:

- En la praxis VII realizada en el 2022-2, los docentes de aulas regulares diligenciaban el PIAR de sus estudiantes con discapacidad, mientras que en las aulas de apoyo pedagógico se ejecutaban los ajustes razonables pertinentes sin la formalización del instrumento. Esto resultaba en una problemática latente, ya que, al estar los estudiantes con discapacidad, mayormente intelectual en un mismo espacio, se tendía a la homogenización de los procesos individuales.
- Se observó que los docentes contemplaban como un ajuste razonable retomar el desempeño antecesor, ya sea de un periodo anterior o del curso previo, sin embargo, esta práctica no garantiza que el estudiante alcance dicho desempeño, es decir, no hay un reconocimiento previo de los procesos individuales. Es por esto por lo que, es necesario fortalecer el diseño e implementación del PIAR frente a las habilidades del pensamiento como potencializadores del aprendizaje.

En el momento de este ejercicio de observación participante, se evidenció que la implementación del PIAR se comprendía como el ajuste de los contenidos programáticos

establecidos desde los lineamientos curriculares, no obstante para la ejecución de este se deben replantear las estrategias pedagógicas que están implementando los docentes de aulas y lo que estos desarrollan y evalúan, es decir, pensar en el fortalecimiento de competencias y habilidades de los estudiantes con discapacidad de manera individual más allá de conceptos aislados y vacíos.

Adicionalmente, surge la necesidad de fortalecer los procesos de inclusión de los estudiantes con discapacidad en la institución, al ser emitida la circular 020 del 5 de agosto 2022, la cual enuncia lo siguiente, según el Ministerio de Educación Nacional (2022):

recoge lo definido en el Decreto 1421 de 2017 y la Sentencia T-051 de 2011 de la Corte Constitucional al indicar que el país debe pasar de una educación segregada a una educación inclusiva donde todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos puedan estudiar, aprender y convivir juntos, sin exclusión alguna con el fin de que los procesos de enseñanza se adapten a los estudiantes y no los estudiantes a la enseñanza y, que los establecimientos educativos respondan de manera pertinente a las características de desarrollo de los estudiantes (párr. 3)

De acuerdo con dicho proceso, las prácticas, la cultura y las políticas se deben modificar para alcanzar el objetivo propuesto; sin embargo, entendiendo que hay varias fuentes de mejoramiento, para el presente proyecto, se pretende promover, transformar y apoyar la educación inclusiva en aras de transversalizar las políticas públicas y resignificar las prácticas de los docentes de aula desde el *reconocimiento y aplicación del PIAR, mediante la cualificación sobre las habilidades del pensamiento, como potenciadores en el aprendizaje.*

## **Pregunta de Investigación**

¿Mediante qué estrategias pedagógicas se fortalecen las prácticas docentes, a través del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) desde las habilidades de pensamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual del IED Juan Francisco Berbeo para favorecer la educación inclusiva?

## **Justificación**

La educación es un concepto amplio que puede tener varios significados dependiendo del contexto en el que se encuentre y de las experiencias que se vivan. De acuerdo con esto, no se pueden generalizar los procesos educativos, ni mucho menos tratar de homogeneizarlos, por el contrario, existen variedad de opciones sobre esta, pues, la educación formal y no formal brinda un horizonte diferente hacia una calidad de vida en todos los sentidos.

La educación es permeada por variables extrínsecas a la misma, como ejes familiares, sociales, culturales y políticos, además de consistir en ser un punto que entre sujetos los unen, pero también los separa (Sacristán, 2001). La educación resulta ser, pues, una institución social y socializadora de aquello que un conjunto de personas colectivamente establecidas aprueba moralmente acciones materializadas, sin embargo, es una institución que no solo obedece unas lógicas externas, sino que contribuye a la perpetuación o a la transformación del ambiente en el que se ve emergida (Durkheim, 2003).

Aunque el concepto de la educación sea retomado por varios autores, en función de este trabajo de grado se tiene en cuenta la puntualización sobre la educación de Kant citado por Durkheim (2003) «el fin de la educación es el de desarrollar todas las facultades humanas» (p.52)

En Colombia, desde el Ministerio de Educación Nacional se pretende fortalecer las facultades del ser humano de acuerdo con los servicios de educación, dentro de estas se encuentra la educación especial, la cual desde la resolución 2565, promulgada en 2003 reconoce a las personas con discapacidad como una población inmersa dentro del sistema educativo. En esa misma línea, la educación para el trabajo y el desarrollo humano es una de los servicios a la que mayormente accede la población, esta forma de atención se enuncia desde las aulas de apoyo especializado convirtiéndose en espacios segregadores.

De acuerdo con esto, la regulación de la educación inclusiva en el colegio IED Juan Francisco Berbeo se vio atravesada por el surgimiento de la circular 020, por lo tanto, el presente proyecto se acoge a la necesidad de dar cumplimiento al decreto 1421 del 2017 al aportar al proceso de transición de los estudiantes de aula de apoyo pedagógico hacia el aula regular en aras de alcanzar la transformación de las barreras comunicativas, infraestructura, cognitivas, curriculares y actitudinales por facilitadores, mediante la implementación de estrategias pedagógicas como el DUA, el PIAR y el uso del trabajo colaborativo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento, para que los estudiantes con discapacidad intelectual del colegio logren acceder, permanecer y ser promovidos en un entorno donde se les reconozca desde habilidades, capacidades y necesidades de apoyo de acuerdo al modelo ecológico que responde a unos espacios y tiempos, tal como se afirma en la circular número 020 del 5 de agosto 2022:

El marco normativo sobre la atención educativa para personas con discapacidad en Colombia ha cambiado de escenarios integradores, segregados y exclusivos para un grupo poblacional, hacia la educación inclusiva, entendida como un proceso transformador que valora y respeta la diversidad, asegura la participación y acceso a oportunidades de aprendizaje para todas y todos independientemente de sus características y condiciones particulares. (p.3)

Así las cosas, este trabajo de grado es necesario para cambiar las prácticas pedagógicas de las actuales y nuevas generaciones de docentes, ya que son estos los mediadores de los procesos de aprendizaje, con base al conocimiento y validación de las formas de ser y estar de sus estudiantes.

Según el Decreto 1421 de 2017, emitido por el Ministerio de Educación Nacional, que reglamenta la atención educativa de la población con discapacidad, el Plan Individual de Ajustes Razonables se define 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. Es un 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 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). (MEN, 2017, p. 4)

Teniendo en cuenta que el PIAR es una herramienta pedagógica operativizada, se pretende fortalecer su ejecución como un documento vivo, el cual al concebirse como un instrumento que formaliza el proceso individual de los estudiantes con diagnóstico de discapacidad intelectual, permite transformaciones significativas para el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento. Teniendo en cuenta lo anterior Velásquez et al.(2013) conceptualizan las posibilidades de las habilidades del pensamiento

permiten al individuo construir y organizar su conocimiento, para aplicarlo con mayor eficacia en diversas situaciones; asimismo, constituyen la capacidad y disposición para el desarrollo de procesos mentales, que contribuyen a la resolución de problemas los cuales se desarrollan con la práctica consciente o inconsciente y se relacionan con el acto de pensar del ser humano. (p. 23)

En la misma línea, se considera importante abordar ejercicio de análisis que permitan flexibilizar de manera esperada los elementos incluidos en el PIAR las habilidades de pensamiento en el ambiente educativo como una propuesta pertinente, ya que vislumbra formas en las que aprende el ser humano, “la flexibilidad, prácticas diarias y los estímulos indicados enriquece el pensamiento con bajo rendimiento intelectual” (González et al. 2020, p. 168) Por lo anterior, hay una relevancia en los procesos de aprendizaje de las personas con discapacidad y sin discapacidad, un ambiente saludable, para el mismo según (Tomlinson, 2008) es un aula diversificada entre el profesor, los estudiantes y el contenido (triángulo equilátero), por lo que se aborda el PIAR desde la cualificación del profesorado sobre cómo abordarlo desde las necesidades de los estudiantes.

Por consiguiente, el rol que desempeñan los educadores en la institución parte del reconocimiento de los sujetos desde las habilidades, en este caso desde las habilidades del pensamiento para el fortalecimiento de las que requiere mayor apoyo, además de comprender el funcionamiento de la persona, desde un enfoque multidimensional, y la aceptación de los apoyos como herramienta imprescindible para la mejora de su calidad de vida, ha influido positivamente en el incremento y la amplitud de las oportunidades a las que pueden acceder hoy las personas con discapacidad intelectual (Schalock y Verdugo, 2007).

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer las prácticas docentes y las estrategias pedagógico-didácticas, a través del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables desde las habilidades del pensamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual del IED Juan Francisco Berbeo en el marco de la política de inclusión educativa.

### **Objetivos Específicos**

- Reconocer las habilidades del pensamiento como elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- Diseñar una propuesta pedagógica que vincule las habilidades del pensamiento al Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) fortaleciendo el ejercicio docente en el marco de la educación inclusiva.
- Favorecer los procesos pedagógicos de los estudiantes con discapacidad intelectual que transitan en la modalidad de aula de apoyo pedagógico hacia el aula regular de acuerdo con la circular 020 del 2022.

### **Línea de Investigación**

De acuerdo con los grupos de investigación estructurados en la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional se considera pertinente sobre lo expuesto con antelación vincular este proyecto al grupo Diversidades, Formación y Educación; específicamente a la línea de investigación cultura, educación y políticas, ya que inicialmente, se plantea el análisis y reflexión en el estricto cumplimiento de la política pública con relación al instrumento PIAR.

La ejecución del PIAR de acuerdo con el decreto 1421 de 2017, la circular 020 del 2022, la concepción contextualizada sobre la persona con discapacidad y sus necesidades de apoyo movilizarán la inclusión educativa, teniendo en cuenta el proceso investigativo y el trabajo mancomunado con docentes de áreas específicas y de educación especial, para la implementación de los ajustes razonables necesarios dentro del aula.

Es por esto que, las docentes en formación retoman esta línea como la ruta que permite trazar y construir de acuerdo con el modelo social, un reconocimiento sobre las personas con discapacidad, de igual manera la eliminación de barreras generadas por el ambiente en aras de garantizar la participación, el derecho al acceso, permanencia y promoción sobre una educación de calidad.

## **Marco de Antecedentes**

Para el marco de antecedentes de la presente investigación se realizó un rastreo documental especializado, con el fin de conocer el estado investigativo a nivel nacional e internacional de las siguientes categorías: Políticas públicas (Plan Individual de Ajustes Razonables), barreras, discapacidad intelectual y habilidades del pensamiento. Los artículos, Trabajos de grado, tesis de maestría de investigación, guías y documentos académicos revisados están ubicados desde el marco de educación inclusiva y la atención educativa para personas con discapacidad entre el 2016 hasta el 2023.

El grupo de investigación consultó un aproximado entre 27 y 40 documentos, donde se seleccionaron los 17 documentos con mayor relación, pertinencia y aportes para el actual ejercicio investigativo. Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan los postulados de acuerdo con las categorías.

Las Políticas públicas, específicamente el decreto 1421 del 2017 y el apartado que aborda el Plan Individual de Ajustes Razonables se considera fundamental, puesto que son las que regulan y garantizan los procesos formativos de los estudiantes con y sin discapacidad, además de; orientar el que hacer de los docentes e instituciones educativas a nivel nacional.

### **Referente Nacional de Políticas Públicas**

Pedraza (2023), en su tesis de maestría, desarrollada en Bogotá, Colombia resalta la utilidad del PIAR como herramienta pedagógica, sin embargo, con relación a una condición psicosocial o eventos que podrían desestabilizar mental y emocionalmente a una persona no es eficiente.

En desacuerdo con esto, se escoge este documento como una experiencia significativa, ya que en la institución educativa se evidencian situaciones con casos similares, por lo tanto, se espera demostrar que la implementación de esta herramienta permite el reconocimiento del sujeto mediante la caracterización pedagógica inicial, la cual comprende su realidad contextual, por ende, su funcionalidad no estaría en duda.

Buevas et al. (2022), en su tesis de maestría, desarrollada en Bogotá, Colombia demostró que 16 de 21 docentes con experiencia trabajando con estudiantes con discapacidad no dominan el decreto 1421 del 2017. Este aporta como evidencia y correlación en la medida

en que son instituciones públicas que atienden a estudiantes con discapacidad, así mismo, los docentes de la muestra en la investigación junto con los docentes del Berbeo reconocen la existencia del decreto, atienden a la población, pero hay poca implementación o comprensión de este, una expectativa grande al tratarse de profesionales en educación y estar sujetos a la normativa vigente siendo el marco de la educación inclusiva.

Sandoval y Baquero (2020), “Sistematización de una experiencia de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)”. Esta tesis de maestría fue desarrollada en Neiva, Colombia, allí se evidenció una mayor apropiación de los saberes en los estudiantes con DI después de que los docentes comprendieron la importancia de realizar la caracterización y la conexión que existe entre barreras y ajustes razonables. Esta tesis de maestría demuestra gran relación con el presente trabajo investigativo ya que, valida la formulación e implementación de los ajustes razonables, por lo tanto, muestra una experiencia clara que aporta a la construcción de la posible propuesta, además involucra a los docentes quienes deben empezar a cambiar sus prácticas pedagógicas, punto clave para la inclusión educativa.

Figuroa et al. (2019), en su artículo desarrollado en Bogotá, Colombia, donde en veinte centros educativos de primera infancia en Medellín se identificó la existencia de vacíos conceptuales y prácticos con respecto al DUA e inexistencia sobre la implementación del PIAR. Relacionando lo mencionado con lo anteriores autores, Gonzáles y Triana (2018) concluyen que, los docentes de áreas específicas deben tener capacitación con base a dos tipos de motivaciones; la primera, extrínseca con relación a la institución y su necesidad de cubrir con lo solicitado, y la intrínseca, esta hace referencia a la autonomía del docente como sujeto activo y constructor de sus propios conocimientos.

En la misma línea, pero con una pequeña distinción según Adarme et al. (2022), la tasa de docentes que conocen e implementan las políticas públicas sobre la educación inclusiva es baja, lo que refuerza lo evidenciado, sin embargo, este es el único que hace responsable una gran parte sobre la situación actual a los entes gubernamentales por generar políticas desarticuladas con la realidad y por no comprender lo que sucede en cada uno de los contextos que deben implementarlas.

Es por esto que, con base a los tres últimos documentos mencionados es evidente la importancia de abordar, conocer, practicar y apropiarse del PIAR, con el fin de mitigar las brechas de aprendizaje, acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad intelectual

dentro de la institución educativa Juan Francisco Berbeo, claramente retomando el rol protagónico y responsable de los maestros y maestras junto con la institución, la cual debería posibilitar los encuentros para su respectiva formación.

### **Referente Internacional de Políticas Públicas**

Cruz (2021), En su artículo desarrollado en ciudad de México, México, tiene como objeto la política de inclusión educativa, la cual se ha visto estancada con relación a las PcD, puesto que, su trabajo consiste en resaltar algunas fortalezas, realidades y omisiones que surgen en el marco de la inclusión educativa, en la medida que permite la participación de algunas identidades, no obstante, sigue invisibilizando otras. Es por eso que, se debería hablar de exclusividad como el espacio o ambiente donde nadie tiene el poder o todo el saber, más bien; como el encuentro de particularidades y posibilidades de reflexión y equilibrio entre las prácticas pedagógicas.

Se toma esta revista como referente, ya que argumenta por qué las aulas de apoyo pedagógico del Berbeo promueven y perpetúan la segregación y estigmatización de los estudiantes con DI, ya que se categorizan de acuerdo con los niveles de funcionalidad, lo cual no permite la construcción colectiva con otros ambientes de aprendizaje y estudiantes. Es importante entender el lugar de gestión del educador especial en la institución, ya que promueve la flexibilización y equidad en los espacios, por medio del reconocimiento y sus debidos ajustes razonables.

### **Referente Nacional de Barreras**

Castillo (2021), en su trabajo de grado de especialización desarrollado en Barranquilla, Colombia, concluye que no hay una única vía para flexibilizar el currículo, específicamente para estudiantes con DI, ya que se encuentra diversidad en los procesos de aprendizaje, sin embargo, las 3 pautas que ofrece el DUA son de vital relevancia al momento de planificar, ejecutar, evaluar, escoger insumos y ofrecer ambientes de aprendizaje a todos los estudiantes. Por otra parte, sobre el decreto 1421 del 2017, se presenta una crítica al mismo porque la sola divulgación de la norma no es sinónimo de que se efectúe con éxito propiciando la calidad educativa. Si bien existen diferentes barreras de distintas categorías, es posible modificar gradualmente el entorno más cercano de las PcDI, siendo la escuela un ente formador e influenciador de la sociedad, da perspectiva desde el antecedente del DUA para poder realizar posibles adaptaciones en la estrategia desde el PIAR.

La investigación brinda claridades conceptuales, puesto que en perspectiva desde el antecedente del DUA se pretende realizar posibles adaptaciones en la estrategia desde el PIAR para la presente investigación, además, precisa que, aunque el colectivo se representa en un solo nombre (DI), es heterogéneo en sus procesos de aprendizaje, valioso en la medida que en el Juan Francisco Berbeo la mayoría de los estudiantes tienen esta discapacidad junto con las aulas especializadas.

### **Referente Internacional de Barreras**

Amaro et al. (2022), "Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva". Este artículo desarrollado en Maracaibo, Venezuela enuncia que 59 docentes de seis instituciones educativas públicas identificaron barreras con relación a la desintegración de la comunidad educativa, la educación de los estudiantes desde casa, falta de preparación y habilidades del profesorado, renuencia a la diversidad, tiempo y espacio para llevar a cabo la inclusión educativa.

Con el mismo horizonte, Castro et al. (2019) también mencionan en su artículo llamado "educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo". Análisis de la percepción del profesorado en España. Los obstáculos evidenciados dentro del mismo paradigma son: la formación para atención a la diversidad, escasez de formación pedagógica siendo licenciados y falta de recursos personales de uso escolar para todos los estudiantes. Por otro lado, analizan las edades, estudios y experiencias de los docentes para así estudiar sus percepciones de acuerdo con estas variables.

Los dos documentos anteriores, posibilitan una mirada sobre las barreras percibidas y visualizadas por parte de los docentes, esto permitirá realizar una proyección sobre las mediaciones y soluciones de las barreras, en aras de una efectiva implementación del PIAR, empezando por la integración de la comunidad y la formación de estos, además de; comprender el porqué de sus concepciones actualizadas o no sobre la PcD, la educación inclusiva, entre otros conceptos claves.

Moreno, et al. (2021), "procesos argumentativos que conforman las reflexiones del profesorado chileno sobre sus experiencias de colaboración en el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje." Esta sistematización de experiencias desarrollada en Costa Rica varios puntos claves a destacar de la investigación que son importantes al aterrizarlos en la institución Juan Francisco Berbeo: se evidencian 3 niveles que influyen fuertemente la implementación

del DUA: 1. nivel de aula, 2. nivel de colaboración profesional, 3. nivel institucional, se concluye que logra existir articulación entre los niveles, aunque hay una predominancia en el nivel institucional, ya que logran haber tensiones condicionadas por la institución en torno al clima social y valores institucionales. Por otra parte, mencionan que el abordaje pedagógico desde proyectos de aula y aprendizaje cooperativo posee más coherencia y tiene más afinidad con los fundamentos DUA; adicionalmente, persisten en que el arraigo ferviente a métodos tradicionales de enseñanza son un fuerte obstáculo a los esfuerzos de diversificación, lo que resulta en la resistencia al cambio educativo y la colaboración entre profesionales.

El anterior documento se recoge en la presente investigación, ya que arroja evidencia sobre la existencia de las barreras que obstaculizan la educación inclusiva de las PcD, el progreso a la diversificación y uso de otros insumos como PIAR y DUA en el aula regular y de apoyo pedagógico, agentes como la institución, docentes y estudiantes (mencionados como niveles en la anterior investigación) también son entes protagónicos y contemplados en el PEI de la institución Juan Francisco Berbeo en el marco de la educación inclusiva, propiamente en el enfoque pedagógico sobre la metodología de aprendizaje colaborativo.

Dentro del ejercicio surge un mayor interés por reconocer anteriores investigaciones donde se tiene en cuenta a los estudiantes con discapacidad intelectual, ya que es la población con discapacidad predominante dentro del colegio IED Juan Francisco Berbeo.

### **Referente Nacional de Discapacidad Intelectual**

Mallungo, (2020), en su investigación sobre relatos de docentes en la implementación del PIAR en Huila, Colombia, identifico que el PIAR posee como cualidad disminuir barreras académicas como insumo valioso para vincular a la familia al proceso formativo del estudiante con discapacidad, sin embargo, las barreras de tipo actitudinal requieren de un abordaje más profundo para influenciar grandemente las concepciones y prácticas de acceso, permanencia y promoción que se realicen con y para las PcD. Por otra parte, la flexibilización curricular permite la accesibilidad de la diversidad del estudiantado siendo antagonista del currículo homogeneizante y reduccionista. Este documento sigue siendo otro referente valioso, porque vincula a la familia del estudiante con DI y soporta la práctica pedagógica mediadas por el PIAR, debido a la exhortación que, dentro de los relatos docentes, su uso genera impacto positivo en la comunidad educativa.

Ministerio de Educación Nacional (2017), en el documento de “Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva” asesora, propone e indica estrategias facticas para contribuir y favorecer el acceso, permanencia y promoción a la educación de las personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Desde el documento abordado se resaltan los siguientes elementos en función a la presente investigación, parafraseando a los expertos del documento: en la actualidad debe existir una apropiación de la perspectiva de educación inclusiva, los maestros deben conocer los perfiles de funcionamiento emocional, social y cognitivo de las PcD para saber agenciar metodología de aprendizaje adecuada, para lo anterior, debe establecerse en la escuela una mirada pedagógica y no clínica.

Por otra parte, hay que considerar que el diagnóstico del estudiante es un insumo más de lo que a la escuela le debe interesar para potenciar a sus estudiantes, por lo anterior, si un estudiante no cuenta con un diagnóstico, pero se sospecha de éste, no depender de él para actuar y garantizar la educación de calidad. Las instituciones educativas deben contar con una ruta interna para garantizar la participación de PcD en la institución educativa, incorporando en la ruta, la oportuna caracterización pedagógica y diseño de apoyos mediante Plan Individual de Ajustes Razonables, flexibilidad curricular teniendo a la vista postulados desde el Diseño Universal del Aprendizaje. Adicionalmente, tener en cuenta los saberes de las familias para trabajo mancomunado en función de metas en común y beneficio de los estudiantes en general; por último, no dar por sentado que la inclusión es el fin, por el contrario, es un camino al cual le hace falta trabajo en el área de educación.

El presente insumo se concibe como un sustento legal, teórico, conceptual y metodológico para el proceso de investigación efectuado en la institución, puesto que su abordaje propicia elementos imprescindibles para el ejercicio con los docentes.

Contreras, (2017), en “Gestión del conocimiento para la adaptación curricular de estudiantes con necesidades educativas especiales”. El artículo elabora una investigación en 3 colegios privados de Valledupar donde se concluye que existe gran dominio en el uso explícito en los docentes de la institución acerca de la gestión del conocimiento en instituciones privadas de educación básica del Municipio de Valledupar (Contreras, 2017). Por otra parte, se requiere que las instituciones capaciten a los docentes para sacar mejor provecho a los recursos intangibles y enriquecer la adaptación curricular teniendo en cuenta principios y niveles de adaptación curricular.

El documento seleccionado muestra en sus conclusiones investigativas metas que en segundo plano se quieren con el presente proyecto investigativo, como lo es el fortalecimiento institucional y favorecer la educación inclusiva mediante las prácticas pedagógicas, por otra parte, evidencia la importancia de la presencia de los docentes especializados (educadores especiales).

### **Referente Internacional de Discapacidad Intelectual**

Calderón (2019), "Representaciones Sociales de la Discapacidad Intelectual en la Universidad: un estudio de caso de la Universidad Autónoma de Madrid". Esta tesis doctoral reconoce que el proceso de inclusión educativa de jóvenes con DI en la universidad es un desafío, ya que es necesario la generación de programas orientados al desarrollo de habilidades, capacidades y autonomía, así mismo, los procesos de gestión y mejoramiento de las instituciones de educación superior deben tener en cuenta a estos sujetos en su proyecto institucional. La anterior tesis doctoral se recoge en varios aspectos del proyecto de investigación, puesto que los talleres vocacionales buscan el desarrollo de las capacidades para su proyección, por lo tanto, es imprescindible trabajar desde la gestión institucional rutas de atención que contemplen las políticas de inclusión para optar por una ejecución integral de las actividades en las aulas.

### **Referente Internacional de Habilidades del Pensamiento**

Galicia y Vázquez (2016), "fortalecimiento del pensamiento lógico en niños con discapacidad intelectual". El presente artículo desarrollado en México, presenta un estudio cuasi experimental se realizó con 14 niños con discapacidad intelectual ubicados en aula regular, quienes estuvieron apoyados por los pares que no tenían discapacidad basándose en la ZDP de Vygotsky; su distribución fue en grupos de 3 a 4 niños durante 4 meses fueron parte de la aplicación de un programa de intervención que favorece mediante bloques lógicos los procesos lógicos, específicamente la división, clasificación y negación; esta investigación dio como resultado positivo el avance en las categorías de evaluación fluidez grafica semántica (utilización de la información y su relación) y flexibilidad cognoscitiva (número de categorías).

Este artículo, permite reconocer que la identificación y acción para el mejoramiento de las habilidades del pensamiento posibilitan el pleno ejercicio de la educación; teniendo en cuenta al sujeto en cuestión, el entorno y el potencial al estar incluidos en el aula regular, puesto que, los otros jalonan los procesos de los estudiantes con discapacidad y viceversa.

Cuesta et al. (2019) “discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad”. Artículo desarrollado en España aborda la nueva definición de discapacidad intelectual en torno a la efectividad de programas, políticas, prácticas e intervenciones frente a esta población, asimismo, reconoce que las organizaciones de tercerizados de la discapacidad en España se encuentran enfrentándose a cambios que precisan y exigen un nuevo modo de incluir la discapacidad intelectual, que parte de los deseos y proyectos de vida de cada persona.

Se toma como referente este artículo de revista, ya que argumenta la importancia de investigar la discapacidad intelectual desde otros enfoques, ya que trabaja con esta población desde el enfoque multidimensional, el cual indica que habilidades de pensamiento se ven afectadas por la discapacidad. De esta forma, se puede intervenir las que requieren mayor apoyo, por lo tanto, este documento brinda información necesaria para lograr trazar la ruta de la posible propuesta. Se evidencia después de una exhaustiva investigación que, en la actualidad no se encurtan antecedentes que relacionen el PIAR con habilidades del pensamiento en personas con discapacidad, por lo tanto, este proyecto investigativo podría ser considerado como innovador.

## Marco Teórico

El presente apartado expone referentes conceptuales basados en las categorías que se establecieron en el marco de antecedentes: políticas públicas (Plan Individual de Ajustes Razonables), discapacidad intelectual y habilidades del pensamiento, para efectos de la presente investigación se ampliaron dos categorías más, educación inclusiva y estrategias pedagógico-didácticas.

### Educación Inclusiva

Según Camargo (2018) el contexto educativo, a través de la historia ha categorizado a los sujetos desde las diferencias, enmarcados en un momento socio histórico, por las cuales los sujetos eran organizados por su anormalidad y posteriormente funcionalidad, de la siguiente manera:

- La exclusión: “se caracteriza por la actitud sistemática de prescindir algunas personas, por alguna circunstancia en particular, negándole la participación dentro de la sociedad”. (Camargo, 2018)
- La segregación: se entiende como “la separación de las personas por circunstancias diferenciadoras y especiales, agrupándolas con el fin de ofrecerles servicios que apenas son medianamente comparables con los recibidos por el grupo social estándar” (Camargo, 2018)
- La integración: se refiere a la vinculación de personas especiales a un contexto determinado, reflejando la igualdad, pero invisibilizando la equidad. (Camargo, 2018)
- La inclusión: hace referencia a la acogida o aceptación de dichos sujetos con alguna particularidad en los ámbitos de la sociedad, garantizando equidad para todos.

Estos elementos conceptuales con el tiempo han perdido predominancia, gracias a que dichos sujetos en colectivo manifestaron organizadamente su reconocimiento como sujetos de derechos, los cuales se empezaron a evidenciar en 1960 con la Declaración Universal de los Derechos y en 1989 con la Declaración de los Derechos del Niño, donde se plantean como principio la no discriminación de ningún tipo y resalta el derecho a la educación, posteriormente en 1990 la Declaración Mundial sobre Educación proyecta la educación inclusiva para la básica primaria, hasta que en 1993, las normas uniformes establecen nuevas oportunidades para las

personas con discapacidad pretendiendo la integración en el campo de la educación.  
(Camargo, 2018)

Un año después, en la declaración de Salamanca en 1994, se estipula que las escuelas deben amparar a todos los niños independientemente de su condición social, intelectual, emocional, lingüística u otras; en ese mismo año, Jaquess Delors postula cuatro principios de la educación: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a vivir juntos. En el 2000, en el foro mundial sobre educación y objetivos de desarrollo del milenio, se exige que todos los niños accedan a una educación primaria obligatoria, resaltando la importancia de vincular a grupos marginados y en 2001, la UNESCO inició un programa de educación para todos. (Camargo, 2018)

Gracias al anterior trabajo, en el 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual en su artículo 24 expone a la educación con ausencia de discriminación, igualdad de oportunidades; un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, (ONU, 2006) pero sería en el año 2008, en la conferencia, “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, que la UNESCO pone de relieve la estrecha relación que existe entre una educación inclusiva y el cumplimiento de los objetivos del milenio y del propósito de las Naciones de una educación para todos (Camargo, 2018).

En 2011, en la conferencia “La educación en el mundo”, aborda todos los temas educativos, en clave de oportunidad para todos: extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, proporcionar enseñanza primaria gratuita y obligatoria para todos, promover el aprendizaje y los programas de preparación para la vida activa para jóvenes y adultos. En el 2015, “La educación: ¿hacia un bien común mundial?”, se desarrolla en clave de inclusión. (Camargo, 2018)

Conforme a lo anterior, el presente recorrido histórico permite reconocer la transformación de las prácticas educativas que han permeado a las personas con discapacidad, identificando los paradigmas de segregación e integración en los que se encuentran los estudiantes en el colegio IED Juan Francisco Berbeo. Situarse desde estos paradigmas hace que las prácticas docentes, la concepción de persona con discapacidad y en su proyección se encuentre descontextualizada, por lo tanto, no hacen alusión al paradigma actual sobre la educación inclusiva y lo que esta establece; por ello, se pretende dar

continuidad a la emancipación histórica de la población al reconocerse en espacios educativos equitativos.

Continuando con la teorización, el presente proyecto tiene como eje referente el concepto de inclusión de las Naciones Unidas, las cuales generaron lineamientos mundiales para los procesos de inclusión.

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje. Las culturas y las comunidades deben reducir la exclusión en y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños en un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños de la sociedad [...] La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (UNESCO, 1994, p. 4).

Ahora bien, la presente investigación concibe la inclusión como un proceso que le compete a la sociedad, ya que pretende la eliminación de barreras culturales y actitudinales que sobreponen la discapacidad sobre la persona; por lo tanto, las prácticas le apuestan a la transformación del contexto educativo, para que así los estudiantes cuenten con las debidas oportunidades para empezar a hablar y ejecutar la educación inclusiva tal como lo menciona el decreto 1421 del 2017, el cual por medio de la modificación de algunas políticas responde a los cambios y necesidades de la época, teniendo en cuenta los ámbitos sociales, culturales, educativos, investigativos e incluso médicos, para que de esta forma tengan acceso cualquier contexto en el que la persona habita.

El presente decreto plantea la educación inclusiva como un proceso permanente que reconoce, valora y respeta la diversidad, sus características, intereses y necesidades, teniendo en cuenta a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos. adultos (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Su objetivo es promover su aprendizaje y participación con personas de su mismo contexto o edad, además, busca garantizar los derechos, apoyos y ajustes requeridos en su proceso de enseñanza y aprendizaje, lo anterior a través de prácticas y herramientas que logren eliminar las barreras que se encuentran en su entorno.

Es así como, para favorecer la educación inclusiva, los docentes deben reconocer la diversidad como elemento central para el quehacer pedagógico, ya que se ven enfrentados al reconocimiento de las particularidades relacionadas con los contextos culturales y familiares de sus estudiantes, elemento que anteriormente se había desarticulado. Por lo tanto, es importante que se generen estrategias y herramientas pedagógicas que permitan fortalecer los procesos de aprendizaje y aportes a la formación personal, reconociendo la identidad y los propios saberes de los estudiantes. Es deber de los educativos y demás entes de la institución propiciar espacios donde los estudiantes logren entrelazar relaciones cooperativas y colaborativas, para que se desarrollen y potencialicen otros aspectos que en algún momento fueron invalidados, lo que se pretende es construir un aprendizaje mutuo donde todos puedan participar y valorar otras perspectivas. Desde el marco de la política educativa, el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (Ministerio de Educación Nacional, 2017) propuso los siguientes seis principios para la educación inclusiva:

**Tabla 1**

*Principios para la educación inclusiva*

<b>Participación</b>
“Enmarcada de manera general en la perspectiva de una política social holística” (MEN, 2017, p. 27).
<b>Diversidad</b>
Entendida como una “característica innata al ser humano (y en general a la vida misma), que hace que sus diferencias sean substanciales” (MEN, 2017, p. 28).
<b>Interculturalidad</b>
Comprendida desde el marco de la política como el “conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales, que conduce a un proceso dialéctico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto” (MEN, 2017, p. 29).
<b>Equidad</b>
Entendida como la igualdad de posibilidades para los estudiantes “en educar de acuerdo con las diferencias, necesidades individuales, de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico, más allá de enfoques <<asistencia lista, compensatorios y focalizados>>” (MEN, 2017, p. 30).

<b>Pertinencia</b>
Supone para el MEN “la capacidad del sistema para dar respuesta a la necesidad concretas de un entorno” (MEN, 2017, p. 31).
<b>Calidad</b>
Se refiere de manera general a las condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles (MEN, 2017, p. 32).

Elaboración propia. Principios de la educación inclusiva para la escuela. Adaptado de:  
Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017)

Es de vital importancia tener en cuenta estos principios, ya que están pensados y efectuados en pro de la educación para las personas con discapacidad, posibilitando su implementación en diferentes contextos, así pues; la inexistencia de un principio desequilibra el objetivo general que es alcanzar la educación inclusiva tangible. Es por esto que, la inclusión es un proceso de adaptación en constante evolución que está en desarrollo, es por esto que Shevin (1990), citado por Lozano (2007) expone que:

El cambio implica un proceso, que según esta autora habría que empezar por: (...) establecer la filosofía de la inclusión como respuesta a la diversidad de los alumnos; considerar a todo el personal de la escuela como un conjunto; hacer de la escuela una comunidad; (...) reflexionar sobre un currículum abierto; enfatizar más la colaboración que la competición. (p. 96)

### **Discapacidad Intelectual**

El concepto de la discapacidad a lo largo de la existencia se ha visto permeado por las concepciones, juicios y señalamientos de este, las cuales han venido evolucionando y transformando las miradas sobre la relación entre la persona con discapacidad y la sociedad.

Desde el principio de los tiempos en la antigüedad y la edad media se registra el modelo de prescindencia, es aquí donde prevalecen las percepciones religiosas sobre el sujeto. Este era considerado como un castigo divino generado por los dioses gracias a los pecados cometidos por sus padres o por sí mismo en torno a que no merecía vivir, por ende, en estos casos se practicaba la eugenesia y en el caso de los niños el infanticidio.

Posteriormente, con el modelo de marginación el mecanismo de atención era principalmente la exclusión, ya que se subestimaban sus capacidades por su físico y/o cognición o se convertían en objetos de lástima y compasión, quienes sólo podían dedicarse a la mendicidad o a la diversión de los que los consideraban exóticos y raros (Lizama, 2012).

Según Palacios y Bariffi (2007) el modelo rehabilitador surge en los inicios del siglo XX, lo que aumentó el número de población, puesto que se da a finales de la primera guerra mundial retomando a la persona con discapacidad como mutilados de guerra, es decir, que les falta una parte de su cuerpo los hacía merecedores de los subsidios sociales, puesto que no podría valerse por sí mismo, “fue así como en este momento la discapacidad comenzó a ser relacionada con los heridos de guerra y comenzó a ser vista como una insuficiencia, una deficiencia a ser erradicada”. (Bariffi, 2007, p. 28). Por otro lado, la discapacidad como base de la ciencia, a lo biológicamente demostrable serían modificable y transformable, estas personas podrían ser rehabilitadas para su funcionalidad a tal punto de eliminar cualquier elemento que pudiera desestabilizar la normalidad determinada.

Ahora bien, el actual modelo por el que ha atravesado la discapacidad, se encuentra el modelo social, se desarticula la religión y la ciencia como origen de la discapacidad para darle cabida a la igualdad de derechos, al valor de la diferencia como característica propia del ser humano, con base a esta, surge la conceptualización de discapacidad, como:

“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” (ONU, 2006, pág. 1)

Por lo mencionado anteriormente, surge la necesidad de conformar la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en el 2006, la cual entra en vigencia en el 2008 con el propósito de “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (ONU, p,1),

Lo anterior, a través de seis principios los cuales son:

La no discriminación; la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad, el respeto a la diversidad y la aceptación de la discapacidad como parte de la condición

humana, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, la igualdad de género y el respeto al desarrollo de las capacidades de los niños y niñas con discapacidad y su derecho a mantener su identidad. (ONU, 2006, pp. 5,6).

De acuerdo con la población objeto del proyecto, la percepción sobre las personas con discapacidad intelectual también ha evolucionado y ha sido influenciada desde diferentes puntos de partida, sin embargo, se delimita en los siguientes contextos de acuerdo con Verdugo (1994) "se refiere a una amplia categoría de personas que tienen en común su pobre ejecución en los tests de inteligencia y en los aprendizajes escolares y en la vida, y que muestran incompetencia para manejar sus propios asuntos con independencia". (p. 3)

En el siglo XIX se relacionaba el retraso mental con la demencia, locura y personas con epilepsia, posteriormente se planteó su distinción determinando que la inteligencia no había llegado a desarrollarse o que podrían aprender y adquirir ciertas habilidades de manera limitada con base a Jean Itard y el caso del "niño de Aveyron". A principios del siglo XX de acuerdo con investigaciones se delimitó los criterios de diagnóstico para la creación de aulas para el retraso mental, estos consistían en la realización de una prueba que validara el coeficiente intelectual y otra la incapacidad de adaptarse al medio.

A raíz de esto surge la Asociación Americana sobre Deficiencia Mental en los años sesenta, la cual fue aceptada en la época y ha sido precursora hasta el día de hoy, adoptando el nombre de Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, en ese entonces se planearon las siguientes definiciones:

"El retraso mental está relacionado con un funcionamiento intelectual general por debajo de la media, que se origina en el periodo del desarrollo, y se asocia con deficiencias en el comportamiento adaptativo". (AAIDD, 2021)

- En 1973 "El retraso mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la media que existe concurrentemente con déficits en conducta adaptativa, y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo" (Verdugo, 1994, pág. 8)
- En 1983 "El retraso mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la media que resulta o va asociado con déficits concurrentes en la conducta adaptativa, y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo" (Verdugo, 1994, pág. 8)

- Landesman y Ramey (1989) citados por Verdugo (1994) empezaron a transformar la concepción “como categoría diagnóstica clínica, para ser reemplazado por evaluaciones y descripciones que reflejan una visión más integrada de la historia ambiental bio-social y de las competencias ordinarias de cognición, adaptación social, y estatus emocional de los niños”. (p.10)

Para finalizar, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2021) en su doceava edición menciona que la discapacidad intelectual se caracteriza por importantes limitaciones tanto en el ámbito intelectual funcionamiento y conducta adaptativa expresada en términos adaptativos conceptuales, sociales y prácticos. Esta discapacidad se origina durante el período de desarrollo, el cual se define operativamente antes de que el individuo cumpla 22 años. (AAIDD, 2021) tras el estudio investigativo de las personas con discapacidad intelectual sugieren 3 elementos para subdividir el grupo:

- a) La intensidad de las necesidades de apoyo.
- b) El alcance de limitaciones en las habilidades de adaptación conceptuales, sociales y prácticas.
- c) El alcance de las limitaciones en funcionamiento intelectual. (AAIDD, 2021)

Ahora bien, en relación con el contexto colombiano y educativo, actualmente se comprende a las personas con discapacidad intelectual como:

Todas aquellas limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiestan en dificultades relacionadas con “la comprensión de procesos académicos y sociales (...), el desarrollo de actividades cotidianas de cuidado personal, comunitarias, del hogar, entre otras, para lo cual precisan de apoyos especializados (Ministerio de Educación Nacional, 2017 p. 51).

Esta última versión permitió retomar elementos anteriores como base para ampliarla y entenderla en su diversidad, puesto que está mediada por el modelo multidimensional, el cual concibe a la persona como un sujeto fluctuante con los distintos contextos y roles que cumple o pertenece, por medio de la identificación de las siguientes dimensiones: conducta adaptativa, habilidades intelectuales, salud, participación y contexto.

Desde el ámbito educativo hasta el desarrollo de la autonomía e independencia, la persona con DI según el Ministerio de Educación Nacional (2017) citando a Verdugo (2022)

dependiendo de la intensidad la persona podrá acceder a un sistema de apoyos, el cual le va a permitir llevar a cabo cada uno de los objetivos propuestos, estos son: generalizados, son utilizados en distintos tiempos y contextos; extensos, se requieren con frecuencia en determinados momentos; limitados, se determina por períodos y actividades puntuales; intermitentes, aunque también se utilizan en ciertos momentos su periodo de durabilidad es corto.

Comprender la evolución de los términos discapacidad y discapacidad intelectual permite reconocer nuevas posibilidades de interacción, las cuales deben estar desarticuladas con las prácticas perpetradas a lo largo de la historia que denigran la dignidad, posicionando al individuo como ser holístico.

### **Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)**

Un ajuste razonable Valdez (s.f) tiene sus orígenes remontados en la década de los 60's en EE. UU. y Canadá donde se desarrolla el ajuste razonable como una orientación jurídica viable para la gestión de la diversidad religiosa, progresivamente hasta nuestros días, modificada en pro de materializar el principio de igualdad. En 1995, menciona el mismo autor, la articulación del paradigma y modelo de la época, la concepción se enmarca en una teoría de costo-beneficio, el sujeto que requiere el ajuste y que a su vez es beneficiario del mismo debe demostrar que en términos de costos es medido y eficaz, por lo que el deber de acomodar el ajuste es del sujeto.

En el año 2000, el ajuste razonable se enmarca en su uso mediático en el área laboral, en la Unión Europea, el Tribunal de Justicia dispuso en un marco de igualdad, que las empresas deben tomar las medidas adecuadas en función a las necesidades de sus empleados con discapacidad, favoreciendo vincular laboralmente a la población y ofrecer servicios de formación.

Posteriormente, y el cambio progresivo del modelo de atención sobre las diferencias, en el 2002, se da paso lentamente al modelo contextual-social, contemplando el foco desde las barreras ambientales y no sobre la persona exclusivamente. Luego, el "Acta de los EE. UU. sobre las PcD" determina los ajustes razonables en ambientes laborales para las personas en situación de discapacidad, sucediendo en el 2003 este acontecimiento, se conciben 2 situaciones: ajuste en las condiciones ambientales laborales y la forma de desarrollar el trabajo por el trabajador.

Sobre el 2006, en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) que, para el goce de igualdad de condiciones y derechos humanos, se deberá entender que los ajustes razonables deben ser adaptaciones adecuadas que no sean desproporcionadas. Alrededor del 2009, una nueva lectura del sujeto con discapacidad transita desde el ser un sujeto que requiere asistencia, ser rehabilitado o curado y es abordado desde la deficiencia hacia un sujeto con características percibidas desde la diferencia, quien, al interactuar con el entorno que no reconoce sus particularidades genera barreras para su acceso, permanencia y participación en determinado contexto.

Por otra parte, y última medida más actualizada, el Ministerio de Educación Nacional en Colombia (2020), define ajuste razonable como:

Modificaciones o adaptaciones necesarias, adecuadas y relevantes, que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, cuya finalidad es 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 (ONU, 2006, p. 5).

Ahora bien, como los ajustes razonables tienen relación con un modelo biopsicosocial que, a su vez, en el ámbito de la educación tiene concordancia con elementos de flexibilidad curricular, diseño universal para el aprendizaje, insumos al servicio de respetar los diferentes ritmos evolutivos de las facultades humanas, favoreciendo ambientes que potencien su desarrollo integral (MEN, 2020), en comparación el viejo modelo asistencial para la atención educativa de la persona con discapacidad, el “ajuste” en función de la educación de los anormales era inicialmente una evaluación médica sobre la anormalidad del individuo, es decir, evidente marginación por capacidades, excluyéndolos de la educación formal.

Posteriormente en Colombia, en aras del modelo de integración de las personas con discapacidad, el Ministerio de Educación bajo la resolución 2565 de 2003, resuelve que “Coordinar y concertar con el docente del nivel y grado donde está matriculado el estudiante, los apoyos pedagógicos que éste requiera, los proyectos personalizados y las adecuaciones curriculares pertinentes” (MEN, 2003, p.3) es decir, se instaura y promulga el uso sistemático de las adecuaciones curriculares en las instituciones educativas en pro de garantizar el acceso a la escuela formal.

Seguidamente, en el 2009, la ley 1346 del 2009, en Colombia, el Congreso de la República, aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad resuelve que:

“Por "Diseño Universal" se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El "diseño universal" no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten” (Congreso de la República, 2009, p. 3)

Lo anterior, contempla al Diseño Universal para mediar la participación de las personas con discapacidad en la sociedad, posteriormente el MEN (2020), en el documento de: Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva en su actualización del 2020, la perspectiva del Diseño Universal de los Aprendizajes, todo apoyo supone una flexibilidad curricular y ajuste razonable para los estudiantes que se encuentren en desventaja por su discapacidad y también sobre las barreras ambientales.

Sobre la conceptualización del Plan Individual de Ajustes Razonables, la Secretaría de Educación distrital (2020), refiere que es una herramienta instrumental en función de la garantía de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cual se enruta mediante la valoración pedagógica y social del estudiante que, entre otras, el MEN (2020) en su documento guía de orientaciones técnicas, pedagógicas y administrativas, propone 3 modelos del funcionamiento para la valoración pedagógica y social, además, otros usos que se le otorga al PIAR son, ser insumo para la planeación del aula, por otra parte, a nivel institucional, es un insumo para el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), favoreciendo la autoevaluación institucional en función de reflejar el índice de inclusión (Secretaría de Educación Distrital, 2020).

Por otra parte, el MEN (2017), en el documento denominado “Instructivo Instrumentos, Plan Individual de ajustes Razonables” genera un apartado perteneciente a la historia escolar del estudiante, puntualizando que, en caso de que el estudiante esté bajo protección, los datos a contemplar e ingresar son del centro de protección o responsable legal, e s por esto que, para el presente proyecto se retoman los siguientes autores en aras de concebir la percepción sobre los ajustes razonables y los aspectos que intervienen en su implementación. Corredor (2016) refiere a los Ajustes Razonables desde las adecuaciones curriculares, los factores que

inciden en el hecho educativo son: docente, educando, familia, comunidad, entorno escolar, metodología y los contenidos programáticos; todo ello en función de propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta las necesidades del desarrollo cognitivo y socioafectivo relacionado con el ámbito sociocultural donde se desenvuelve el educando con dificultades de aprendizaje.

Desde las adecuaciones curriculares inclusivas de Goodlad (1999) citado por Corredor (2016) una de las 5 pautas para la adecuación curricular es:

tomar en cuenta los objetivos generales de la educación: Se refiere a la toma de conciencia acerca de los objetivos generales de la educación, es decir, dar su justo valor a los contenidos y asignaturas escolares, y al desarrollo integral del educando. (Corredor, 2016, p. 73)

Por otra parte, Contreras et al. (2017), para la adaptación curricular de los estudiantes con NEE, el elemento que posibilita garantizar proceso educativo es la información real del estudiante fuera y dentro del sistema escolar. Así mismo, para gestionar el conocimiento de los docentes y favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, debe evaluarse desde el sujeto: capacidades básicas, contexto escolar familiar, nivel de competencia escolar y estilo de aprendizaje y currículo oficial y también evaluarse desde la institución: actividades, metodología, contenidos, objetivos, tiempo y evaluación; actividades, metodología, contenidos, objetivos, tiempo y evaluación. Moreno et al. (2021) sobre el currículo: los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones debe dirigirse en función a formar aprendiz experto: personas que saben y quieren saber.

### **Estrategias Pedagógicas en la Educación Inclusiva**

Uno de los elementos que resaltan al momento de trabajar con población diversa son las estrategias, aquellas que se convierten en grandes retos para el sistema educativo. En la actualidad la persona con discapacidad hace parte del sistema educativo, lo que implica que se trabaje desde la multiplicidad, porque cada alumno es diferente y único, por lo tanto, su educación exige en sí misma que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle particularmente desde las formas de ser, sentir y relacionarse con el entorno que le rodea.

Se considera que, en el sistema actual es un desafío atender a las características y particularidades de cada alumno, dentro y para una educación inclusiva. Desde la perspectiva

de la inclusión, no solo se busca ofrecer oportunidades a las necesidades individuales del alumnado, sino que el aprendizaje en la diversidad se convierta en el eje que fomente la participación de todos los estudiantes, promoviendo el valor social de cada miembro en el proceso educativo y fortaleciendo el potencial de aprendizaje en entornos diversos y compartidos.

Toda práctica inclusiva tiene dos características principales: primero, se trabaja con grupos diversos, y segundo, se cuenta con el apoyo de otros profesionales y recursos materiales apropiados, con la finalidad de beneficiar al alumnado durante su proceso de aprendizaje (Murillo et al. (2020) citando a Guasp et al. (2016).

En cuestión de lo anterior, se resalta la importancia de entender el papel del maestro dentro de la educación inclusiva y claramente las estrategias pedagógicas que se deberían ejecutar dentro del aula, por lo que Morales (2018) explica que:

El docente es el componente central para llegar con las prácticas inclusivas, pues su capacidad, experiencia, conocimiento, planificaciones del plan de clase y sus adaptaciones, entre otros componentes propios de su perfil en este ámbito, es un factor decisivo en la tarea de convertir una clase regular en una clase incluyente. (p.31)

Según Morales (2018) la aplicación de las estrategias pedagógicas permite:

Conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes permite brindar una respuesta educativa acorde a sus necesidades, logrando un trabajo dinámico y motivador tanto para los estudiantes como para los docentes, y favoreciendo el respeto a la diversidad. Esto beneficia a todos los estudiantes del aula, fortaleciendo las relaciones intra e interpersonales del grupo. Sentirse seguros, con un mejor nivel de respuesta académica, eleva su autoestima y favorece las relaciones sociales. Atender la individualidad del estudiante con necesidades educativas especiales, permitiendo que se sienta acogido, comprendido y acompañado, genera empatía, seguridad y motivación para ser eficaz en su desempeño académico y social. (p. 31)

De acuerdo con la Guía de implementación del decreto 1421 del 2017 MEN se estructura la clase y estrategias teniendo en cuenta la población con discapacidad que se encuentra en el aula por medio de las siguientes premisas:

1. Plan de clase: por medio de la planificación, se debe garantizar que todos los estudiantes puedan entender y participar.
2. Plan de clase: pensar en la diversidad de todos los estudiantes.
3. PIAR: pensar en las necesidades de todos los estudiantes y brindar apoyo individual.

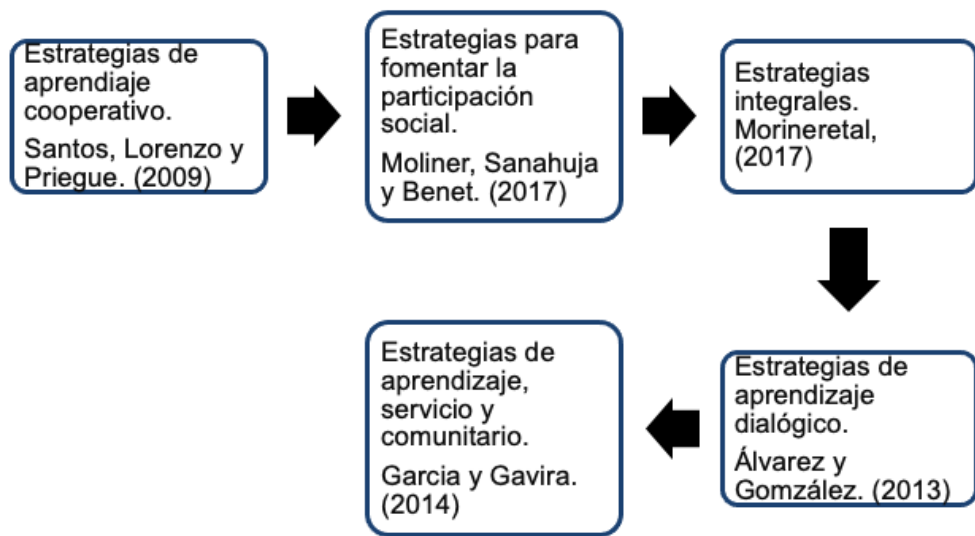
Por lo tanto, a continuación, se exponen algunas estrategias que favorecen la educación inclusiva sin recaer en paradigmas anteriores, es decir, sin limitaciones o exclusiones de acuerdo con Espada et al. (2019), citando a Sánchez et al. (2016):

El diseño universal del aprendizaje (DUA) aparece como una respuesta a la viabilidad de los principios de la educación inclusiva comprendiéndose así como una estrategia didáctica que aplica los principios universales del diseño universal al diseño del currículo, de tal modo que, el aprendizaje pueda llegar a todos los alumnos de una manera equitativa, en donde los materiales didácticos utilizados a través de los medios tecnológicos, renueven la utilización de los materiales tradicionales rígidos, carentes de creatividad, poco funcionales y creativos; y, con esto se de atención a la diversidad del alumnado y las diferentes habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas. (p. 208)

Teniendo en cuenta que el modelo pedagógico de la institución Juan Francisco Berbeo retoma como estrategia pedagógica el trabajo colaborativo, se reconoce de vital importancia su conceptualización en el presente proyecto en aras de situarse en la reglamentación de la institución y retomar los conocimientos de los docentes para trabajar con base a ello. El trabajo colaborativo es el enfoque principal para la creación de alianzas, ya que con las prácticas inclusivas se obtienen resultados, si se ejecutan en dirección a la equidad, la justicia, la cooperación y las posibilidades (Palacios et al. 2021).

## Gráfica 4

### *Estrategias pedagógicas*



Elaboración propia. Fuente: Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica, 2021.

Las estrategias, por mencionar a continuación, permiten reconocer otras formas de construir el conocimiento, lo que enriquece el que hacer de los docentes y las experiencias de aprendizaje.

1. **Aprendizaje cooperativo:** relaciona en gran medida que, los éxitos de los procesos de aprendizaje se llevan a cabo en cuanto existe interacción de las personas y el medio. Palacios, Cadenillas et al. (2021) citando a Santos et al. (2009)
2. **Aprendizaje dialógico:** (Palacios et al. (2021) citando a Álvarez y González, (2013) mencionan que, los participantes vinculados en los procesos de enseñanza y aprendizaje poseen:

“inteligencia cultural” y la forma en que se enriquecen todos gracias a los elementos comunicativos dentro del proceso de aprendizaje, incluso, para los estudiantes con dificultades en los procesos de aprendizaje, este tipo de estrategia mediada por la comunicación le beneficia, ya que al crear “redes reconoce mejor el contenido curricular esperado para su etapa de instrucción y, al mismo tiempo, también pueden contribuir,

aumentando su autoestima mediante la enseñanza de sus conocimientos a los demás.  
(p.59)

**3. Participación social:** se sugieren puntualmente las siguientes estrategias según los autores en función de provocar un ambiente social inclusivo, permitiendo a los estudiantes ocupar un rol con relaciones basadas en el respeto. Palacios et al. (2021) citando a Torrego (2006):

- Red de compañeros voluntarios que acompañen al estudiante con dificultades en las relaciones y la adaptación.
- Circulo de compañeros que pretende relacionar al estudiante con discapacidad con los otros y a su vez, relacionar a los demás con el estudiante.
- Comité de compañeros, pretende incorporar y rotar a más compañeros del aula con el fin de mejorar el apoyo mutuo.
- Estudiante ayudante, es el reconocimiento otorgado a uno o más compañeros del aula por cualidades como: capacidad de escuchar, ayuda a los demás, analizar conflicto. (p.60)

**4. Integrales:** Palacios et al. (2021) citando a Moliner et al. (2017) denominaron así a aquellas estrategias de respuesta a la diversidad del aula que contemplan múltiples dominios de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No deben apreciarse solo desde aspectos concretos como agrupación de estudiantes, todos los recursos físicos, temporales, materiales o de la selección de la metodología apropiada (Palacios, et,al. 2021)

Algunas estrategias que proponen los autores son:

- Rincones, busca socializar contenidos y procedimientos.
- Proyectos de trabajo, parten de las habilidades globales del aula ajustando las didácticas mediante el aprendizaje compartido.
- Enseñanza compartida, busca la presencia de dos docentes en donde la presencia del docente de apoyo ya que genera un clima más amplio y expresivo, donde no solo se amparan los estudiantes con discapacidad sino a una clase diversa.

**5. Aprendizaje servicio y comunitario:** Palacios et al. (2021) citando a Batllé, (2013):

sostuvo que el aprendizaje de servicio y comunitario es un cóctel que mezcla los dos ingredientes que dan nombre a la herramienta, una mezcla con base en una propuesta didáctica experiencial orientada desde las premisas de “aprender haciendo”. (p.59)

Por otra parte, sobre el documento que guía y orienta las rutas para la atención de personas con discapacidad desde lo técnico, administrativo y pedagógico (2020), puntualiza elementos pedagógico-didácticas, partiendo de unos principios orientadores para flexibilización curricular de PcDI. (p.101-106):

- Revisar metas de aprendizaje del grado anterior para ver cuál nivelar retomándolas y articulándolas con el presente grado (o en dado caso que repita el año escolar si se encuentra sobre el rango de edad)
- No cambiar la meta sin antes adecuar la herramienta (lecturas, ejercicios, exámenes)
- Actividades de refuerzo escolar en casa, cortas pero contundentes retomando lo visto en clase con instrucciones claras.
- Los ajustes razonables sobre las metas de aprendizaje deben ser mínimos en función de no retrasar su desarrollo y el estudiante quede excluido dentro del aula.

Sobre el mismo documento se sugiere estrategias para el docente sobre el desarrollo del pensamiento en diferentes áreas, para la adquisición de proceso lector- escritor, manifiesta que los estudiantes que demuestren dificultades particulares para la automatización de lectura y escritura, mediar el proceso con el uso de *sistemas aumentativos de aprendizaje* para consolidar dicha adquisición (tableros de comunicación o pictogramas) y acompañamiento en conciencia fonológica.

Para el Aprendizaje de habilidades lectoras de alto nivel, en educación media, orienta sobre el uso de metodologías de facilitación de la lectura, entre los facilitadores se encuentran:

- Limitación en palabras
- Ilustraciones
- Cuadros de resumen
- Textos figurados poseen pie de página aclaratoria.
- Existen algunos textos de mediana y alta complejidad adaptados.

Así mismo, y en una didáctica basada en el estudiante, para favorecer el desarrollo de procesos de razonamiento de los estudiantes con DI y potenciar la adquisición de conceptos de diversa complejidad existen diversas estrategias:

- Anclaje de conceptos viejos con los nuevos.
- Textos como Aprendo a Pensar Desarrollando mi Inteligencia. Programa en serie hecho por APD, 1999.
- Metodologías para el aprendizaje: estrategias específicas para resolución de problemas con herramientas concretas y su respectiva check list para saber que se hizo y qué falta.
- Una vez automatizado, se retiran progresivamente las herramientas de apoyo.

Para potenciar la capacidad de atención y memoria de trabajo del estudiante con DI:

- Reloj en el aula.
- Pictogramas secuenciales y de instrucción.
- Instrucciones repetidas y sencillas.

Sugerencia sobre los Apoyos en educación media para EcDI:

- Intervención al grupo para sensibilizar sobre las diferencias.
- Habilidades comunicativas para el uso de figurados.

Sugerencias sobre las técnicas lectoras de alto nivel: (inferencias, extracciones) para EcDI:

- Focalizar esfuerzo en sacar ideas principales.
- Uso de textos descriptivos o expositivos ya que tienden a ser más lineales a diferencia de los narrativos.
- Sí evolucionan en la integración de estímulos, instrucciones y seguimiento de la clase, subir complejidad a textos narrativos o argumentativos para la competencia lectora.
- Dar al estudiante estrategias para resumir y condensar información.
- Estrategias de monitoreo de sus propios desempeños. por ejemplo:

releer, notas o dibujos al margen del texto para recordar y anclar con la lectura que viene, establecer relaciones entre ideas del texto, subrayar palabras desconocidas para consultar su significado, preguntarse sobre lo que lea y subraye la respuesta en el texto. Sugerencia

para la Cualificación de procesos de razonamiento. (guía y orienta las rutas para la atención de personas con discapacidad desde lo técnico, administrativo y pedagógico, 2020, p.106)

Según el Ministerio de Educación Nacional (2017):

La adquisición de conocimiento científico y de habilidades para resolver problemas, tomar decisiones, organizar y clasificar conceptos, entre otras, son indispensables para cualquier estudiante que se halle inmerso en el sistema educativo formal, por lo anterior, la educación media es el ambiente privilegiado para adquisición de conocimiento científico y habilidades para resolver problemas. Para potenciar esas habilidades científicas existen los manuales de programas para el desarrollo del pensamiento. por ejemplo: Instituto Superior de Ciencias para la Educación. (Ministerio de Educación Nacional, 2017 citando a Delval, 1996, 2006, 2010 p. 106)

Las anteriores estrategias pedagógicas reconocen los compromisos cognitivos y conductuales de las personas con discapacidad intelectual, con el fin de brindarle a los docentes que trabajan con y para la población la comprensión integral de la persona y las debidas flexibilizaciones que se deben realizar en el aula para el proceso de enseñanza - aprendizaje y su interacción con el entorno. Esto no quiere decir, que son las únicas metodologías, puesto que las mismas son relativas, dependen de la subjetividad de la persona y la interpretación del docente, son orientaciones para tener en cuenta a lo hora de trabajar con los estudiantes.

### **Habilidades del Pensamiento**

Recorrido diacrónico sobre el concepto de habilidades del pensamiento como elemento que potencia el aprendizaje. Según Lara (2012), las habilidades de pensamiento es un tema abordado en las últimas décadas son “procesos cognitivos (...) son herramientas que dispone el alumno para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento” (p.89).

Lara (2012), menciona que a partir de la década de los 70”s y 80”s ha perdido fuerza la educación mecanizada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias de repetición y memorización, como contra parte a esta propuesta educativa tradicional, nace el interés en el proceso educativo sobre indagar y teorizar sobre “cómo aprender a pensar” (p.87)

en los diferentes niveles de la educación, lo que ha permitido crear otros objetos de estudio en el área educativa como las habilidades del pensamiento y la creatividad.

- a) Para comprender de dónde comienza a vislumbrar conceptualmente las habilidades del pensamiento es imprescindible hablar de inteligencia; el concepto de inteligencia usualmente, según Lara (2012), se concibe como la capacidad de retener amplia información sobre algo y la velocidad con la que esa información es procesada, sin embargo, son las habilidades quienes protagonizan la participación en la inteligencia. En un primer momento existen 3 elementos asociados a la inteligencia de acuerdo con Lara (2012) citando a Binet y Simon, 1908; Sternberg, 1999; Piaget, 1999; Gardner, (1994, 1995) y Perkins, 1995.
- b) El poder (la facultad mínima cognitiva del ser humano)
- c) El dominio sobre un tema (conocimiento)
- d) Las técnicas del pensamiento o cognitivas que son las requeridas para el uso de los anteriores elementos.

En este sentido, la relevancia de abordar las habilidades del pensamiento en la escuela recae sobre la estrategia de la instrucción ya que fortalece las habilidades del pensamiento; la autora citando a Perkins (1995), refiere que los 3 elementos que componen la inteligencia (el poder, el conocimiento, y las habilidades del pensamiento) una instrucción sólida en la enseñanza vigoriza las estrategias del pensamiento del estudiante cuando los otros elementos posean un nivel inferior aunque no les remplace al dominio del conocimiento y el poder.

La calidad y alcance de la instrucción en la enseñanza en el contexto escolar también se pone en evidencia en lo postulado en “El aula diversificada: dar respuesta a todas las necesidades de todos los estudiantes” por (Tomlinson, 2008) puntualiza que, para los docentes, la *instrucción* es un recurso que media o posibilita el acceso del aprendizaje de todos sus estudiantes en un aula diversificada. En el primer cuadro, se encuentran varios teóricos y lo conceptualmente propuesto para la comprensión sobre las habilidades del pensamiento:

**Tabla 2***Teorización sobre las habilidades del pensamiento*

Teórico	Postulado
(Lara 2012, como se citó en Vigotsky 1979).	<p>El teórico establece una relación estrecha sobre el lenguaje y el pensamiento, el elemento que los ata y da sentido uno al otro es el significado de la palabra, tanto para su procesamiento cognitivo (pragmático, sintaxis, semántica) como el habla. Sin embargo, hay otros factores que determinan los procesos de aprendizaje y del pensamiento como las intervenciones afectivas, sociales y valores culturales, es decir, el análisis de las funciones de las palabras (semántica), así como el símbolo, el signo y la semiótica que generan la exploración del pensamiento verbal, se ve transgredido por los valores culturales de la persona constituida desde ellos.</p>
(Lara 2012, como se citó en Chadwick 1985 y Acosta (2001)	<p>Pensamiento metacognitivo: el teórico propone que una persona logra tener conciencia sobre sus propio procesos y estados cognitivos. El autor pone en manifiesto que la metacognición puede dividirse en sub - procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La meta-atención: proceso por el cual hay un estado de consideración propia al momento de percibir la información.</li> <li>● La meta-memoria: referido a los procesos que implican el recuerdo almacenado en la memoria.</li> </ul> <p>Por otra parte, Lara (2012) en Acosta (2001), menciona, a propósito de la metacognición, que puede entenderse como la habilidad de planificar, regular, solucionar problemas, evaluar y reflexionar sobre sus propios procesos de funcionamiento intelectual.</p>
Fuerstein (1988, citado en Lara 2012)	<p>Los conceptos que argumenta el teórico en la modificabilidad cognitiva estructural:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Modificabilidad: Alteración en la personalidad, la adaptación y al modo de pensar gracias a intervención mediática constante, el individuo logra modificarse en función de la resolución de problemas y flexibilidad.</li> <li>● Cognitivo: lugar donde se comunican y elaboran los conocimientos del sujeto, es el componente requisito</li> </ul>

Teórico	Postulado
	<p>para la inteligencia, es aquí donde se alojan las funciones cognitivas para adaptarse mental y altitudinalmente al sujeto frente a experiencias nuevas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructural: referido a la estructura mental, se comprende que hay una relación cercana entre las partes del acto mental, pero a su vez la independencia en su funcionamiento, esto da como resultado la interiorización de multiplicidad del proceso cognitivo.</li> </ul> <p>En la misma línea, Fuerstein (1988, citado en Lara 2012), propone las siguientes operaciones mentales: "razonamiento lógico, pensamiento divergente, razonamiento silogístico, razonamiento transitivo, razonamiento hipotético, razonamiento analógico, inferencia lógica, análisis y síntesis, proyección de relaciones virtuales, codificación y decodificación, clasificación, comparación y transformación" (p. 93)</p>
Marzano (1992, citado en Lara, 2012)	<p>El teórico propone que la habilidad del pensamiento requiere las estrategias de enseñanza con el objetivo de rigidizar el desarrollo de estas. Propone 8 habilidades para purificar contenidos temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparación</li> <li>• Clasificación</li> <li>• Inducción</li> <li>• Deducción</li> <li>• Análisis de error</li> <li>• Elaborar elementos</li> <li>• Abstraer</li> <li>• Analizar perspectivas.</li> </ul>
(Lara, 2012) cómo se citó en Gardner, 1994)	<p>La creatividad como habilidad del pensamiento: la resolución de problemas, la elaboración de productos y definir conceptualmente algo nuevo hace parte de las destrezas pertenecientes a la creatividad.</p>

Teórico	Postulado
	<p>Por otra parte, postula que el individuo posee varias maneras de procesar y manifestación cognitiva, es así como, las múltiples inteligencias son mediadas por los estilos de aprendizaje y de pensamiento. La inteligencia contiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a)</b> Lo cognitivo: habilidades como la memoria, la atención y la percepción pertenecen a este tópico. Principalmente la atención es el punto de partida para la recepción de los estímulos y básica para el resto de las operaciones cognitivas.</li> <li><b>b)</b> La percepción: reconocimiento del ambiente, junto con la atención, hay paso a la memoria. La percepción del sujeto está anclada a experiencias del pasado, aptitudes, las características de los estímulos externos y sensaciones afectivas.</li> <li><b>c)</b> La memoria: cumple con 3 funciones: almacena, retiene, evoca, Lara A. (2012) en Bruner (1995). Asimismo, y para la definición de la memoria con una postura cognitiva existen dos tipos: la memoria a corto y largo plazo, la primera es poco duradera y volátil, la segunda contiene conocimientos y una mayor durabilidad en el tiempo, sin embargo, lo más importante dentro de ella no es la cantidad de datos, sino la forma en que esta organiza y clasifica información para ser usada en un futuro.</li> </ul>
(Lara 2012, como se citó en Monereo y Castello, 1997)	<p>Según el tipo de habilidad que se pone en juego para el procesamiento de la información y en la conducta del sujeto, se da explicación a qué tipo de pensamiento es el referido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a)</b> Pensamiento crítico: mediante el uso de las habilidades del pensamiento como la toma de decisiones, el razonamiento y la resolución de problemas, el sujeto logra sus objetivos académicos y en la vida diaria</li> </ul>

Teórico	Postulado
	<p>convergiendo y cruzando información que recibe con sus propias creencias.</p> <p><b>b)</b> Pensamiento creativo: ligado y articulado con el pensamiento crítico, también confronta la nueva información con la previa configurando un conocimiento significativo, además genera ideas nuevas y solucionadoras de conflictos, ideas innovadoras e inventadas.</p> <p><b>c)</b> Pensamiento metacognitivo.</p>

Elaboración propia. Teorización habilidades del pensamiento. Fuente: Desarrollo de habilidades del pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. (Lara, 2012)

Las anteriores conceptualizaciones vislumbran algunos elementos que permiten establecer un vínculo estrecho entre las posibilidades epistemológicas y teóricas de las habilidades del pensamiento y la escuela como un escenario que las favorezca. Por otro lado, Lara (2012) menciona que frente a la implementación y trabajo sobre las habilidades del pensamiento en la escuela no terminan de saciar las necesidades del desarrollo de estas, por lo que existe una desarticulación con el currículo y los procesos disciplinares escolares a requerir. En este sentido, es importante reconocer los objetivos de aprendizaje e identificar los códigos propios de las diferentes áreas del saber en la escuela, así como sus propósitos para crear un escenario que desarrolle y potencie a aprender a pensar.

Entendiendo que se está retomando el pensamiento, es vital identificar los tipos y los procesos de este, como se enuncian a continuación:

Procesos de pensamiento (componentes) Sánchez (1991), citado en Lara A. (2012, pp. 89-90):

Procesos básicos

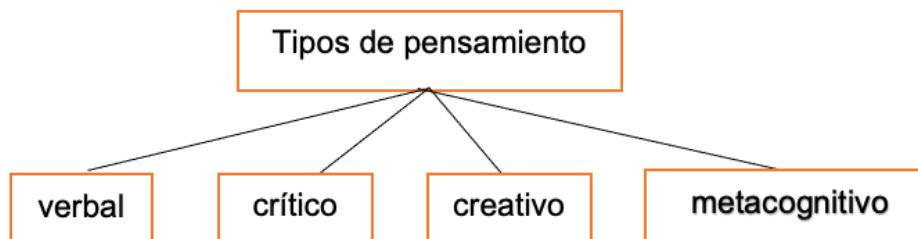
- a)** De construcción de conocimientos: observación, comparación, relación y clasificación.
- b)** De organización del conocimiento: ordenamiento y clasificación jerárquica.

- c)** De integración y juicio crítico: análisis, síntesis y evaluación.
- 1.** Procesos de Razonamiento (Lara, 2012)
  - a)** Deductivo
  - b)** Inductivo
  - c)** Hipotético
  - d)** Analógico.
- 2.** Procesos creativos (Lara, 2012)
  - a)** Expansión y contracción de ideas.
  - b)** Extensión de campo y activación cognitiva.
  - c)** Inventiva
- 3.** Procesos Superiores (Lara, 2012)
  - a)** Procesos directivos para el manejo de la información.
  - b)** Procesos ejecutivos para el manejo de la información.
  - c)** Procesos de adquisición de conocimientos.
  - d)** Discernimiento.

En el siguiente gráfico se encuentran los tipos de pensamiento necesarios sobre los cuales enseñar y favorecer el aprendizaje profundo:

## Gráfica 5

### *Tipos de pensamiento*



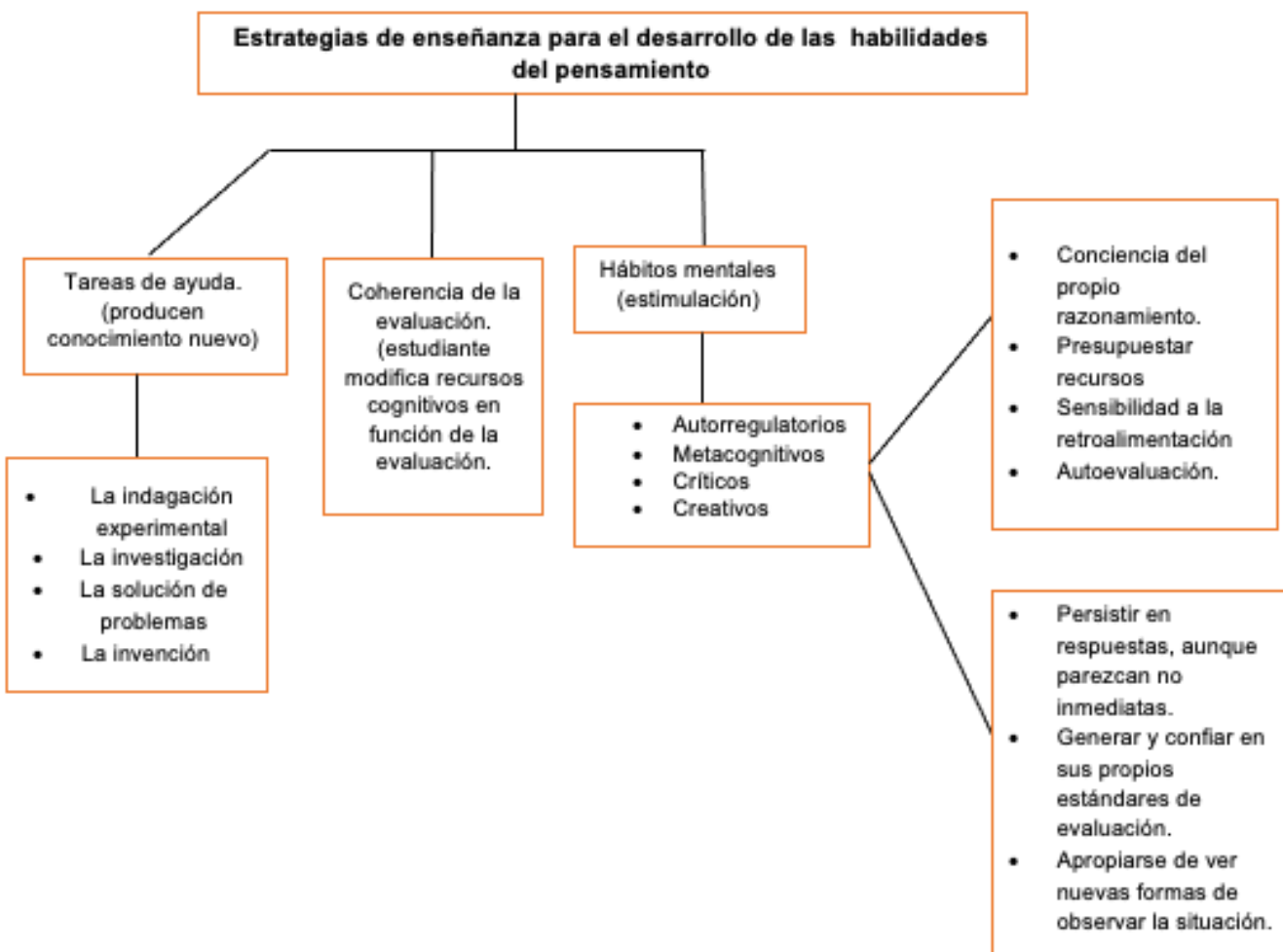
Elaboración propia. desarrollo de habilidades del pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. Fuente: Lara, A (2012)

Asimismo, se enuncia según, Marzano (1992) citado por Lara (2012), las estrategias de enseñanza para el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento. Primero, las tareas de ayuda permiten la producción de conocimiento nuevo, como: indagación experimental, investigación, solución de problemas e invención; en un segundo momento se menciona la coherencia de la evaluación, donde el estudiante modifica recursos cognitivos en función de la evaluación.

Para finalizar, se encuentran los hábitos mentales (estimulación), como: autorregulatorios, metacognitivos, críticos y creativos, los cuales se ven reflejados en el accionar a la hora de hacer conciencia del propio razonamiento, presupuestación de recursos, sensibilidad a la retroalimentación, autoevaluación, persistir en respuestas, aunque no sean inmediatas, generar y confiar en sus propios estándares de evaluación y apropiarse de ver nuevas formas de observar la situación.

## Gráfica 6

### *Estrategias de enseñanza habilidades del pensamiento*



Elaboración propia. Desarrollo de habilidades del pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. Fuente: (Lara, 2012).

Por lo anterior, lo postulado teóricamente por Feuerstein (1988) citado por Lara, (2012), entre otros autores desde teorías cognitivas, la teoría de modificabilidad estructural cognitiva afirma que cualquier individuo puede mejorar su capacidad cognitiva siempre y cuando se exponga al sujeto a experiencias de aprendizaje mediado (EAM). Adicionalmente, supone que las emociones son también susceptibles a modificación, esto representa un gran reto frente a las acciones que sucedan dentro del aula y sus participantes, ya que, el docente como

mediador de los aprendizajes, puede favorecer a robustecer las habilidades del pensamiento de sus estudiantes, es por ello que la planificación pedagógica, debe tener una lectura del estudiante para conocer habilidades y conquistas previas para proponer en dicha planificación conquistas viables en consistencia a las competencias que el estudiante ya presente.

En este sentido, manifiesta Lara que: el nivel de desarrollo cognitivo de un sujeto depende de sus características individuales, pero también, del tipo de ayuda pedagógica que se le proporciona (Lara, 2012). Acerca de las habilidades del pensamiento en procesos de enseñanza aprendizaje, la autora reflexiona sobre:

Los procesos de aprendizaje deben desarrollar estrategias cognitivas, centradas en las funciones, no en los contenidos, punto neurálgico de los sistemas educativos. Para esto, es preciso poner atención a los elementos que participan en la realización de cada actividad, no en la actividad en sí misma, sino en las funciones cognitivas que intervienen en la recepción, elaboración y procesos de información. El mayor impacto de programas de desarrollo de habilidades de pensamiento se debe hacer visible en el currículo, desde allí se garantiza el carácter dinámico de las habilidades mentales y, su papel mediador del aprendizaje. (p. 93)

Para efectos del proyecto investigativo, se retoma y adopta como referente principal para la conceptualización de las habilidades del pensamiento la taxonomía de Bloom, puesto que, según Cuenca, et. Al (2021) su intencionalidad estaba centrada en el apoyo hacia los docentes, para reconocer el dominio cognitivo en el que se encuentran los estudiantes durante el aprendizaje, lo cual tiene afinidad con los objetivos propuesto y el contexto educativo en el presente estudio. El grupo retoma y selecciona elementos conceptuales que le dan cuerpo y estructura al desarrollo de la presente investigación con base a los siguientes componentes de la taxonomía de Bloom:

1. Se opta por uno de los tres dominios postulados, el dominio cognitivo, este se encarga de procesar la información, conocimiento y habilidades mentales.
2. Habilidades del pensamiento de orden superior (crear, evaluar y analizar) y habilidades del pensamiento de orden inferior (Aplicar, comprender y evaluar).

## Gráfica 7

*Habilidades del pensamiento de orden superior e inferior*



Elaboración propia. La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones. Fuente: Eduteka, (2002).

Según el artículo de Cuenca, et al.(2021), citando a Churches (2009):

La Taxonomía de Bloom es revisada, en el 2001, por Lorin Anderson, quien la publicó como Taxonomía Revisada de Bloom. La nueva publicación hace uso de verbos a diferencia de la anterior que empleaba sustantivos por cada categoría. Otro de los cambios es la secuencia; este cambio considera la creatividad como superior a la evaluación dentro del dominio cognitivo. (p, 13)

En consecuencia, el grupo acoge la nueva versión realizada por Anderson, ya que se considera factible trabajar con los estudiantes con discapacidad intelectual, acciones concretas y medibles teniendo en cuenta la subjetividad y el aprendizaje de estos. La teoría la taxonomía de Bloom se desarrolla de la siguiente manera:

Habilidades de Pensamiento de Orden Inferior (LOTS), según Cuenca, et al.(2021)


- Recordar: Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar y encontrar.
- Comprender: interpretar, resumir, inferir, parafrasear, clasificar, comparar, explicar y ejemplificar.
- Aplicar: implementar, diseñar, usar y ejecutar.

Habilidades de Pensamiento de Orden Superior (HOTS), según Cuenca, et al.(2021)

- Analizar: encontrar, estructurar, integrar, comparar, organizar, deconstruir, atribuir y delinear.
- Evaluar: revisar, formular hipótesis, criticar, experimentar, juzgar, probar, detectar y monitorear.
- Crear: diseñar, construir, planear, producir, idear, trazar y elaborar.

### Gráfica 8

*Actualización Anderson, verbos*

Habilidades de Pensamiento de Orden Superior (HOTS)		Verbos
Crear		Diseñar, construir, planear, producir, idear, trazar, elaborar.
Evaluar		Revisar, formular hipótesis, criticar, experimentar, juzgar, probar, detectar, monitorear.
Analizar		Comparar, organizar, deconstruir, atribuir, delinear, encontrar, estructurar, integrar.
Aplicar		Implementar, desempeñar, usar, ejecutar.
Comprender		Interpretar, resumir, inferir, parafrasear, clasificar, comparar, explicar, ejemplificar.
Recordar		Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar, encontrar.
Habilidades de Pensamiento de Orden Inferior (LOTS)		

Fuente: Cuenca, A, Álvarez, M, Ontaneda, L, Ontaneda, E y Ontaneda, (2021)

## Marco Metodológico

El proyecto de investigación busca una transformación social y educativa para los sujetos que se encuentran en la institución, donde se reflexione continuamente teniendo la libertad de participar y desarrollar todas las dimensiones del ser humano, conforme a ello este se articula con el paradigma socio-crítico, pues, según Cuahonte y Hernandez (2015) “la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni interpretativa; sus contribuciones, se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (p.28), es decir, tiene el objetivo de trabajar con comunidades en este caso educativas, donde se realiza un proceso participante con los miembros que intervienen pedagógicamente en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La investigación se suscribe al paradigma sociocrítico, se pretende efectuar un proceso de autorreflexión donde se reconozcan las necesidades de la institución y sus estudiantes, de esta forma se puede llegar a transformar y adquirir conocimientos que fortalezcan las estrategias que se encuentran dentro de la educación inclusiva, identificando intereses y necesidades de apoyo.

Asimismo, el paradigma permite transformar la realidad desde las posibilidades con base en las prácticas pedagógicas que emergen dentro de la educación inclusiva; por lo tanto, se trabaja con y para la comunidad a través de la autorreflexión y la adquisición de conocimiento, lo que conduce a la crítica y la acción constructiva para así poder transformar la realidad. Popkewitz (1988) citado por Alvarado y García (2008) afirma que algunos de los principios del paradigma son:

(a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable. (p.190)

Con base a lo anterior, este paradigma responde a las dinámicas que se desarrollan en el Proyecto pedagógico Investigativo desarrollado dentro del colegio IED Juan Francisco Berbeo de acuerdo con los procesos que se llevan con los estudiantes según sus realidades, por medio de un proceso de concienciación y reconocimiento del otro permitiendo la

transformación del quehacer docente y de algunas estrategias individuales de los estudiantes, en este caso en el diseño y ejecución del PIAR.

Teniendo en cuenta el contexto en el que se va a desarrollar la propuesta, este paradigma se compone por los siguientes elementos que lo caracterizan en el ámbito educativo según Cuahonte y Hernandez (2015):

Entre las características más importantes del paradigma sociocrítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran: (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (p.28)

En conclusión, lo mencionado cobra sentido y validez; pues, se enmarca desde el contexto educativo donde todos los entes ejecutan roles diferentes dentro de la institución, por lo tanto, intervienen dentro de la investigación al impactar al colegio con nuevas propuestas de trabajo donde media la teoría y la práctica como lo propone García y Alvarado (2008):

La transformación de las prácticas educativas tradicionales que impiden al sujeto desarrollarse en todas sus dimensiones: físico-creativa, socio-afectiva y cognitiva; para alcanzar unas prácticas educativas que forman y constituyen al sujeto partiendo de su realidad y le permita participar en pro de las necesidades identificadas en la institución, como la carencia de flexibilización curricular y la falta del diseño universal de aprendizaje que favorezca a todos los integrantes de las aulas. (Alonso et al., 2020, p. 57)

Esta investigación se suscribe al enfoque cualitativo, puesto que, de acuerdo con Otero (2018) se busca la comprensión y descripción de la realidad, sin someter las variables a modificaciones ni transformaciones, por lo que recolecta datos basados en la subjetividad de los participantes como lo son sus perspectivas, sentimientos y emociones para posteriormente plantear conclusiones basadas en contexto. Por otro lado, no se pretende homogenizar la información, por el contrario, su objetivo es interpretar las acciones de los involucrados con base a su existencia, por lo que convergen varias realidades, como la de los participantes, los investigadores y la interacción que resulta de estos de acuerdo con lo expuesto por Corbetta, (2003) citado por Otero (2018).

De acuerdo con ello, al implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables se están formulando y diseñando estrategias pedagógicas basadas en la subjetividad del docente y del estudiante con DI en el contexto particular, el cual es el colegio IED Juan Francisco Berbeo, para la transformación de su realidad. Lo anterior, lo confirma Maldonado (2018) citando a Sarmiento (2005) al mencionar que, a través de la investigación cualitativa es posible conocer mejor la forma como piensan las personas, la influencia de sus sentimientos en la manera como se comportan, sus imágenes del mundo, sus valores, sus contradicciones. En la investigación cualitativa, el investigador se convierte en el principal instrumento, necesitando una profunda comprensión para llevar a cabo su trabajo de manera efectiva y empática.

Por lo anterior, la estrategia metodológica conviene y se relacionan con la investigación-acción-educativa o emancipadora, ya que sus principios son sustentados en la teoría social crítica. Becerra y Moya (2010) como se citó en Carr y Kemmis (1988), relacionan que el presente modelo estratégico tiene en cuenta la relación teórica-práctica, tomando una postura crítica sobre los hechos (práctica) que no permiten lograr lo racional o se interpone en coherencia de un postulado (teoría).

En el marco de una investigación acción educativa crítica mencionan las siguientes características para tener en cuenta en función a la estrategia metodológica escogida:

Actividades propuestas:

- 1.1 Identificar estrategias de acción.
- 1.2 Efectuarlas.
- 1.3 Evaluación sistemática mediante: observación reflexión y cambio.

Sobre las actividades propuestas se da una relación dialógica entre los participantes, puesto que poseen una relación en espiral, configurándose en dos momentos prospectivo, acción y retrospectivo: reflexión.

Por lo anterior, el docente es un importante medio para lograr la emancipación, es decir, la investigación como uso instrumental para los afectados y la racionalidad de la práctica, incide en el objetivo de transformar preconcepciones, ideologías y hábitos, elementos que limitan su emancipación.

La ideología juega un papel fundamental en tanto influencia la comunicación, trabajo y toma de decisiones, elementos mediante los cuales los sujetos se relacionan socialmente y a su vez en las prácticas educativas. Por otra parte, estos elementos sirven para evaluar su ideología y contrastarlo para identificar en qué medida se acercan o alejan con los siguientes valores: racionalidad, justicia y acceso a una vida plena.

“Minimiza la brecha institucionalizada entre el saber y la acción” (Becerra y Moya 2010, citando a Habermas, 1987. p.144) es decir, los profesionales que participan dentro de la educación no solo efectúan su quehacer en contenidos y currículo sino descubren la estructura social para mejorar sus prácticas.

Los anteriores elementos permiten según Becerra y Moya (2010) citando a Elliott (2000) identificar que en la escuela existen relaciones humanas y hay características que son modificables y susceptibles a una respuesta práctica.

Por otra parte, refiere Ramírez (2009) sobre la estrategia metodológica de investigación-acción-educativa, que es la más usada para mejorar las practicas del docente dentro de una institución educativa para las siguientes fases se propone un sistema de bucle o espiral entre la reflexión de la práctica, la planeación y evaluación en relación a la problemática (Elmer 2009):

- Fase 1. Formulación del problema.
- Fase 2. Deconstrucción de la propia práctica en relación con el problema, permite visualizar las teorías operativas implicadas, lo cual sirve para la siguiente etapa de reflexión crítica. Aquí mismo se plantean acciones de cambio.
- Fase 3. Sistematización de datos.
  - Lecturas decodificadas.
  - Búsqueda de categorías.
  - Interpretación teorización (teorías que apoyan la práctica)
- Fase 4. Reconstrucción: construcciones de acciones alternativas que dan solución hipotética al problema planteado. (p.9)

## Gráfica 9

*Relación permanente de la investigación acción educativa*



Elaboración propia. Fuente: Aportes de la Investigación-Acción Educativa en la Enseñanza de las Ciencias Básicas (2009)

La presente investigación considera pertinente acogerse a la estrategia metodológica investigación-acción-educativa por desarrollarse en el IED Juan Francisco Berbeo, tratándose de un ambiente de educación con roles claros configurados desde el docente investigador y el estudiante. Se considera que para el momento coyuntural que se vive actualmente en la institución educativa frente al cambio legal sobre las dinámicas transformadoras de las culturas, políticas y prácticas en el marco de la educación inclusiva y el requerimiento que se le pide a la misma sobre la transición de las aulas de apoyo pedagógico a las aulas de educación regular, puntualmente es menester tomar la posibilidad que brinda la estrategia metodológica por su alto nivel de reflexión crítica mediante la dialógica sobre las prácticas docentes y la relación horizontal que se conserva con la comunidad educativa.

Por otra parte, mantiene principios desde la teoría social crítica acogiéndose al paradigma sociocrítico previamente manifestado en la presente investigación. Adicionalmente, poseer una solución hipotética clara como el uso mediático del Plan Individual de Ajustes Razonables para la resolución del problema actual en la institución educativa, creemos que permite desde la práctica enrutarse desde la acción activa lo propuesto desde la investigación-

acción-educativa, dar efectividad a uno de los pasos metodológicos de la misma, para posteriormente dar seguimiento y evaluación a lo propuesto como posible solución.

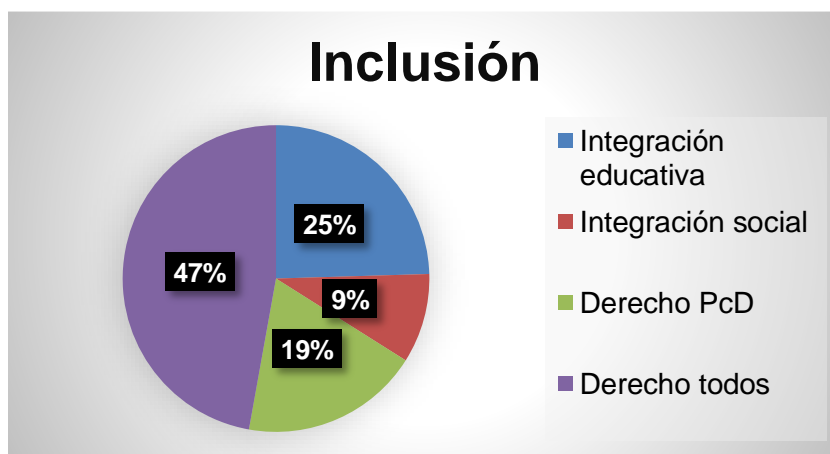
### Instrumento de Recolección de Datos

Ahora bien, para conocer las percepciones de los docentes sobre el proceso de inclusión de la institución, se realizó un cuestionario estructurado con 18 preguntas abiertas, donde se recogieron los sentires, conocimientos y necesidades de 38 docentes, los cuales se agrupan en 11 maestras de primaria, 18 docentes de secundaria y 9 maestras de aulas de apoyo pedagógico, con base a las respuestas. Se analizó el instrumento, de acuerdo con las respuestas en relación con las unidades semánticas encontradas.

#### 1. ¿Qué es inclusión?

### Gráfica 10

*Concepto de inclusión*



Elaboración propia. Concepto de inclusión. Fuente: instrumento de recolección de datos.

El 47% de los docentes relaciona el concepto de inclusión como un derecho educativo para todos los estudiantes del aula, en aras de garantizarlo en igualdad de condiciones y oportunidades dándole cabida a la interseccionalidad de los sujetos, mientras que el 25% sigue relacionando la inclusión con el tránsito de las personas con discapacidad al aula regular, acogiéndose al paradigma de integración, el cual da cuenta de la igualdad, pero invisibiliza la

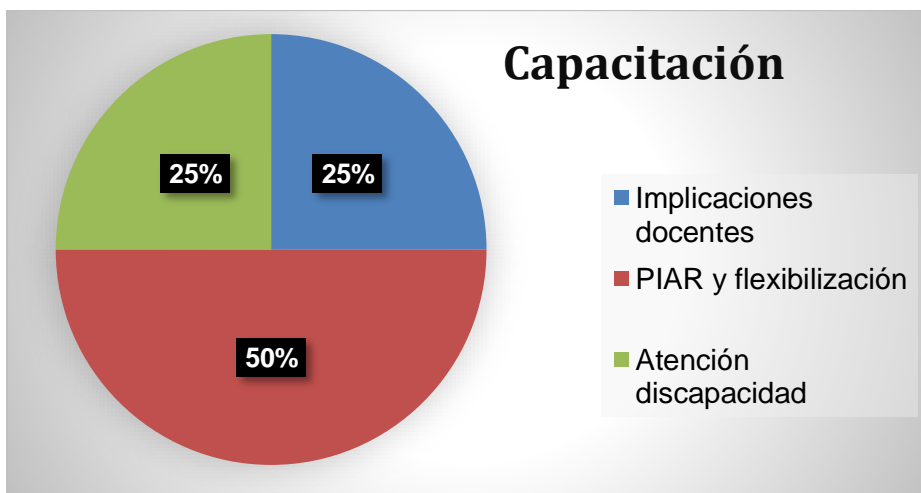
equidad, es decir, el paradigma termina categorizando al sujeto desde la diferencia, en relación con otros que en algún momento lo van a terminar percibiendo de la misma manera.

Por otro lado, el 19% vincula el termino como un derecho exclusivo de la PcD, en búsqueda de aceptar y comprender la diferencia en el aprendizaje, sin embargo, lo percibe desde la discapacidad, porque es un rasgo distintivo, lo que no permite la comprensión de la diferencia como una característica propia del ser humano. El porcentaje menor representa la integración social con un 9%, percibiéndola desde un contexto social perteneciente a una sociedad, en la que debe participar y contribuir para su reconocimiento como ciudadano

2. ¿Ha recibido capacitación sobre la conceptualización e implicaciones de la educación inclusiva desde la SED y/o el IED JFB? Si su respuesta es sí, mencione las implicaciones de llevar a cabo la inclusión.

### Gráfica 11

#### Capacitaciones recibidas



Elaboración propia. Capacitaciones recibidas. Fuente: instrumento de recolección de datos.

La mayor parte de los docentes mencionan que sí recibieron capacitación en la institución educativa, ya sea desde el personal de inclusión (educador especial) o directamente desde la Secretaria de Educación, por lo tanto, el 50% enuncia como temática abordada el PIAR y la flexibilización curricular junto con el 25% que hace referencia a la atención a la discapacidad, lo

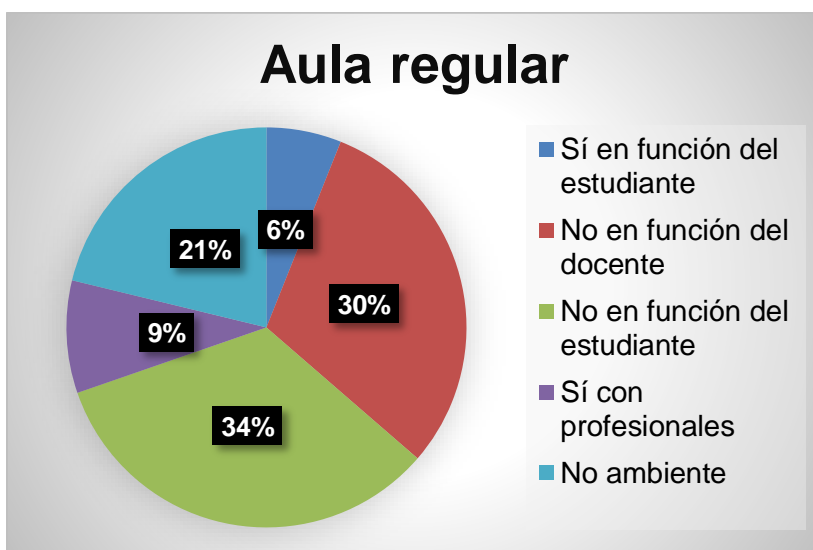
cual se relaciona las formas de intervenir de manera general con la población; por lo tanto, no se tiene en cuenta a los estudiantes que habitan el aula, como lo menciona un profesor o profesora de primaria “sí, pero los niños son muy diferentes en el aula”.

Con relación a 25% las implicaciones hacia los docentes hacen referencia al tiempo, dedicación, capacitación e investigación por parte de estos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

3. ¿Considera que todos los estudiantes deben estar en aula regular? Sí o no y por qué.

### Gráfica 12

#### *Inclusión en aula regular*



Elaboración propia. Inclusión en aula regular. Fuente: instrumento de recolección de datos.

El 34% de los docentes consideran que los estudiantes con discapacidad no deben estar en aula regular, ya que asocian la discapacidad con la falta o poca capacidad de llevar a cabo un proceso educativo esperado, lo que responde al modelo de marginación, el cual realiza prácticas principalmente de exclusión y segregación, lo que a su vez convierte a las personas en objetos de lastima (Lizama, 2012). Por otro lado, el 30% menciona las implicaciones en función del docente, es decir, que los mismos no cuentan con las habilidades, conocimientos y formación idónea para trabajar con la población con discapacidad, este se relaciona con el 21%

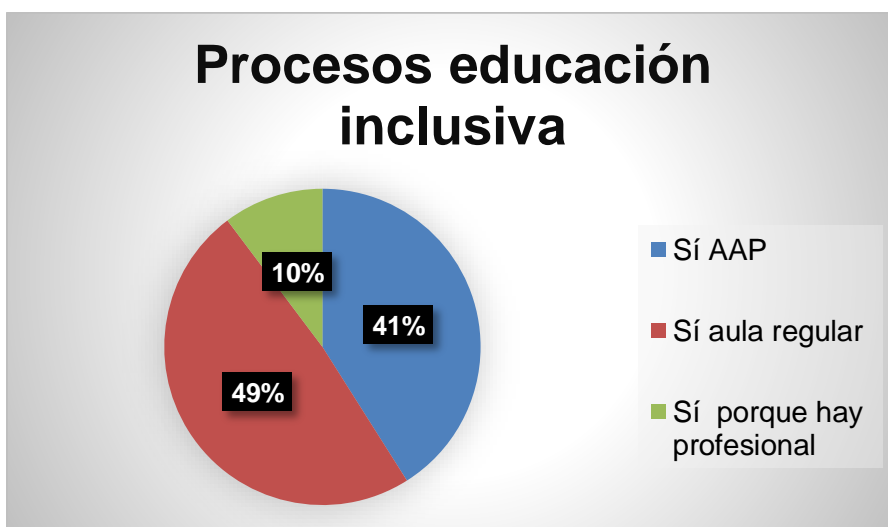
que los sitúan desde un espacio diferente y con otro tipo de profesionales, lo que sigue enmarcando a los estudiantes en su discapacidad.

En contraste el 9% reconoce que dentro de su rol como docente necesita del apoyo y acompañamiento de otros profesionales, como: educadores especiales, psicólogos, orientadores y terapeutas sin negarle el derecho al estudiante con discapacidad como lo describe el 6% en función del estudiante.

#### 4. ¿la institución educativa desarrolla procesos de educación inclusiva? ¿Cuáles?

### Gráfica 13

#### *Procesos de educación inclusiva*



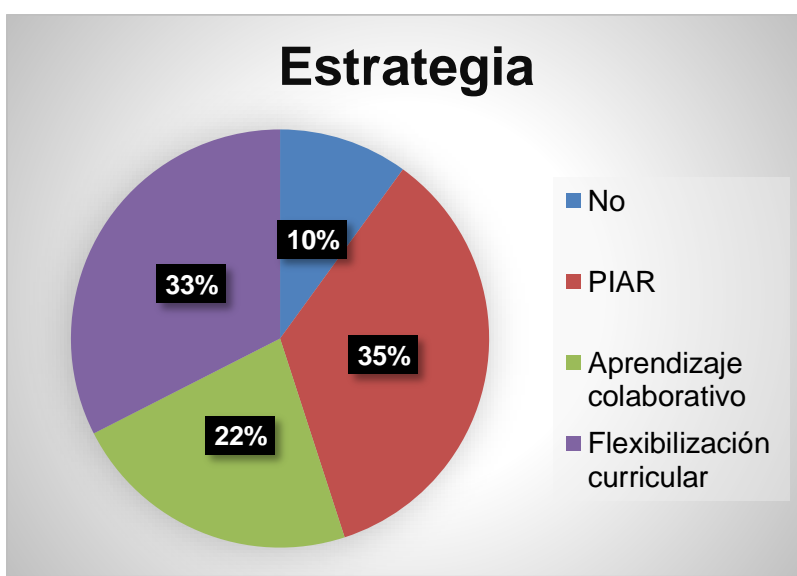
Elaboración propia. Procesos de educación inclusiva. Fuente: instrumento de recolección de datos.

El mayor porcentaje corresponde al 41%, puesto que los maestros vinculan la educación inclusiva con la existencia de las Aulas de Apoyo Pedagógico, porque es allí donde hay mayor concentración de población con discapacidad, igual que los refieren en aulas regulares con un 49% por su existencia y habitabilidad en el lugar y por los procesos de adaptación curricular y modificación de sus estrategias de enseñanza. Por otra parte, el 10% de la muestra considera que la educación inclusiva se da por la presencia del personal de inclusión.

5. ¿Aplica alguna estrategia pedagógica que favorece los procesos de inclusión? Si o no  
¿Cuáles?

#### Gráfica 14

##### *Implementación de estrategias pedagógicas*



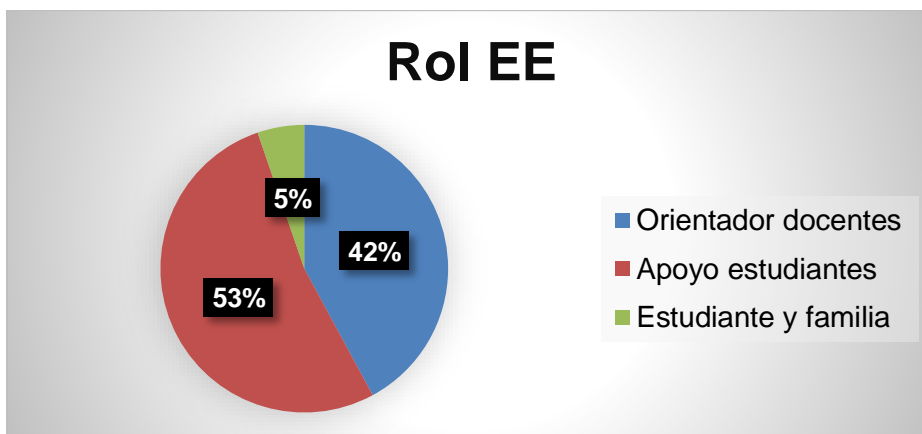
Elaboración propia. Implementación de estrategias pedagógicas. Fuente: instrumento de recolección de datos.

Con un 35% y un 33% los docentes de la institución comprenden como estrategia pedagógica el uso del PIAR, la flexibilización curricular de los contenidos con un acompañamiento personalizado y niveles de exigencia mínimos. Con relación al 22% los mismos hacen uso del aprendizaje colaborativo teniendo en cuenta el método pedagógico planteado a nivel general desde la institución y con un 10%, no hay un reconocimiento o implementación de una estrategia que favorezca los procesos de inclusión.

6. ¿Cuál crees que es el rol del educador especial en la educación inclusiva?

**Gráfica 15**

*Percepción sobre el rol del EE*



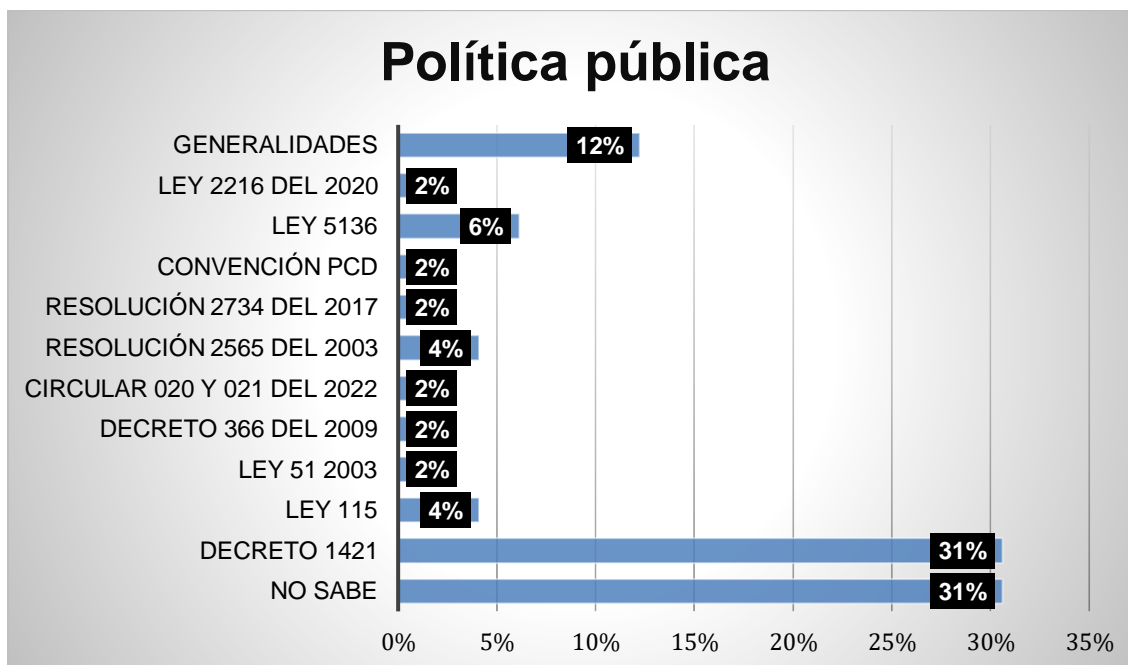
Elaboración propia. Percepciones sobre el rol del EE. Fuente: instrumento de recolección de datos.

La mayoría de los maestros con un 53% consideran que el rol del educador especial es está situado específicamente con los estudiantes que presentan discapacidad por su formación profesional, continuamente, un 42% asume que su rol es como orientador o guía de los docentes en los procesos que corresponden a la planeación, evaluación y seguimiento, por último, visualiza un porcentaje menor en relación con el acompañamiento de este núcleo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con un 5%.

## 7. ¿Qué conoce de la normativa que aborda la educación inclusiva?

### Gráfica 16

#### Política sobre educación inclusiva



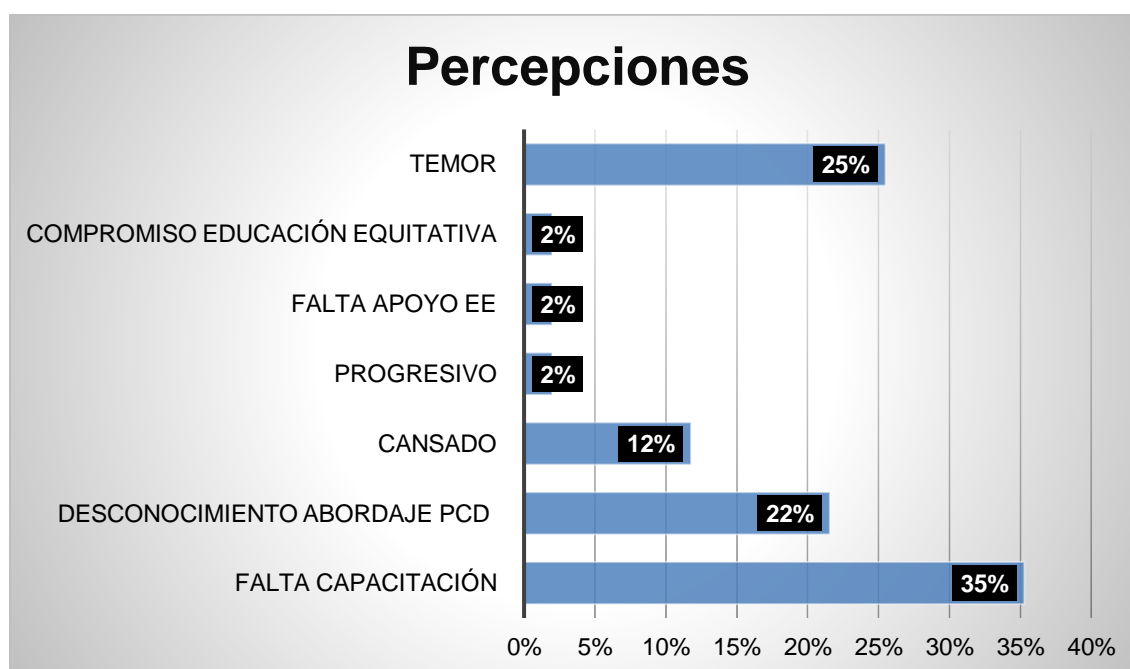
Elaboración propia. Política sobre educación inclusiva. Fuente: instrumento de recolección de datos.

En la presente pregunta, existe un mismo porcentaje entre el conocimiento sobre el decreto 1421 del 2017 y el desconocimiento sobre la política pública que aborda la inclusión educativa; el primero podría ser el resultado de las capacitaciones que se han llevado a cabo en la institución y el desconocimiento se podría relacionar con la poca apropiación o con la superficialidad de las capacitaciones, como lo mencionan los docentes. El 12% no reconoce una política específica, sino que replica su conocimiento a nivel general, relacionándolo con el derecho a la educación de las personas con y sin discapacidad.

8. ¿Cuál crees que es la percepción de la mayoría de los maestros frente al proceso de inclusión que está exigiendo la política pública?

### Gráfica 17

*Percepciones del proceso de inclusión*



Elaboración propia. Percepciones del proceso de inclusión Fuente: instrumento de recolección de datos.

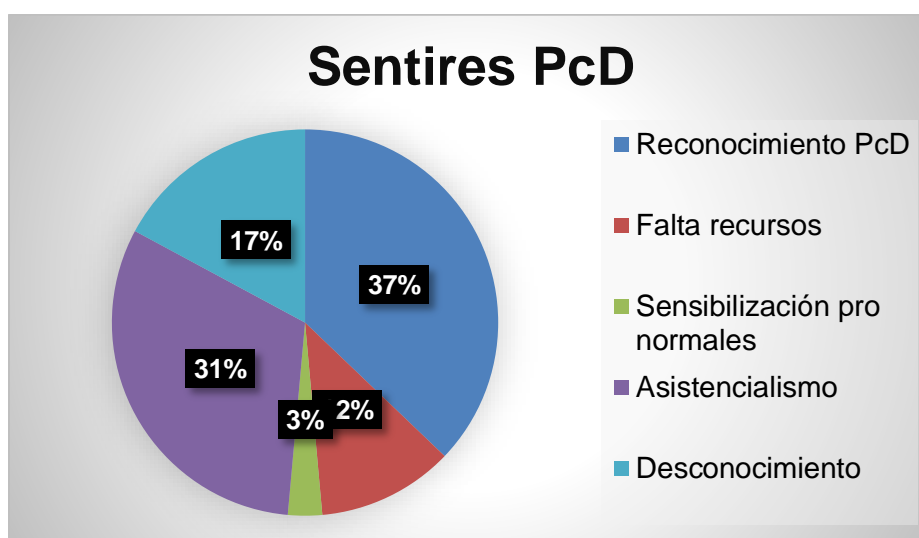
El 35% de los docentes mencionan que la vinculación de estudiantes con discapacidad al aula regular es apresurada, es por esto que el 22% exigen propuestas concretas para abordar a cada una de las discapacidades que pueden llegar al aula por medio de las capacitaciones, por ende, el 25% siente temor al llevar a cabo el proceso de inclusión, por lo que algunos prefieren tomar una actitud de rechazo por las implicaciones, mencionando que los mismos no pertenecen al aula regular.

El 12% de docentes que cuentan con la población sienten cansancio dado el volumen entre los estudiantes con y sin discapacidad, ya que los primeros “requieren todo personalizado” citando a un o una docente.

9. ¿Cuál es su sentir como docente frente a la discapacidad y según su experiencia cuales son los tipos de discapacidad que encuentra en la institución?

### Gráfica 18

*Sentires del docente frente a las personas con discapacidad*



Elaboración propia. Sentires del docente frente a las personas con discapacidad.

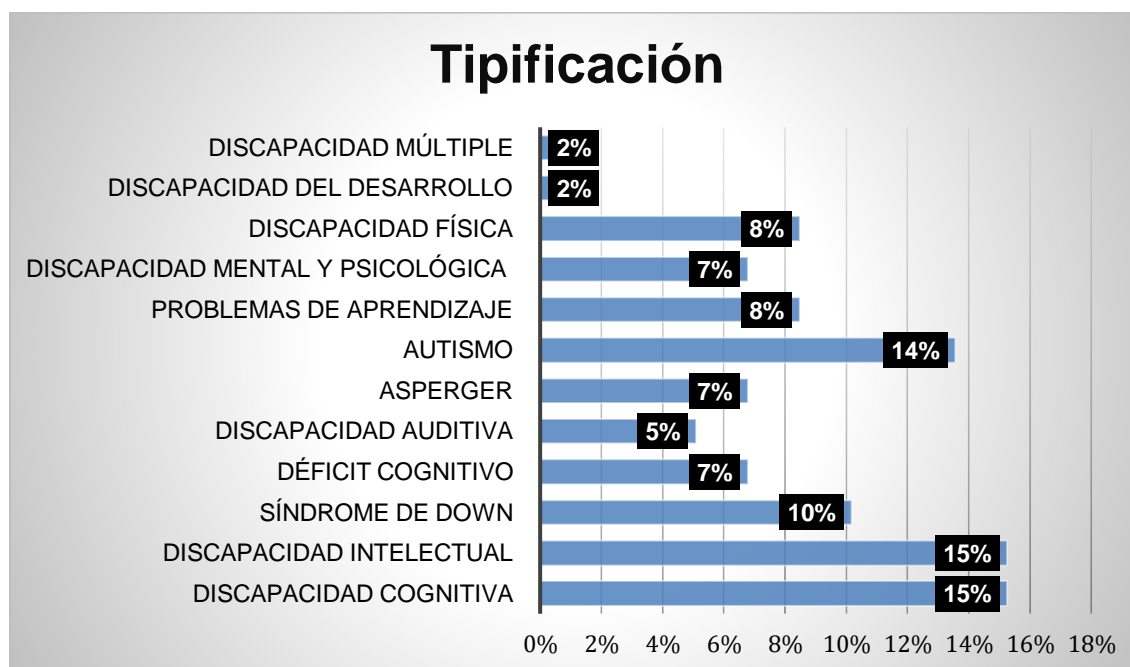
Fuente: instrumento de recolección de datos.

El sentir del 31% responde al modelo asistencialista en su rol docente, ya que como menciona una de ellos "siento que debo ayudar a estos niños" posiciona al estudiante desde la caridad y la educación desde el favor o regalo y no desde el derecho; además, en el componente interactivo, los únicos beneficiados de dicho proceso son los estudiantes con discapacidad; en la misma línea, el 37% considera que el vincularse con la población fomenta su vocación desde el reconocimiento y respeto por el otro.

Por otro lado, el 12% menciona como la falta de recursos el tiempo, la sobrecarga y pocos profesionales de inclusión, como: terapeutas, educadores especiales y psicólogos, mientras que, a su vez, el 3% considera que los estudiantes sin discapacidad considerados como "normales" podrían sensibilizarse desde la lastima sobre las formas de ser y estar del otro.

**Gráfica 19**

*Tipificación de la discapacidad según docentes*



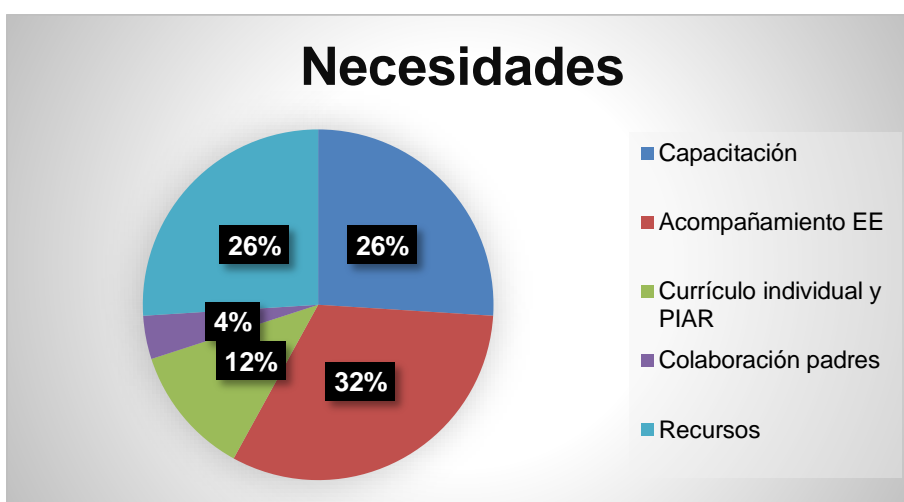
Elaboración propia. Tipificación de la discapacidad según docentes. Fuente: instrumento de recolección de datos.

Con relación a la tipificación de las discapacidades que hay en el colegio, se evidencia un desconocimiento sobre la unificación del mismo término, por ejemplo, el síndrome de Down, la discapacidad cognitiva y el déficit cognitivo corresponden al término de discapacidad intelectual, esto da cuenta del posible comprensión que emiten los docentes sobre las características que se salen de la norma de los estudiantes, como: la discapacidad del desarrollo, discapacidad mental y psicológica e incluso asocian los problemas de aprendizaje con la discapacidad, asimismo está la separación del Trastorno Espectro Autista y el asperger como discapacidades que sobrepone a una sobre la otra.

10. ¿Cuáles son sus necesidades para mediar el aprendizaje en los estudiantes que tienen discapacidad?

### Gráfica 20

*Necesidades sobre la intervención para EcD*



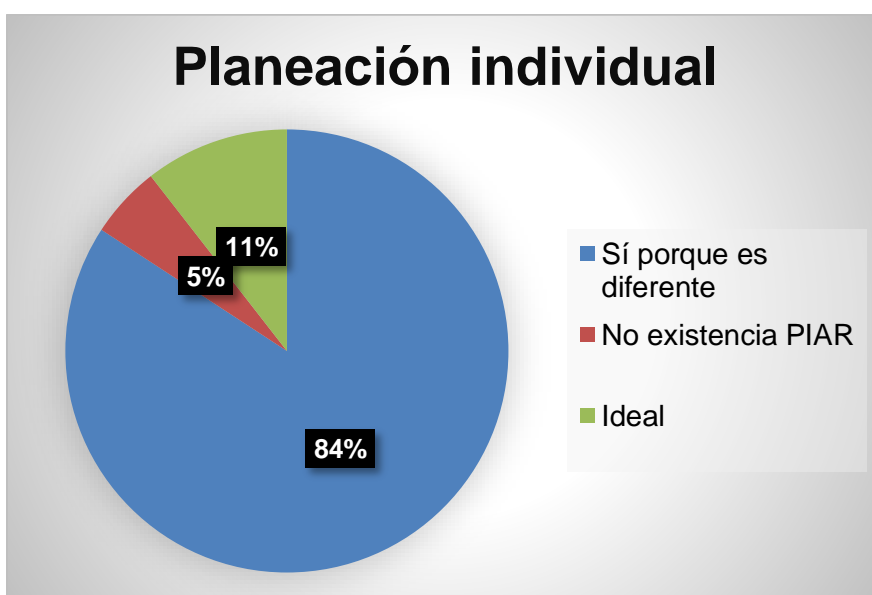
Elaboración propia. Necesidades sobre la intervención para EcD. Fuente: instrumento de recolección de datos.

La falta de capacitación sigue siendo un elemento latente para los docentes, los cuales mencionan como necesidad la misma con un 26%, este dato es contrastable con una de las preguntas anteriores, en la que la mayoría responde que, si fueron capacitados, cabe cuestionar si la solución es generar mayores capacitaciones o verificar la calidad, contenido y apropiación de estas para orientar a los docentes de aula; por otro lado, el 32% reconoce al educador especial como un profesional fundamental para el proceso, aunque no es suficiente, ya que 26% menciona la falta de tiempo y espacios para la realización de las estrategias o adaptaciones para la población. El 12% menciona la necesidad de tener un currículo especial para su estudiante con discapacidad y mayor compromiso por parte de los padres de familia o cuidadores con un 4%.

11. ¿Considera necesario realizar una planeación individual para un estudiante con discapacidad? Si o no y por qué.

### Gráfica 21

#### Planeación individual



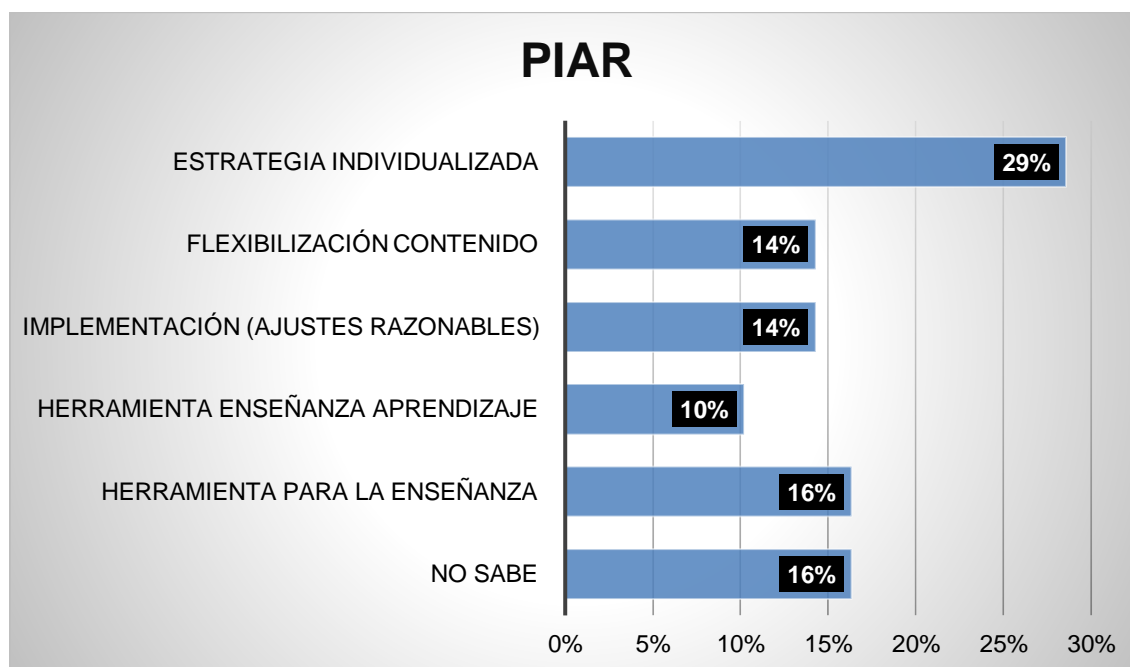
Elaboración propia. Planeación individual. Fuente: instrumento de recolección de datos.

La concepción de la persona con discapacidad como un ser con capacidades, limitaciones o habilidades diferentes, pero sobre todo con un diagnóstico clínico hace que el 84% de los docentes considere la realización de una planeación individual sea necesaria para el aprendizaje de los estudiantes, desde otro punto de vista, el 5% menciona que con la realización del PIAR y los ajustes razonables es posible llevar a cabo el proceso con los estudiantes o con la modificación de estrategias pedagógicas y el 11% cree que es un ideal la realización de la planeación individual pero que la cantidad de estudiantes y el tiempo no lo permite.

## 12. ¿Qué conoce del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables)?

### Gráfica 22

Conocimiento sobre el PIAR



Elaboración propia. Conocimiento sobre el PIAR. Fuente: instrumento de recolección de datos.

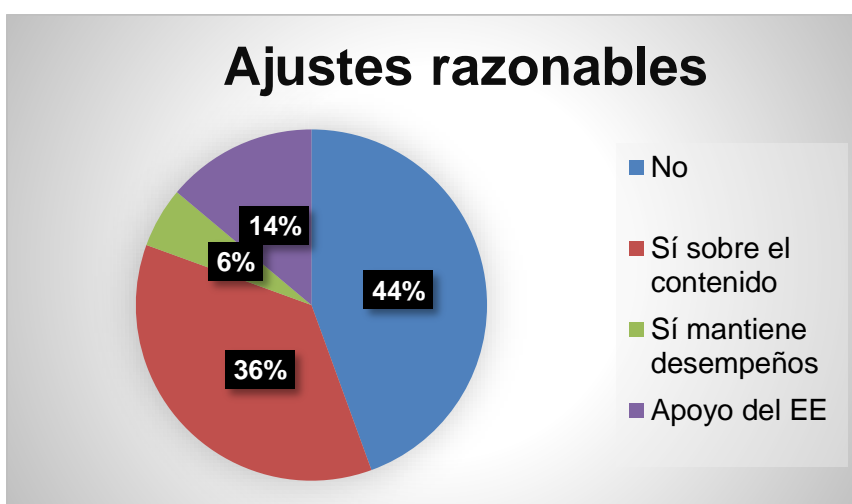
El 16% considera que la implementación del PIAR permite que el proceso de enseñanza para la población esté mejor estructurado, ya que es desde allí donde se modifican los contenidos, desempeños y se realiza una evaluación diferencial a tener en cuenta, mientras que el mismo porcentaje no tiene idea de lo que es, en que consiste y para que podría servirles. En cuanto al 29% considera que el PIAR permite realizar la caracterización del estudiante, conocerlo en todos sus contextos y dimensiones para su aprendizaje individualizado.

Por otro lado, el 14% comprende la herramienta exclusivamente para la flexibilización y adaptación del contenido dependiendo del estudiante y sus necesidades, a su vez un pequeño porcentaje como lo es el 10% cree que además de beneficiar su quehacer docente (enseñanza) podría apoyar al estudiante en su proceso de aprendizaje.

13. ¿Ha participado en la formulación de ajustes razonables para algún estudiante con discapacidad? Si o no, describa la forma de realizarlo o plantee un ejemplo.

### Gráfica 23

*Formulación ajustes razonables*



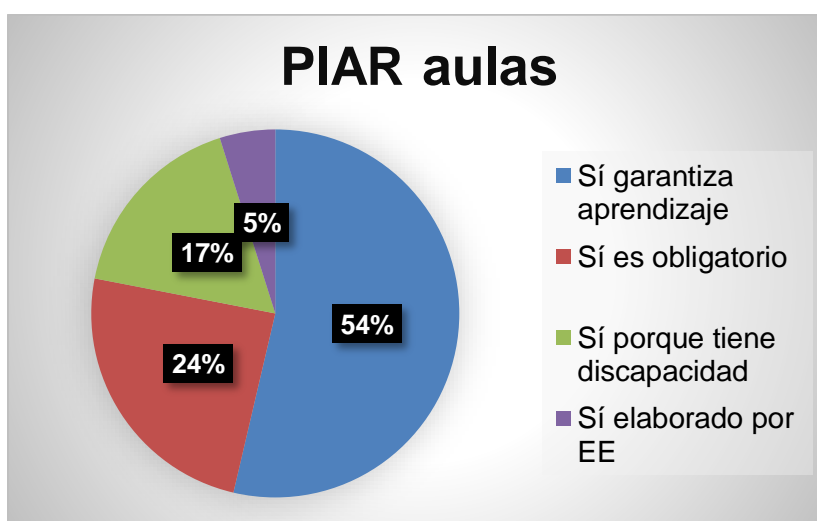
Elaboración propia. Ajustes razonables. Fuente: instrumento de recolección de datos.

EL 44% de la muestra expone que no ha sido participe en la formulación de ajustes razonables, lo que posiblemente se relaciona con que no hay una comprensión del PIAR y su estructura, pero que posiblemente si estén ajustando algún elemento en el aula de clase, también el 36% indica que realiza ajustes sobre el contenido programático de la asignatura, modificando sus desempeños, actividades, logros y metodología. De la misma manera, el 14% reconoce que logra hacer el ajuste con el acompañamiento del EE, relacionándolo con el 6% que no realiza modificaciones a los desempeños, pero si flexibiliza las actividades y entregas del estudiante.

14. ¿Considera pertinente diseñar e implementar el PIAR en aula regular y/o aulas transitorias? Justifique su respuesta

#### Gráfica 24

*Pertinencia PIAR en las aulas regulares*



Elaboración propia Pertinencia PIAR en las aulas regulares. Fuente: instrumento de recolección de datos.

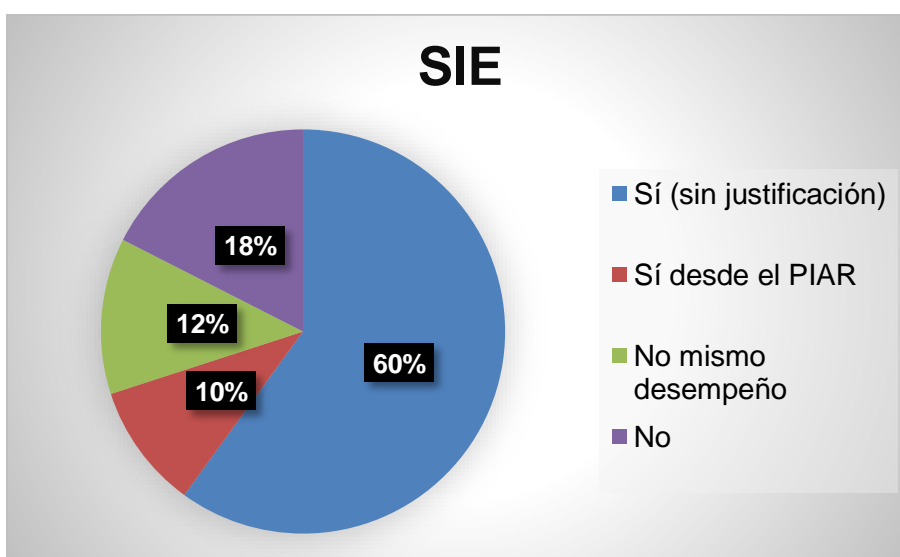
En cuanto a la pertinencia de la implementación del PIAR el 54% considera que esta herramienta garantiza el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, ya que posibilita las estrategias de enseñanza, ruta de trabajo y evaluación diferencial en pro del quehacer docente. Con respecto al 17% se considera pertinente su realización por el simple hecho de que el estudiante tiene discapacidad, ya que “sus valoraciones son diferentes a los demás estudiantes” mencionado por un o una docente.

El 24% no toma postura frente a este, prefiere acatar la norma, aunque se menciona sobrecarga en su realización, mientras que el 5%, equivalente a tres docentes, los cuales consideran que esto no hace parte de sus funciones, así que debería realizarlo el educador especial u otro sujeto encargado de la realización de este

15. ¿El SIE de la institución contempla de manera diferencial a los estudiantes con discapacidad intelectual?

**Gráfica 25**

*SIE diferencial EcD*



Elaboración propia SIE diferencial EcD. Fuente: instrumento de recolección de datos.

EL 60% y el 18% corresponden a la mayor parte de la población, quienes respondieron con un sí y un no sin justificación, lo que no aporta más información al presente análisis. Por otro lado, el 12% de docentes no modifica los desempeños para la población, son los mismos para todos; el otro 10% retoma la evaluación basada desde la estructura y acuerdos del PIAR, para finalizar, en primera infancia los boletines contienen una descripción valorativa del proceso del estudiante, lo que hace referencia a que no hay modificaciones del desempeño.

## Discusión

El presente apartado pondrá a dialogar las categorías en las que está basado el proyecto investigativo: PIAR, política pública y habilidades del pensamiento retomando antecedentes, conceptualizaciones y percepciones sobre los docentes de acuerdo con el instrumento aplicado.

Teniendo en cuenta que la investigación nace por el surgimiento de la circular 020 del 2022 y la transformación de las prácticas pedagógicas en el marco de la educación inclusiva, de acuerdo con la pregunta ¿Qué conoce de la normativa que aborda la educación inclusiva? las respuestas evidencian desconocimiento por parte de los docentes sobre la política pública frente a la educación inclusiva, ya que inicialmente su formación responde a un área del conocimiento específico y no a la diversidad del aula, por otro lado es probable que su percepción frente a la atención de la población esté ligada a la vivencia institucional, la cual se representa desde las aulas segregadoras.

Una posible causalidad podría relacionarse con el antecedente elaborado por Pinzón et al. (2022), el cual también referencia las percepciones sobre la baja cantidad de docentes que conocen las políticas públicas sobre educación inclusiva, no obstante, este responsabiliza a los entes gubernamentales por generar políticas desarticuladas con la realidad y por no comprender lo que sucede en cada uno de los contextos que deben implementarlas. De acuerdo con lo anterior, el presente proyecto investigativo proyecta en su propuesta pedagógica dentro del plan operativo, el fortalecimiento sobre el conocimiento y la aplicabilidad de la política pública en el colegio IED Juan Francisco Berbeo en el marco de la educación inclusiva, en aras de transformar las prácticas docentes.

Contrastando lo mencionado, se infiere que los docentes independientemente del desconocimiento sobre la política pública reconocen la herramienta PIAR como un insumo para la educación inclusiva, con base a la pregunta ¿qué conoce del PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables)?

“es la herramienta más importante para materializar la inclusión, le exige al docente conocer a los estudiantes y planear sus actividades apoyo y ajustes razonables”. Docente de aula de apoyo pedagógico 1 (2023).

“Es el ajuste por asignatura que hacemos los docentes según veamos las condiciones del estudiante” Docente de primaria 2 (2023)

“Es una herramienta que se utiliza para garantizar los procesos de enseñanza – aprendizaje de las personas con discapacidad donde se deben tener en cuenta la caracterización de la población para poder hacer los ajustes razonables requeridos.” Docente de primaria 3 (2023)

“Documento que se realiza para garantizar la igualdad de oportunidades y la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad. En este documento se precisan encontrar medidas y estrategias realizadas por el docente con el fin de posibilitar la participación activa del estudiante de inclusión dentro del aula regular” Docente de bachillerato 4 (2023)

Es por esto que, las autoras de este ejercicio investigativo reconocen el PIAR como un insumo pedagógico que está a disposición del docente, quien es percibido como un mediador del proceso de enseñanza - aprendizaje del estudiante con DI. Conforme a lo anterior, hay un panorama esperanzador, puesto que se registró una sistematización de una experiencia elaborada por Sandoval y Baquero (2020), el cual tenía como objetivo implementar el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), lo que dio como resultado una mayor apropiación de los saberes en los estudiantes con DI después de que los docentes comprendieron la importancia de realizar la caracterización y la conexión que existe entre barreras y ajustes razonables.

Sin embargo, los agentes educativos (los docentes de la institución) según el resultado de la pregunta ¿cuál crees que es la percepción de la mayoría de los maestros frente al proceso de inclusión que está exigiendo la política pública? manifiestan temor y falta de capacitaciones, esto quiere decir que, aunque exista el docente como facilitador del proceso de inclusión educativa, hay una barrera actitudinal basada en la predisposición e imaginarios que se tienen sobre las personas con discapacidad, como lo demuestra un docente al responder a la pregunta ¿considera que todos los estudiantes deben estar en aula regular? “no, si hay la posibilidad de ofrecerles un aula especializada y unos docentes preparados e idóneos”. Esto demuestra la necesidad latente de realizar un trabajo mancomunado con los docentes de aulas y educadores especiales, en búsqueda de la cualificación mutua en pro del proceso formativo del estudiante.

Para finalizar, en relación con la percepción y ejecución del PIAR, se evidencia que los docentes comprenden como un ajuste razonable la transformación o antelación del desempeño, al presentar el contenido o al evaluar del estudiante en la pregunta ¿aplica alguna estrategia pedagógica que favorezca el proceso de inclusión respondieron “Sí trato de elaborar guías con diferentes niveles de exigencia” docente 5 (2023).

“se realizan ajustes personales a los planes o programas curriculares de diferentes áreas según los estudiantes con diagnóstico” docente 6 (2023). Es por ello, que la presente investigación propone el abordaje del PIAR desde las habilidades del pensamiento del estudiante con discapacidad, buscando armonía entre el proceso cognitivo y el currículo retomando el DUA y el trabajo colaborativo.

Se reanuda el antecedente elaborado por Galicia y Vázquez (2016), quienes realizaron un estudio cuasi experimental, donde fortalecieron el pensamiento lógico en niños con discapacidad intelectual usando la ZDP de Vygotsky, estos obtuvieron resultados positivos, lo que permite:

Reconocer que la identificación y acción para el mejoramiento de las habilidades del pensamiento posibilitan el pleno ejercicio de la educación; teniendo en cuenta al sujeto en cuestión, el entorno y el potencial al estar incluidos en el aula regular, puesto que, los otros jalonan los procesos de los estudiantes con discapacidad y viceversa. (p. 198)

## **Propuesta Pedagógica**

La presente propuesta pedagógica surge desde la lectura de las necesidades evidenciadas en la praxis vinculada al colegio Juan Francisco Berbeo, sustentada en el análisis de los datos recolectados del primer instrumento, el cual permitió reconocer las percepciones de los docentes con relación al proceso de inclusión educativa de la institución; lo evidenciado se relaciona con la unificación de la terminología sobre las discapacidades, identificación de barreras y ajustes razonables, implementación de estrategias pedagógicas y el diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables retomando las habilidades del pensamiento.

De acuerdo con lo anterior, es menester retomar la necesidad principal del PPI, el cual está vinculado con el surgimiento de la circular 020 del 2022 basada en la formulación del decreto 1421, donde se reafirma y clarifica la responsabilidad de los establecimientos privados y públicos de educación la atención de las personas con discapacidad, con el fin de garantizar el acceso, permanencia y promoción de la población, además, define y enfatiza en la disminución de barreras y el uso de herramientas e insumos pedagógicos didácticos como el Diseño Universal de Aprendizaje y el Plan Individual de Ajustes Razonables en función de un servicio educativo de calidad; por consiguiente, la población objeto son los maestros y maestras de la institución, puesto que, como mediadores de los procesos de aprendizaje, pueden potencializar y fortalecer las necesidades de los estudiantes, esto quiere decir que, de acuerdo con su cualificación constante y habilidades de enseñanza ejercidas, reconocen el aula como un espacio diverso de construcción para todos los que son partícipes del mismo, incluyéndolos.

La propuesta a desarrollar toma como nombre “Habilidades del pensamiento como puente de transformación del PIAR”, la cual tiene como objetivos los siguientes elementos:

### **Objetivos**

#### ***Objetivo General***

Cualificar a los docentes de la Institución Educativa Juan Francisco Berbeo, sobre la implementación del PIAR con base a las habilidades del pensamiento de los estudiantes con discapacidad intelectual, por medio de 8 talleres teórico-prácticos, en aras de fortalecer la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el marco de la educación inclusiva.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar las necesidades conceptuales de los docentes de aula, frente a la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables.
- Diseñar un módulo taller que permita la participación autónoma de los docentes de aula de la institución.
- Valorar la implementación de los talleres ejecutados con los docentes de la institución.

El módulo taller está propuesto para desarrollarse en 8 sesiones, las cuales tiene una duración de una hora cada uno con modalidad presencial, estos están dirigidos hacia los docentes de aula, quienes de manera autónoma podrán ser partícipes, en aras de transformar sus prácticas pedagógicas desde el reconocimiento de las habilidades de pensamiento como facilitadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual. A continuación, se presenta el plan operativo de las sesiones:

### **Plan Operativo**

**Tabla 3**

*Plan operativo Propuesta Pedagógica*

<b>Categorías</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo General</b>
Evolución del paradigma de la inclusión educativa.	Política pública y atención educativa a la diversidad, a través de la historia.	Reflexionar sobre la historia de la atención educativa para las personas con discapacidad, teniendo en cuenta la política pública, por medio de actividades lúdico-pedagógicas resignificando sus prácticas docentes.
	Generalidades de la discapacidad.	Comprender los 6 tipos de discapacidades, por medio de las actividades teórico - prácticas para la unificación y actualización de la terminología.
	Discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista.	Identificar las características que se le atribuyen a la persona con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista, por medio de un organizador gráfico fortaleciendo su práctica pedagógica.

Categorías	Temas	Objetivo General
Implementación del PIAR	Barreras y ajustes razonables	Analizar la existencia de barreras en el entorno en la interacción del estudiante con discapacidad, mediante una intervención magistral en función de generar facilitadores en pro del proceso de enseñanza y aprendizaje.
	Desempeños	Comprender la relación entre un estudiante con discapacidad y los desempeños, por medio de la estrategia casuística para que sus prácticas pedagógicas respondan al paradigma de inclusión.
	Estrategias pedagógicas	Identificar los elementos que componen al DUA y el aprendizaje colaborativo, por medio de las actividades propuestas ampliando los recursos pedagógicos-didácticos de los docentes acorde al modelo institucional.
Habilidades del pensamiento	Qué son y cuáles son las habilidades del pensamiento	Identificar las habilidades del pensamiento, por medio de la estrategia denominada casuística comprendiéndolo como un elemento fundamental para la atención de los estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista.
	Habilidades del pensamiento y sus afectaciones en personas con DI y Trastorno Espectro Autista.	Vincular las características de las personas con discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista frente a las habilidades del pensamiento, por medio de la estrategia casuística en función de la disminución de barreras para el acceso curricular.

Elaboración propia. Plan operativo Propuesta Pedagógica, (2023).

## **Resultados de la puesta en escena de la propuesta**

La propuesta pedagógica se planteó inicialmente desde talleres teóricos prácticos con modalidad presencial; sin embargo, surge la existencia de variables no controlables, como: cambios administrativos, creación de espacios dentro de la jornada y disposición del tiempo de los docentes, por lo tanto, se desarrollaron tres talleres, mediados por diálogos conceptuales durante las jornadas pedagógicas, donde los maestros manifestaron que el contenido propuesto fue pertinente, les permitió reconocer algunos elementos generales sobre los modelos de atención de la discapacidad, posibles abordajes pedagógicos para su quehacer docente, además, de posibilitar el trabajo colaborativo entre colegas.

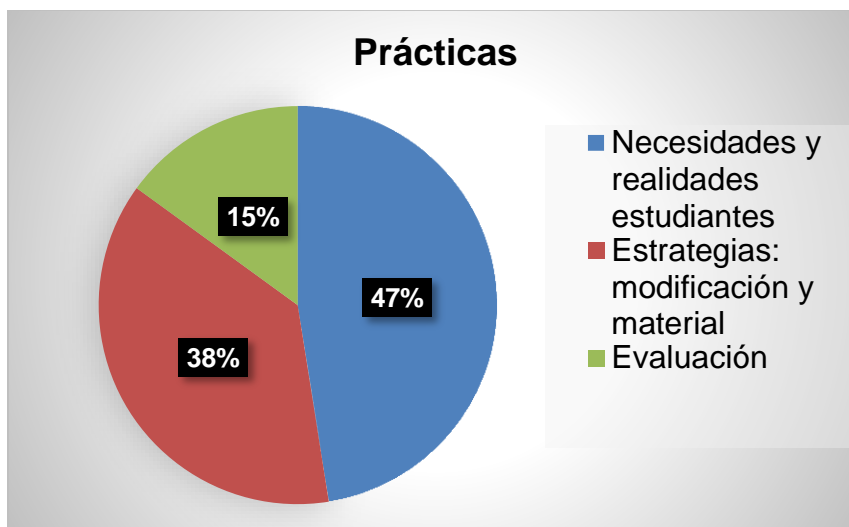
A partir de la implementación anterior, los actores ponen de manifiesto la importancia de flexibilizar la modalidad planteada y los recursos de participación mediante la virtualidad, es por esto que se modificó la intervención de los talleres siguientes, estos conceptualizan las habilidades de pensamiento y las vinculan con las afectaciones generales de las personas con discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista. Lo anterior, presentó el desarrollo del contenido en un video previamente grabado y subido al repositorio de la institución, se les compartió el material de apoyo para la socialización en presentaciones digitales; además, de anexar un documento Word con los pantallazos del mismo contenido, en aras de facilitar el acceso a la información. Para finalizar, su participación se vería reflejada mediante la realimentación de preguntas, reflexiones o supuestos que ponen en práctica lo sustentado en las grabaciones.

Partiendo de la pertinencia y el desenvolvimiento de la propuesta pedagógica se consideran importante realizar un análisis de los dos últimos talleres que toman como nombre: habilidades de pensamiento y habilidades de pensamiento, discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista, ya que estos dan cuenta del énfasis de la investigación. De acuerdo con la participación de 53 docentes entre las aulas de apoyo pedagógico, preescolar, primaria y bachillerato, se sistematizó en un formato de Google 6 preguntas con respuesta abierta, de acuerdo con esto, se agrupan los datos recolectados con base a tres categorías fundamentales, las cuales responden a las desarrolladas a lo largo del análisis: prácticas, habilidades del pensamiento y Plan Individual de Ajustes razonables con sus respectivas subcategorías.

## Prácticas

### Gráfica 26

Resultados categoría prácticas



Elaboración propia. Prácticas pos-implementación. Fuente: talleres habilidades del pensamiento, discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista.

En esta categoría, nacen tres subcategorías que responden a la siguiente pregunta: de acuerdo con los talleres abordados hasta el momento ¿qué aspectos cambiaría en sus prácticas pedagógicas en pro de la inclusión? La primera subcategoría hace referencia a que la mayoría de los maestros reconoce como una modificación en su quehacer docente, la identificación de necesidades y realidades de los estudiantes con discapacidad en el aula, ya que comprenden este ejercicio desde la individualidad y particularidad de estos, posibilitando el reconocimiento del contexto, habilidades, barreras y ritmos de aprendizaje, elementos que no eran manifestados como prioridad antes de ser parte de los diálogos de saberes ejecutados en esta propuesta.

La segunda subcategoría da cuenta de la transformación en las estrategias en lógicas de la didáctica, es decir, en términos del cómo enseñar, objetivos de la planeación, análisis y desarrollo de las actividades, en la evaluación de los procesos de aprendizaje, asimismo se modifican en las técnicas de aplicación de la enseñanza; como lo menciona una docente, “Planear según los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, ajustar los materiales, métodos de

enseñanza y evaluación para que sean accesibles para todos los estudiantes”. Docente 7 (2023)

En esa misma lógica, la tercer y última subcategoría responde a las formas de presentar la evaluación para la población, esto quiere decir que los docentes también reconocen este elemento desde lo cambiante y posibilitador de acuerdo con las particularidades de sus estudiantes, además de “evaluar el desarrollo y crecimiento de las mismas habilidades, no solo del contenido”. Docente de primaria 8 (2023)

En cuestión de los resultados generados anteriormente, se evidencia un antes y un después en transformaciones que actualmente proyectan los docentes en relación con las prácticas en pro de la educación inclusiva, ya que los talleres invitan a reflexionar sobre el reconocimiento del contexto, de las habilidades y necesidades de cada estudiante, articuladas con su rol como posibilitador en el proceso de enseñanza y aprendizaje; otro hallazgo importante se sitúa en la evaluación, entendiéndola como un pilar que también requiere ser replanteado desde reconocimiento inicial. Por lo anterior, es menester retomar los argumentos de Morales (2018), quien resalta la importancia de entender el papel del maestro dentro de la educación inclusiva y claramente las estrategias pedagógicas que se deberían ejecutar dentro del aula explicando que:

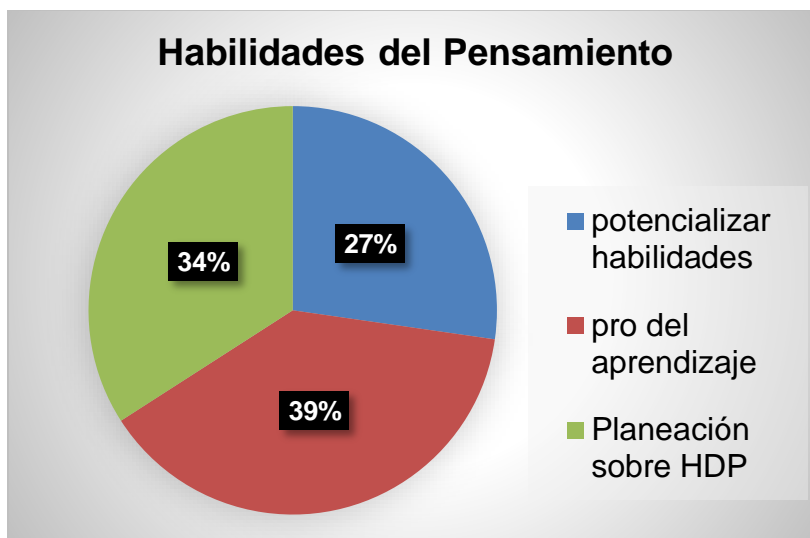
El docente es el componente central para llegar con las prácticas inclusivas, pues su capacidad, experiencia, conocimiento, planificaciones del plan de clase y sus adaptaciones, entre otros componentes propios de su perfil en este ámbito, es un factor decisivo en la tarea de convertir una clase regular en una clase incluyente. La aplicación de las estrategias pedagógicas permite: (Morales, 2018, p.31)

- Conocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, para brindar una respuesta educativa acorde a sus necesidades.
- Lograr un trabajo dinámico y motivador tanto para los estudiantes como para ellos. Favorecer el respeto a la diversidad estudiantil.
- Beneficiar a todos los estudiantes del aula.
- Atender la individualidad del estudiante con necesidades educativas especiales, permitir que se sienta acogido, comprendido y acompañado, generará empatía, seguridad y motivación para ser eficaz en su desempeño académico y social. (Morales, 2018, p.31)

## Habilidades del Pensamiento

### Gráfica 27

Resultados categoría HDP



Elaboración propia. Percepción HDP. Fuente: talleres habilidades del pensamiento, discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista.

Como segunda categoría, surgen tres subcategorías que responden a la siguiente pregunta: ¿considera importante reconocer las habilidades del pensamiento de sus estudiantes en el escenario pedagógico y didáctico? Dando respuesta, la primera subcategoría se refiere al reconocimiento de las habilidades del pensamiento en aras de potencializar capacidades y habilidades para el desarrollo personal y social del sujeto, sin vincular directamente el contenido previsto, lo que evidencia que algunos maestros lograron identificar elementos relevantes que giran en torno a las habilidades del pensamiento, desde su conceptualización hasta su empleabilidad a partir de la visualización del video y sus conocimientos previos como lo mencionan dos participantes:

Las habilidades del pensamiento permiten enfrentarse a los desafíos y oportunidades del mundo actual y futuro. Estas competencias van más allá del dominio de contenidos académicos específicos y se deben centrar en habilidades, conocimientos y actitudes que son fundamentales para la vida cotidiana. Maestra 9 (2023)

Desde preescolar se viene trabajando bajo la política del desarrollo, pensamiento y habilidades respetando el ritmo de aprendizaje se generan estrategias que potencien y preparen a los niños para la vida y puedan dar solución a situaciones que se les presente. Maestra 10 (2023)

En contraste con lo anterior, la segunda subcategoría evidencia una perspectiva delimitada sobre las habilidades del pensamiento, ya que se ubica en pro del aprendizaje vinculando las temáticas abordadas en las clases, desde la visualización y reconocimiento, pero no desde la identificación de la habilidad que permite llevar a cabo dicho desempeño; ejemplificando lo anterior, una maestra responde que considera importante reconocer las habilidades del pensamiento “ ya que en momentos pedagógicos me centro en los contenidos y no en el desarrollo de esas habilidades” Docente de primaria 11 (2023)

Básicamente, este hallazgo da cuenta de cómo se están desarrollando los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la institución, teniendo en cuenta que es el porcentaje con mayor número de docentes, es una problemática latente cuando se está trabajando con población con discapacidad, ya que el reconocimiento de necesidades de apoyo y fortalezas no son suficientes para el avance y promoción de los mismos, en este sentido, es importante reconocer los objetivos de aprendizaje e identificar los códigos propios de las diferentes áreas del saber en la escuela, así como sus propósitos para crear un escenario que desarrolle las habilidades mentales. Sustentando lo anterior, (Lara, 2012) enuncia que, “el nivel de desarrollo cognitivo de un sujeto depende de sus características individuales, pero también, del tipo de ayuda pedagógica que se le proporciona” (p.93).

Como tercer y última subcategoría, se relacionan las habilidades del pensamiento con la planeación, algunos de los docentes sitúan el reconocimiento de las HDP como un recurso previo al ejercicio de la enseñanza misma, es decir, la redacción de los desempeños, los objetivos de las sesiones, las temáticas, las estrategias y los materiales se piensan con base a las HDP, como lo menciona una docente “deben ser la “hoja de ruta” que oriente la planeación y, por ende, las estrategias metodológicas que se proponen en el aula de clase”. Docente 12 (2023)

Aunque esta perspectiva sitúa en un momento diferente las habilidades del pensamiento a comparación con las dos anteriores, es la que más se acerca a la

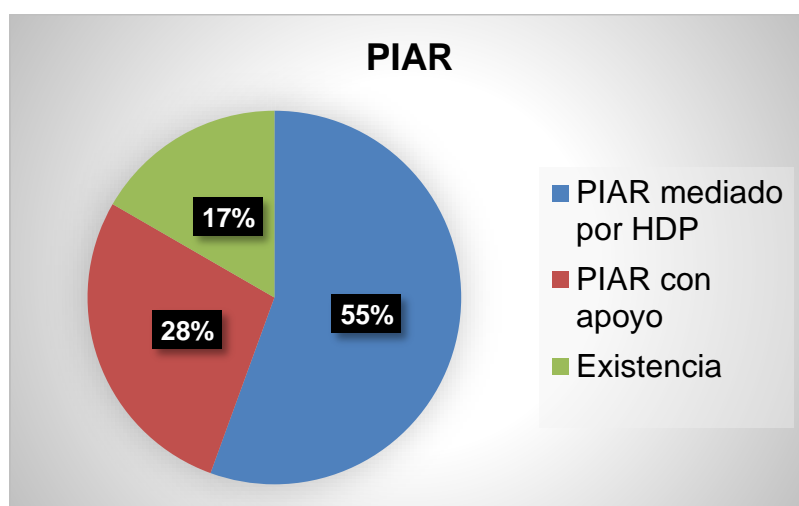
conceptualización y utilización de las habilidades del pensamiento en el contexto educativo de acuerdo con lo anterior, (Lara, 2012) menciona que:

Los procesos de aprendizaje deben desarrollar estrategias cognitivas, centradas en las funciones, no en los contenidos, punto neurálgico de los sistemas educativos. Para ésto, es preciso poner atención a los elementos que participan en la realización de cada actividad, no en la actividad en sí misma, sino en las funciones cognitivas que intervienen en la recepción, elaboración y procesos de información. El mayor impacto de programas de desarrollo de habilidades de pensamiento se debe hacer visible en el currículo, desde allí se garantiza el carácter dinámico de las habilidades mentales y, su papel mediador del aprendizaje. (p.94)

### ***Plan Individual de Ajustes Razonales***

#### **Gráfica 28**

*PIAR con base HDP*



Elaboración propia. PIAR con base HDP. Fuente: talleres habilidades del pensamiento, discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista.

En la tercer y última categoría, dando respuesta a la pregunta ¿teniendo en cuenta el presente proyecto investigativo, estaría dispuesta/o a apoyar la futura estructuración del PIAR de acuerdo con las habilidades de pensamiento? en la primera subcategoría, se demuestra apoyo y disposición, con relación al diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes

Razonables mediado por las habilidades del pensamiento, ya que es probable que de acuerdo con la socialización del taller que vincula las afectaciones generales de las personas con discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista, logran identificar con mayor claridad el proceso y el desarrollo de habilidades que se requieren para alcanzar determinado objetivo, traducido en acciones concretas y visibles que facilitan la evaluación de los mimos. Esto se expone de acuerdo con la siguiente respuesta “Si, siempre y cuando estás vayan encaminadas al estudiante, teniendo en cuenta que, es un ser único y que sus procesos de aprendizaje se han a sus tiempos, habilidades y destrezas” Docente 13 (2023)

La segunda subcategoría responde de manera positiva a la ampliación y cambio de percepción de la herramienta PIAR con base a las HDP, sin embargo, consideran pertinente que este ejercicio debería ser realizado en compañía del docente de apoyo, puesto que estos son los que reconocen desde su formación epistemológica y ontológica las herramientas de intervención pedagógicas para la población, además, de recibir capacitación u orientación para su elaboración. Lo anterior, se relaciona con la siguiente respuesta “claro, ya que teniendo identificadas las habilidades y con ayuda de las docentes especializadas, se podría llegar a generar unas actividades propicias para los estudiantes” Docente 14 (2023)

La tercera categoría responde a un porcentaje pequeño, el cual fue generado por las maestras de las aulas de apoyo pedagógico, quienes desde una oferta formal y vocacional desarrollan y encaminan el aprendizaje mediante las habilidades para la vida diaria y proyectos de vida, es por esto de acuerdo con una maestra “en las aulas de Apoyo pedagógico respondemos los PIAR basadas en el conocimiento de las habilidades de pensamiento, desempeño de los estudiantes y nuestra observación de cada uno durante el año” Docente 15 (2023)

Este resultado es de vital importancia para la presente investigación, puesto que denota acogida por parte de los docentes de aula, ya que son quienes en principio se piensan para la formulación y ejecución del formato, además de la receptividad al reconocer las HDP como reflexión teórica que emerge desde los talleres efectuados, lo que permite la transformación de las prácticas pedagógicas en relación a la implementación del PIAR y a su vez la comprensión de los procesos de los estudiantes basados en habilidades y no en contenidos. Esta categoría da respuesta al enfoque, en cuanto a uno de los productos que emergen de la propuesta pedagógica, la cual consiste en la modificación del instrumento PIAR con base a las

habilidades del pensamiento, en aras de apoyar el acceso y cumplimiento al currículo para estudiantes con discapacidad intelectual, por lo que Contreras et al. (2017), consideran que:

para gestionar el conocimiento de los docentes y favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, debe evaluarse desde el sujeto: capacidades básicas, contexto escolar familiar, nivel de competencia escolar y estilo de aprendizaje y currículo oficial y también evaluarse desde la institución: actividades, metodología, contenidos, objetivos, tiempo y evaluación. (p.16)

A partir de la presentación de los resultados de la propuesta pedagógica y el desarrollo del Proyecto Pedagógico Investigativo, el presente grupo de docentes en formación generó desde la inmersión durante un año y medio en la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo dos productos:

1. Módulo taller: compuesto por 8 sesiones con su respectivo material en modalidad presencial y/o virtual de acuerdo con la flexibilización solicitada, el cual puede ser consultado por parte de los maestros antiguos o nuevos de la IE.
2. Modificación del formato PIAR con base a las HDP como proyección: en función de relacionar el Plan Individual de Ajustes Razonables con las habilidades del pensamiento, se propone la modificación del formato PIAR emitido en el derecho 1421 del 2017, específicamente en el anexo dos del formato, en el apartado dos denominado ajustes razonables, con la finalidad de triangular los siguientes elementos: primero, el objetivo y/o propósito de aprendizaje; segundo, enuncia la habilidad del pensamiento a desarrollar de acuerdo con el proceso individual del estudiante; y tercero, cuáles son las habilidades del pensamiento que se encuentran involucradas para alcanzar el objetivo/ propósito, lo que quiere decir que se agregarían 2 casillas en este apartado.

Los productos son presentados en coherencia con los procesos de inclusión educativa, atendiendo de manera asertiva las necesidades de aprendizaje particulares de los estudiantes con discapacidad ubicados en las aulas regulares. A continuación, se anexa un ejemplo que permite clarificar lo mencionado anteriormente.

## 2. Ajustes Razonables.

Á R E A S/ A P R E N D I Z A J E S	OBJETIVOS/PRO PÓSITOS  (Estas son para todo el grado, de acuerdo con los EBC y los DBA)  Primer trimestre	HABILIDAD DEL PENSAMIENTO DEL ESTUDIANTE	HABILIDADES DEL PENSAMIENTO PARA ALCANZAR EL OBJETIVO/ PROPÓSITO	BARRERAS QUE SE EVIDENCIAN EN EL CONTEXTO SOBRE LAS QUE SE DEBEN TRABAJAR	AJUSTES RAZONABLES (Apoyos/estrategi as)	EVALUACIÓN DE LOS AJUSTES (Dejar espacio para observaciones. Realizar seguimiento 3 veces en el año como mínimo- de acuerdo con la periodicidad establecida en el (Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE
--	--	--	---	---	---	---

## Conclusiones

La presente investigación concluye de acuerdo con la intervención pedagógica que la comunidad educativa sigue presentando resistencia a la transición de estudiante con discapacidad al aula regular, puesto que de acuerdo con los resultados emitidos en el instrumento de recolección de datos donde se recogieron sus percepciones y sentires, se evidencian sensaciones negativas en relación a los imaginarios sobre los estudiantes con discapacidad, sus procesos de aprendizaje, las diversas formas de comunicarse y relacionarse con los otros traducidas en miedo y mayor carga laboral al enfrentarse a una población “desconocida”.

De acuerdo con lo anterior, la cultura institucional perpetua prácticas y conocimientos relacionados con el paradigma de integración sobre la atención educativa de los sujetos con discapacidad, puesto que reconoce la existencia de las Aulas de Apoyo Pedagógico como espacios inclusivos, lo que quiere decir, que hay presencia de educación inclusiva; por lo tanto, creen dar cumplimiento al decreto 1421 del 2017.

Por otro lado, las políticas públicas emitidas en el marco de la educación inclusiva distan de la realidad y las necesidades de la Institución educativa, ya que hay falencias en los procesos de acompañamiento para el cumplimiento de estas, por lo tanto, es necesario que las entidades estatales fortalezcan o generen mediaciones alternas, por medio de ejercicios de aprendizaje en los procesos transicionales para alcanzar el objetivo. Lo anterior se ve reflejado en la percepción del Plan Individual de Ajustes Razonables, dado que después de realizar una revisión documental de la herramienta dentro y fuera de la institución, se puede afirmar que el

PIAR es reconocido como un instrumento que se ejecuta de manera mecanizada, puesto que está centrado en el desarrollo de los contenidos programáticos, además de suponer que su ejecución es lo único que da respuesta a las necesidades de los estudiantes y al cumplimiento de una educación inclusiva.

En aras de la presente investigación, el PIAR se percibió como una herramienta activa, pedagógica y potencializadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual al estar vinculado directamente con el contexto y las habilidades del pensamiento de cada estudiante, ya que este instrumento se convierte en un mediador entre los objetivos de enseñanza, el desarrollo de habilidades y el jalonnement de los procesos esperados de los estudiantes con discapacidad, minimizando posibles barreras para el aprendizaje en la educación formal.

Con relación a lo anterior, las habilidades del pensamiento son un elemento valioso para tener en cuenta durante los procesos educativos, pedagógicos, didácticos de los estudiantes con discapacidad, ya que las autoras de esta investigación reconocen la escolarización como un proceso que desarrolla *habilidades* para la vida diaria, para la alfabetización y construcción del conocimiento. Retomando uno de los postulados de Lara (2012) las habilidades del pensamiento son las técnicas cognitivas, quienes favorecen y sostienen el desarrollo del sujeto cuando agentes intrínsecos, como “el poder” y el conocimiento están en un proceso de maduración, ejemplificación que da cuenta de la relación entre persona con discapacidad y la escuela.

Ahora bien, la vinculación de la habilidades del pensamiento al Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) le posibilita al docente hacer uso de esta herramienta didáctica para identificar en qué momento del desarrollo de las habilidades del pensamiento se encuentra el estudiante, permitiéndole ajustar el desempeño al estudiantado, tomando distancia de retomar el desempeño inmediatamente anterior sin tener en cuenta que, probablemente requiera de la misma habilidad o por el contrario exija más del estudiante en términos de la habilidad del pensamiento que este en proceso de conquista, es decir, al tener en cuenta el desempeño curricular inmediatamente anterior está condenado al fracaso escolar al estudiante.

Este proyecto identificó a los maestros como los agentes facilitadores, en aras de modificar las perspectivas y prácticas que giran en torno al proceso educativo de los estudiantes con discapacidad intelectual, sin embargo, en términos de cultura inclusiva se

deben impactar los demás entes que son parte de la comunidad educativa, como: estudiantes, administrativos, familias, restaurante, servicios generales y seguridad. En esta misma línea, se considera necesario el trabajo entre pares e interdisciplinar, donde se puedan compartir las estrategias pedagógicas y didácticas aplicables, permitiendo desarrollar un bagaje amplio de intervención para la población que lo requiera.

Se realiza la entrega a la Institución Educativa Distrital Juan Francisco Berbeo, el presente proyecto pedagógico Investigativo y los respectivos productos generados con base a la Propuesta Pedagógica: el módulo taller y la proyección sobre la modificación el formato PIAR, en aras de ser material pedagógico y didáctico para usar como método de cualificación o auto cualificación para los maestros.

Con relación a la línea de investigación de la Licenciatura en educación Especial denominada cultura, educación y políticas, este proyecto investigativo contribuye a su construcción desde la comprensión y reflexión de las realidades que giran en torno a la escuela, además de poner en tensión las políticas de educación inclusiva como el decreto 1421 del 2017 y la circular 020 del 2022 a la hora de ser implementadas en la IE, a su vez, es consecuente en tanto busca apoderar a la comunidad educativa, específicamente a los docentes para la transformación y oportunidades de mejora dentro del territorio escolar.

De acuerdo con las acciones identificadas y generadas alrededor de la investigación, las docentes en formación consideran que el rol del educador especial en el colegio Juan Francisco Berbeo se sitúa de acuerdo con las siguientes acciones: primera, trabajo interdisciplinar entre docentes de aula, psicóloga, fonoaudióloga y familia aportando desde el reconocimiento de los contextos que envuelven a los sujetos, la identificación de necesidades y posibilidades individuales y herramientas pedagógico didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Segundo, empoderar a la comunidad educativa, mediante el fortalecimiento de las prácticas, las políticas y la cultura institucional, en pro del reconocimiento subjetivo de las diferencias generando acciones afirmativas en el marco de la educación inclusiva. Tercero, impactar de manera positiva, crítica y constructiva el Plan de Mejoramiento Institucional, desde las posibilidades de mejora identificadas en las diferentes herramientas de caracterización de los estudiantes, como el PIAR, lo que permitiría orientar, proyectar y transformar en la institución acciones pedagógicas en aras de cumplir metas y objetivos que beneficien a toda la comunidad educativa. Para finalizar, como cuarta acción se reconoce su papel dentro del Sistema Integrado de Evaluación, puesto que propone perspectivas diferenciales desde este

aspecto, además del seguimiento y acompañamiento, en aras de garantizar el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes.

Es indispensable seguir generando procesos de investigación que pongan en tensión y transformación la cultura, las políticas y las prácticas que permean a la Institución Educativa, no obstante, la participación, disposición y generación de espacios son esenciales para lograr impactar positivamente los anteriores elementos.

### **Proyección Social**

La creación del presente trabajo investigativo y su propuesta pedagógica ejecutada dan cuenta del impacto pedagógico, educativo y didáctico generado hacia los maestros y maestras de la Institución, la cual proyecta transformaciones en sus futuras prácticas pedagógicas frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno Espectro Autista, lo que de manera directa beneficia el desenvolvimiento y desarrollo de las habilidades de los sujetos. Asimismo, este material se proyecta como un insumo institucional, a través del módulo taller elaborado de calidad, accesible y utilizable en futuras generaciones y en otras Instituciones Educativas y la proyección con base a la modificación del formato PIAR, donde se tiene en cuenta las habilidades del pensamiento para su elaboración. Para finalizar, se recomienda que los docentes nuevos que acceden a la institución puedan consultar el material elaborado poniendo en práctica lo propuesto.

## Referencias

- Acosta, E. Martínez, A. Molina, J. Pérez, J. y Zambrano, M. (2016). Paradigma socio-crítico y complejo. Universidad Fermín Toro. Mérida, Venezuela. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/MaryolguiPirela/paradigma-sociocrtico-y-complejo>
- Adarme, E., Duque, L., & Pabón, J. (2022). *Percepciones de los docentes sobre la implementación de políticas públicas de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Alvarado. L y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Amaro, C. Arias, J. Castillo, Y. y Quispe, H. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de filosofía*, 39(2). 587-596.
- Baquero, Z. y Sandoval, S. (2020). Sistematización de una experiencia de implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). (Tesis de maestría) Universidad Sur Colombiana. Neiva.
- Bariffi, J. (2014). *El régimen jurídico internacional de la capacidad jurídica de las personas con discapacidad y sus relaciones con la regulación actual de los ordenamientos jurídicos internos*. Barcelona.
- Becerra, R. y Moya, A. (2010). Investigación-Acción Participativa. Crítica y Transformadora. Un Proceso Permanente Deconstrucción. *Revista Integra Educativa*, 3(2).133-156.
- Buelvas, G., Saenz, D., Orjuela, L., & Nuñez, V. (2022). *Apropiación del Decreto 1421 de 2017 por docentes de educación básica y media de*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Calderón, M. (2020). Representaciones Sociales de la Discapacidad Intelectual en la Universidad: un estudio de caso. Universidad Autónoma de Madrid. (Tesis doctoral). Encuéntrese en: <https://n9.cl/8tjm>

- Camargo, A. (2018). Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 181-187.
- Carrasquero, M. (2018). Los ajustes razonables para personas con discapacidad en la Unión Europea. *Revista de Estudios Europeos*, (71), 38 - 47.
- Castillo, C. (2021). Barreras en el Acceso a una Educación Inclusiva en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en la Escuela de Básica y Media Colombiana. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Barranquilla. Colombia.
- Castro, R. Gonzalez, F. y Martín, E. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 243-263.
- Circular 020. Disposiciones para el tránsito de la atención de estudiantes con discapacidad en ofertas segregadas hacia ofertas en el marco de la inclusiva y la equidad en la educación. (05 de agosto de 2022). Encuéntrese en: <https://n9.cl/gynok>
- Congreso de la república. (2009). LEY 1346 DE 2009. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. (13 de diciembre de 2006).
- Congreso de la República. (2009). *Ley 1346 de 2009*. Bogotá.
- Contreras, E. (2017). Gestión del conocimiento para la adaptación curricular de estudiantes con necesidades educativas especiales . *Gestión Competitividad E Innovación*, 10-21.
- Convención de los derechos de las personas con discapacidad, (2008).  
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Colegio Juan Francisco Berbeo. (2022). Juan Francisco Berbeo agenda. Bogotá D.C, Colombia: Alborada.
- Colegio Juan Fransisco Berbeo IED. (2019). *Manual de Convivencia* . Bogotá.
- Corredor, Z. (2016). Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva. *Educacion en contexto*, 53-70.

- Cuahonte, L., & Hernandez, G. (2015). Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias. *Espectros*, 26-34.
- Cubillos, Z. (2019). Caracterización de estudiantes de inclusión del plan individual de ajustes razonables de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Gracia de Bojacá. (tesis de pregrado). Recuperado de <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/1648/CARACTERIZACION%20DE%20ESTUDIANTES%20DE%20INCLUSION%20DE%20AJUSTES%20RAZONABLES%20DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuenca, A., Alvarez, M., Ontaneda, L., Ontaneda, E., & Ontaneda, S. (2021). La Taxonomía de Bloom para la era digital: actividades digitales docentes en octavo, noveno y décimo grado de Educación General Básica (EGB) en la Habilidad de «Comprender». *Revista espacios*.
- Cuesta, J., De la Fuente, R., & Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*.
- Cruz, R. (2021). Las Inclusiones "Razonables" en Materia de Discapacidad en México: política de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51(1), 91-118. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Encuéntrese en: <https://www.redalyc.org/journal/270/27064402002/html/>
- Decreto 1421. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. (29 de agosto de 2017). Encuéntrese en: <https://n9.cl/qmknt>
- Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Ediciones Península s.a. Iunma. Argentina. 51-55. Recuperado de: [http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic\\_historia\\_mat\\_bibliografico/Educacion%20y%20Sociologia-Durkheim.pdf](http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_historia_mat_bibliografico/Educacion%20y%20Sociologia-Durkheim.pdf)
- Espada, R. Gallego, M. y Gonzáles, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad. Revista de Educación*. Universidad Politécnica

- Salesiana. 14(2), 207-218. Encuéntrese en:  
[https://www.redalyc.org/journal/4677/467759601005/html/#redalyc\\_467759601005\\_ref2](https://www.redalyc.org/journal/4677/467759601005/html/#redalyc_467759601005_ref2)  
2
- EduTEKA. (2010). Taxonomía de Bloom para la era digital.  
<https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- Figuerola, L., Ospina, S., & Tuberquia, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Revista Inclusión y Desarrollo*, 4-14.
- Galicia, I. y Vásquez, J. (2016). Fortalecimiento del pensamiento lógico en niños con discapacidad intelectual. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(3), 189-200.
- González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 200-218.
- Gonzalez, M. y Chavez, B. (2020). Creatividad y Habilidades del Pensamiento: programa de enriquecimiento para niños con bajo rendimiento intelectual. *Revista iberoamericana de Psicología. IberAM* . 13. 163-175.  
<https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.13115/157>
- Hernández, M. y Sánchez, D. (2022). El Fortalecimiento de las Inteligencias Personales a través de la Educación Artística en los Estudiantes con Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) de la Sección de Primaria del Colegio Agustiniانو Norte. Fundación Universitaria Los Libertadores- Sede Bogotá. Colombia. Recuperado de:  
[https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5609/HERNANDEZ\\_MAR%c3%8dA\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5609/HERNANDEZ_MAR%c3%8dA_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lara, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Revista Unimar*, 85-96.
- Ley General de Educación. (Ley 115 de 8 de febrero de 1994). Encuéntrese en:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y humanismo*, 1(15), 115-135.

- Maldonado, J. (2018). Metodología de la investigación social: paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario.  
<https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=FTSjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=paradigma+investigativo+socio+critico&ots=6lcG4LMG-4&sig=N9isXu3hXxmsqPorAWmF7qpUN0c#v=onepage&q&f=false>
- Mallungo, C. (2020). Relatos de Docentes de Instituciones Educativas Públicas del Huila sobre su Experiencia de Diseño e Implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). Universidad Surcolombiana. Huila, Colombia. Recuperado de:  
<https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2022/05/92.-Relatos-de-Docentes-de-Instituciones-Educativas-Publicas-del-Huila-Sobre-su-Experiencia-de-Diseno-e-Implementacion-del-PIAR.pdf>
- Ministerio de Educación Colombia (2017). Instructivo Instrumentos. Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR, 12 (1). Colombia. Encuéntrese en: <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2018/02/instrucciones-PIAR.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2018). Guía para la Implementación del Decreto 1421 de 2017. Atención Educativa a Personas con Discapacidad en el Marco de la Educación Inclusiva. Comité de Discapacidad. Colombia. Encuéntrese en:  
<https://n9.cl/b4urad>
- Morales, G. (2018). *Estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa de 6to. ño de E.G.B. de la Unidad Educativa “Pérez Pallares”, con énfasis en*. Quito.
- Moreno, K., Soto, R., & Oryazún, C. (2021). Procesos argumentativos que conforman las reflexiones del profesorado chileno sobre sus experiencias de colaboración en el marco del diseño universal para el aprendizaje. *Educación*, 169-186.

- Murillo, L. Ramos, D. García, I. y Sortelo, M. (2020). Estrategias Educativas Inclusivas y su Relación con la Autoeficacia de Docentes en Formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25.
- Muñoz, J. Bedoya, L. Marulanda, Y. y Zapata, L. (2020). Concepciones y prácticas pedagógicas en educación inclusiva: ¿Qué se evidencia detrás de la inclusión? <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/6203/1/DDMPDH129.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>
- Otero, A. (2018). Enfoques de investigación. [file:///Users/Laura/Downloads/Otero-OteroA\\_Enfoques%20\(1\).pdf](file:///Users/Laura/Downloads/Otero-OteroA_Enfoques%20(1).pdf)
- Palacios, A y Bariffi, F (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. [https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/19L\\_ladiscapacidad.pdf](https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/19L_ladiscapacidad.pdf)
- Palacios, J. y Cadenillas, V. Chávez, P. Flores, R. y Abad, K. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. *Revista Eleuthera*, 22 (2), 51-70. DOI: 10.17151/eleu.2020.22.2.
- Pedraza, M. (2023). Percepciones docentes sobre la implementación del PIAR (Plan individual de Ajustes Razonables) para estudiantes con situaciones difíciles o afectación de su salud mental (tesis de maestría). [https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/64587/TE%c2%bfSIS\\_Percepciones\\_PiAR\\_FINAL%20-%20FEB%202023\\_PG\\_IT.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/64587/TE%c2%bfSIS_Percepciones_PiAR_FINAL%20-%20FEB%202023_PG_IT.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Pinzón, A. Correa, D. y García, J. (2022). Percepciones de los docentes sobre la implementación de las políticas públicas de educación inclusiva de estudiantes con discapacidad. (tesis de maestría). Universidad el Bosque, Bogotá.
- Ponce, Z. (2016). Las Adecuaciones Curriculares como Elemento Clave para Asegurar la Educación Inclusiva. *Educación en Contexto*. Artículo de revista digital de educación, 2(3), Venezuela. Recuperado de: <https://educacionencontexto>.

- Ramírez, E. (2009). Aportes de la Investigación-Acción Educativa En La Enseñanza de las Ciencias Básicas. *Revista Entre Ciencia e Ingeniería*. (6), 60-71. Recuperado de: <file:///C:/Users/AMD/Downloads/780-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1444-1-10-20190803.pdf>
- Red académica. (2019). Agenda Escolar. <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/Berbero%20Manual%20salida%202019-comprimido.pdf>
- Red Académica. (s.f). PEi jornada única colegio 2020. [Diapositiva de PowerPoint]. <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/P>
- Resolución 2565. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. (24 de octubre de 2003). Encuentrese en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.htm>
- Sacristán. J. (2001). El Significado y la Función de la Educación en la Sociedad y Cultura Globalizadas. Artículo de *Revista de Educación*. 121- 142. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/76460/008200230433.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Schalock R. y Verdugo, M. (2007). El Concepto de Calidad de Vida en los Servicios y Apoyos para Personas con Discapacidad Intelectual. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 38(224) 21-34. Encuéntrese en: [https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/224\\_articulos2.pdf](https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/224_articulos2.pdf)
- Secretaria Distrital de Planeacion. (2019). *Proyecto alameda entre parques - componente socioeconómico*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá.
- Secretaria Distrital de Planeación. (s.f) ANEXO 2. Formato Documento Técnico de Soporte. 4-6. Recuperado de: [http://www.barriosunidos.gov.co/sites/barriosunidos.gov.co/files/planeacion/dts\\_1552.pdf](http://www.barriosunidos.gov.co/sites/barriosunidos.gov.co/files/planeacion/dts_1552.pdf)
- Secretaria de educación Bogotá, Historia del Colegio Juan Francisco Berbero. Colombia Humana, Alcaldía mayor de Bogotá DC. Colombia.

- Suarez, A. G. (2019). *Plan de aprovechamiento de las TIC en la institución educativa Juan Francisco Berbeo*. Obtenido de Plan de aprovechamiento de las TIC en la institución educativa Juan Francisco Berbeo: <https://jfbaprendotic.blogspot.com/p/colegio.html>
- Tomlinson, C. (2008). *El Aula Diversificada: Dar respuesta a todos los estudiantes*. Ediciones Octaedro. (7), 133. Encuéntrase en: <https://n9.cl/bzv56>
- Velásquez B. Remolina, N. y Calle, M. (2013). *Habilidades de Pensamiento como Estrategia de Aprendizaje para los Estudiantes Universitarios*. Revista de Investigaciones UNAD. 12(2). Colombia. Encuéntrase en: <https://n9.cl/hpits>
- Verdugo, M. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición del la AAMR*. Siglo veintiuno.
- Verdugo, A. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción de retraso mental: la nueva definición de la AAMR*: [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART4099/verdugo\\_AAMR\\_92.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART4099/verdugo_AAMR_92.pdf)
- Unesco. (1994). *Una revisión de las actividades de la UNESCO a la lis de la Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca: UNESCO.

## Apéndices

Apéndice A: [instrumento de recolección de datos](#)

Apéndice B: formato de planeación talleres.

Nombre del taller			
<b>Eje</b>		<b>Temática</b>	
<b>Sustentación teórica</b>			
<b>Objetivo General</b>			
<b>Objetivos Específicos</b>			
<b>Descripción de la actividad</b>			
<b>Recursos:</b>			
<b>Referencias:</b>			

Apéndice C: [Propuesta Pedagógica](#)

Apéndice D: fotografías



Fotografía 1 Actividad árbol



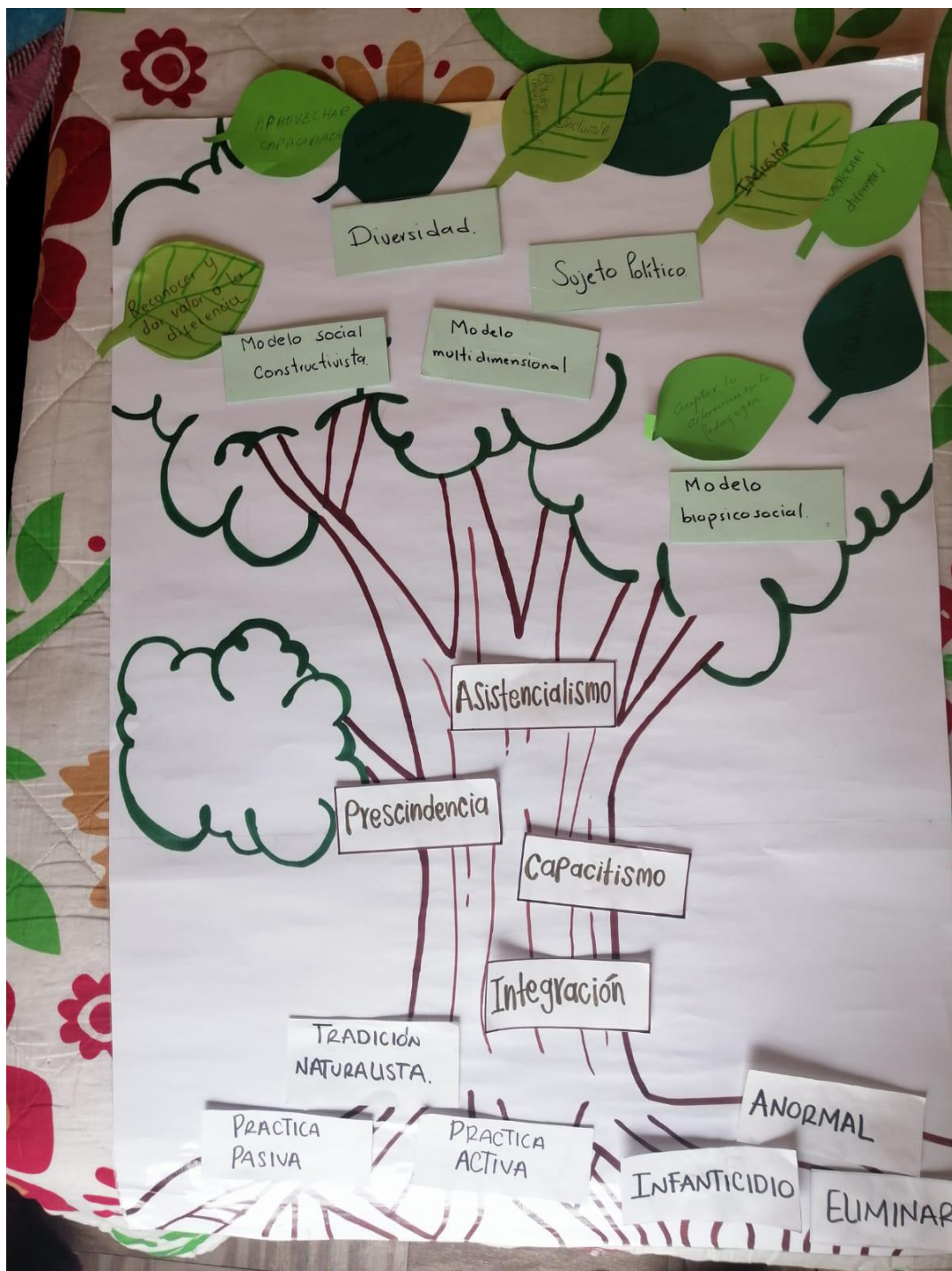
Fotografía 2 Respuesta docente



Fotografía 3 Actividad grupal



Fotografía 4 Explicación modelos de atención PcD



Fotografía 5 Resultado final árbol



Fotografía 6 Diálogo de saberes taller 2 y 3



Fotografía 7 Participantes taller 2 y 3



Fotografía 8 Inicio sesión



Fotografía 9 Explicación discapacidad auditiva



Fotografía 10 Explicación discapacidad visual



Fotografía 11 Socialización responsabilidades