

LOS APOYOS PARA LA PARTICIPACIÓN DEL ESCOLAR CON DISCAPACIDAD¹

Mónica María Carvajal Osorio², Jaqueline Cruz Perdomo³

*Universidad del Valle
(Cali - Colombia)*

Fecha de recepción: Julio 21, 2014
Fecha de aprobación: Agosto 12, 2014

RESUMEN

Este escrito surge de la articulación de tres escenarios: la investigación con la formación y la proyección social en el contexto de la práctica profesional de estudiantes de fonoaudiología, terapia ocupacional y fisioterapia de la Escuela de Rehabilitación de la Universidad del Valle y el proceso de acompañamiento a la Secretaría de Educación del Municipio de Santiago de Cali en la organización y puesta en marcha del "Servicio de Apoyo Pedagógico" (SAP) dirigido a la población con discapacidad. La sistematización del proceso consistió en la reconstrucción de la experiencia, su interpretación y análisis, así como la definición de lecciones aprendidas. De la reconstrucción de la experiencia se logra recuperar el proceso real que se desarrolló a partir de un diseño inicial el cual mostró las fases del proceso, los objetivos, pasos, acción interdisciplinaria y principios. De la interpretación y análisis de esta realidad, emerge la identificación de procedimientos, pasos y condiciones que enriquecen el proceso desde su estructura básica de las tres fases. Por tanto, de las lecciones aprendidas queda la identificación de los aspectos a ser considerados para cualificar el proceso por lo cual se expone un diseño de ruta que se le denomina "Ruta Metodológica para la identificación, diseño y adaptación de apoyos para la participación en la escuela".

Palabras clave: Educación inclusiva, servicio de apoyo, discapacidad, escolar con discapacidad, apoyo.

SUPPORT FOR THE PARTICIPATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT

This writing stems from the articulation of research with training and community outreach in the context of speech therapy, occupational therapy and physical therapy practicums at the Universidad del Valle School of Human Rehabilitation and the accompaniment process for the Santiago de Cali Public Education Secretariat efforts at organizing and implementing the Pedagogical Support Service (PSS) geared to the needs of people with disabilities. Process systematization consisted in the reconstruction of the experience, its interpretation and analysis, as well as the definition of learned lessons. When reconstructing experience it was possible to obtain the real process developed from the initial design, showing real steps, objectives, interdisciplinary action and principles. From interpretation and analysis of this reality, emerges the identification of processes, steps and conditions that enrich the process, started from a basic three-phase structure. From lessons learned it is possible to identify different aspects to be considered to qualify the process. For that reason a path design called "Methodological Path Support Identification Design and Adaptation for School Participation" is proposed.

Key words: Inclusive education, Support Service, disabilities, Students with disabilities, Support.

Cómo citar/How to cite

Carvajal, M.M. y Cruz, J. (2014). Los apoyos para la participación del escolar con Discapacidad. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 16, 106-119.

¹ Investigación realizada por la Escuela de Rehabilitación de la Universidad del Valle, en el proceso de acompañamiento a la Secretaría de Educación del municipio de Santiago de Cali.

² Fonoaudióloga. Educadora Especial. Especialista en Bilingüismo y Educación Bilingüe. Profesora de la Escuela de Rehabilitación y miembro del Grupo de Investigación "Cátedra en Discapacidad y Rehabilitación". Contacto: monica.carvajal@correounivalle.edu.co

³ Terapeuta Ocupacional, especialista en Métodos e Investigación en Sociología. Profesora de la Escuela de Rehabilitación y miembro del Grupo de Investigación "Cátedra en Discapacidad y Rehabilitación". Contacto: jaqueline.cruz@correounivalle.edu.co

INTRODUCCIÓN

La necesidad de configurar entornos educativos más incluyentes pensando en las poblaciones con discapacidades, ha convocado a enriquecer la formación de los docentes y de los profesionales de apoyo que hacen parte del sistema educativo colombiano (Resolución 2565 de 2003; Artículo 4; Decreto 366; Artículo 10 y 16), así como de los futuros maestros y profesionales de la rehabilitación que proyectan su desempeño en el ámbito educativo. En este contexto, desde el año 2005, la Escuela de Rehabilitación Humana de la Universidad del Valle, ha tenido la responsabilidad de acompañar al municipio de Santiago de Cali en la organización de la atención educativa a la población con discapacidad (Resolución 2565 de 2003) y, posteriormente, en la organización y fortalecimiento del *Servicio de Apoyo Pedagógico* dirigido a dichas poblaciones (Decreto 366, Artículos 10, 12 y 14). Este hecho propició la apertura de espacios de interlocución entre academia y administración municipal para la comprensión conjunta de la realidad educativa de las poblaciones con discapacidades y la búsqueda de alternativas para robustecer la acción conjunta entre los maestros y los profesionales de la rehabilitación, entre éstos los fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales y fisioterapeutas, en el marco de los *Lineamientos de la Política de Educación Inclusiva* (MEN 2005), así como del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad (Naciones Unidas 2006, Ley 1346/2009 y la Ley 1618/2013). En este diálogo entre educación y rehabilitación, se puso a la vista la necesidad de contar con una herramienta teórica y práctica para orientar la acción conjunta entre los maestros y los profesionales de la rehabilitación, cuando se enfrentan al reto de generar apoyos para favorecer la participación de los escolares con discapacidades en los diversos momentos de la cotidianidad escolar.

En coherencia con características de la educación inclusiva, tales como la diversidad, participación y equidad (MEN 2013), esta herramienta exigía una mirada diferente sobre el escolar con discapacidad, más allá del déficit donde tradicionalmente

se ha centrado su comprensión, articulada a una re-elaboración de lo comprendido como el desempeño en la vida escolar que implica mirar más allá de lo estrictamente académico. Esta herramienta requerida debía, por tanto, ubicar a este sujeto, en construcción, en las dinámicas sociales y culturales del entorno escolar donde cada actividad que se configura en el día a día de la escuela se consideran como una oportunidad de aprendizaje y por tanto deben plantear condiciones reconocedoras de las diferencias para garantizar una mayor y mejor participación de estos escolares.

Desde esta perspectiva, dicha herramienta orientada a la provisión de los apoyos exigía establecer una relación entre las características del escolar, las actividades que demanda la escuela y las características del contexto (relación sujeto-actividad-contexto), hecho que exigió plantear un proceso desde un enfoque sistémico, descentrado del escolar con discapacidad, concebido tradicionalmente como fuente generadora del problema para trascender a una mirada más interactiva en relación con la influencia del entorno educativo en la configuración del asunto a ser abordado para mejorar las condiciones educativas de los escolares con discapacidades.

Por tanto, considerando la necesidad planteada de contar con una herramienta que orientara la acción conjunta del profesional de rehabilitación con el maestro para mejorar las condiciones de participación y de aprendizaje de los escolares con discapacidades, se propone implementar un proceso para diseñar y proveer los apoyos requeridos. Para ello, se tomó como punto de partida un diseño preliminar, producto del trabajo académico de las profesoras con estudiantes de práctica (Carvajal, Cruz 2005) y se implementa en el contexto de una Institución Educativa del municipio de Santiago de Cali. De ahí, que la pregunta que surge es: *¿De qué manera se expresan las etapas y los procedimientos que se siguieron para identificar, diseñar y adaptar los apoyos para la población escolar con discapacidad matriculada en una sede de una Institución Educativa del municipio de Santiago de Cali?*

MARCO TEÓRICO

El estudiante con discapacidad en la educación inclusiva

Es factible, y eso sería lo esperado, que la instalación de los *Servicios de Apoyos Pedagógicos* en las Instituciones educativas oficiales de Colombia, movilice a las comunidades educativas hacia un posicionamiento institucional que re-plantee las formas de relación con sus estudiantes con discapacidades, así como los principios de construcción de entornos de aprendizaje con el fin de que logren mayor armonía con las particularidades del funcionamiento humano de cada escolar con discapacidad. El municipio de Santiago de Cali (Colombia) no ha sido la excepción; a pesar de que estos servicios se reconocen como tal a partir del Decreto 366 de 2009, la presencia de los profesionales docentes y no docentes responsables de apoyar los procesos de aprendizaje de las poblaciones con discapacidad, tiene sus antecedentes mucho antes del 2009 (Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali, 2011).

El sujeto del *servicio de apoyo pedagógico* debe ser el escolar, niño, niña, joven, que se enfrenta a situaciones discapacitantes para participar en las diferentes actividades que ofrece la escuela y en las cuales se presentan oportunidades de constituir saberes científicos, ciudadanos, lingüísticos, matemáticos y estéticos. Es decir, el sujeto de este servicio, debe ser todo aquel, que más allá de un diagnóstico clínico, rotulador por cierto, vive situaciones de desventaja para su participación y aprendizaje en la escuela dado que las formas como se expresa su funcionamiento humano rompe con los esquemas esperados para un espacio del saber como es la escuela.

La Norma (en este caso, el Decreto 366 de 2009) define estudiantes con discapacidad bajo los siguientes parámetros:

Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás,

debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordoceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple” (Decreto 366/09, Artículo 2, hoja No. 1).

Ahora, más allá de la norma, es importante resaltar que la comprensión de “quién es este sujeto”, se ha construido y re-construido históricamente, por lo menos desde su forma de nominarlo. En este caso, en la dinámica que se ha instaurado en el sistema educativo desde las políticas de educación inclusiva y el reconocimiento de la diversidad propia de la escuela, se han visibilizado grupos que históricamente se han encontrado en riesgo de no contar con las condiciones para acceder, mantenerse y egresar de la escuela, hecho que vulnera su dignidad humana y sus derechos fundamentales como ciudadano. En el caso de la población declarada con alguna condición de discapacidad, la instalación de dichos lineamientos de política de educación inclusiva, ha sido valioso en el proceso que se vive, en el país para contrarrestar las dinámicas de desigualdad presentes en la escuela que ponen en desventaja a algunos o muchos escolares al no ser considerados aptos para aprender.

Para los propósitos de la acción que desarrolla conjuntamente entre profesionales de la rehabilitación y maestros, la definición dada por la institucionalidad no es suficiente y requiere ponerse en conversación con una comprensión en torno a la discapacidad como una realidad que se construye socialmente (Gómez 2001; CIF 2001) y no como una característica inherente al sujeto. Es decir, se puede nacer con una condición corporal pero esto no es suficiente para configurar la discapacidad.

Esto significa, por lo menos dos cuestiones: en primera instancia, no podemos comprender la

problemática ni construir las alternativas pedagógicas centradas exclusivamente en el escolar con discapacidad desde su condición física, mental, sensorial cognitiva o comportamental. Siendo importante considerarlo, esta condición no es la que representa el problema a ser resuelto en la escuela. Es, justamente, en la situación que se configura en la relación interactiva de este sujeto con las características del contexto escolar donde se debe plantear el asunto a ser abordado para lograr definir las respuestas curriculares, pedagógicas, didácticas o tecnológicas más ajustadas.

En segunda instancia, esta realidad que se constituye es de carácter relativo, cambiante e individual; un elemento que se modifique en las situaciones de aprendizaje, en las condiciones de accesibilidad arquitectónica o simbólica, o en la actitud de un integrante de la comunidad educativa, por ejemplo, plantea una nueva realidad para cada escolar, así compartan la misma condición de salud (sordera, ceguera, autismo, entre otros).

En este orden de ideas, los apoyos no sólo se dirigen al escolar con discapacidad para propiciar un mejor funcionamiento en las diferentes esferas de su desarrollo; los apoyos se descentran de este sujeto hacia el contexto en donde es factible generar muchos más cambios que contribuyan a un mejor estar, sentir y ser de cada escolar. De hecho, para ampliar la mirada en la comprensión de los apoyos, en el contexto de la educación inclusiva, Booth y Ainscow (2000 en MEN 2009) integran “todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución educativa para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes”.

Si las dos condiciones, las del sujeto y las del contexto, no buscan su acople, su adaptación mutua, pierde el escolar al no encontrar un nicho para su desarrollo y pierde la escuela al no asumir el reto para cumplir con su misión y al no recoger estas situaciones para enriquecer su pensamiento de escuela, de enseñanza y de aprendizaje.

Los apoyos en el contexto de la educación inclusiva

Si los apoyos son el objeto del *servicio de apoyos pedagógicos*, es necesario comprenderlo para luego expresar cómo se identifica su necesidad y cómo se provee desde la actuación interdisciplinaria entre el profesional de la rehabilitación y el maestro. Este se entiende desde diferentes miradas. El Decreto 366 /09 lo expresa de la siguiente manera:

se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o talentos (Artículo 2, hoja No. 1-2).

De igual modo, el modelo de apoyos del sistema de 1992 (Schalock 1999) plantea cuatro componentes del modelo como recursos de apoyo (el individuo, otras personas, tecnología, y servicios) funciones de apoyo (que incluyen la enseñanza, ofrecimiento de ayuda, administración de gastos, conducta de apoyo, asistencia a domicilio, acceso y uso de la escuela y de los servicios de la comunidad, asistencia sanitaria), intensidad de los apoyos, y resultados deseables.

Esta noción de “apoyo” se ha ido redefiniendo, ampliando y extendiéndose en sus contenidos, procesos y destinatarios (Parrilla, 1994 en Jiménez y Vilà, 1999) y su evolución se ha caracterizado por pasar de ser un concepto de apoyo centrado en el escolar (al considerar las necesidades desde el plano individual), hacia una orientación de apoyo centrada en la Escuela, en sus concepciones y prácticas como objeto de modificación para atender la diversidad. Desde esta perspectiva contextual, los “apoyos pedagógicos”, como se indicó anteriormente, son comprendidos como “todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución educativa para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes” (Booth y Ainscow 2000, MEN 2009).

OBJETIVO GENERAL

Re-construir una ruta metodológica para la identificación, diseño y adaptación de los apoyos para favorecer la participación de las poblaciones con discapacidades en la vida escolar.

Para los propósitos de este artículo, se comparte alcances de esta investigación en relación con los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el diagrama de flujo de eventos cruciales o críticos que configuran las etapas de la ruta metodológica.
- Definir los objetivos y los productos de cada etapa diseñada y ejecutada.
- Identificar los pasos de cada etapa de la ruta metodológica que llevan a cumplir el propósito.

METODOLOGÍA

La sistematización como camino investigativo para objetivar, reflexionar y aprender de la experiencia.

A partir de los planteamientos de Jara (1992) y a Carvajal (2010), se asume este ejercicio investigativo como un proceso interpretativo que permitió el re-conocimiento de lo actuado, el análisis de los procesos vividos, la re-valoración y la re-visión de la práctica para mejorarla gracias a los aprendizajes críticos que ella misma proporciona. Ello implicó comprender qué fue aquello que se logró construir como proceso y como resultado (Mejía 1992) sin perder de vista el contexto institucional y de política económica y educativa dispuesta en ese momento para la ciudad de Cali y para el país.

Esta investigación se realizó en el marco de la práctica formativa con estudiantes de último año de Terapia Ocupacional, Fonoaudiología y Fisioterapia de la Escuela de Rehabilitación Humana de la Universidad del Valle, en la sede de una Institución Educativa oficial del municipio de Santiago de Cali. En coherencia con el pro-

pósito de proveer apoyos a la población escolar con discapacidad, se puso en marcha un proceso diseñado en el contexto de trabajo académico entre fonoaudiología y terapia ocupacional (Carvajal y Cruz 2005) definido por tres etapas (Gráfica 1):

- a. Identificación de un problema de participación en el desempeño escolar.
- b. Evaluación colaborativa
- c. Adaptación del apoyo

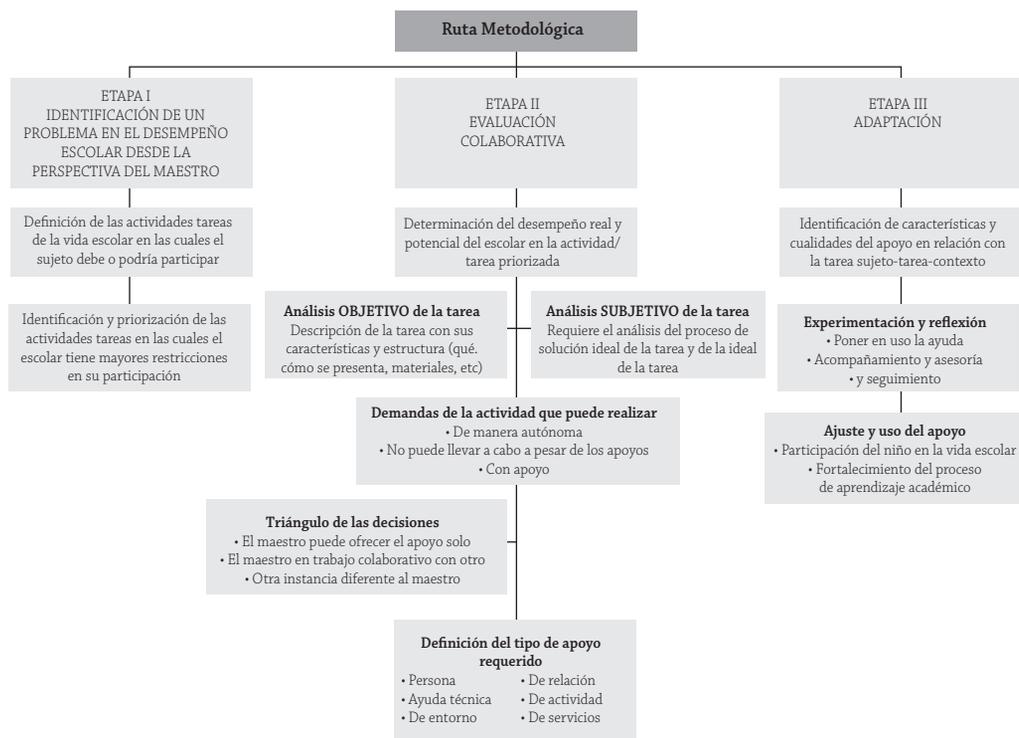
La reconstrucción del proceso se desarrolló a partir de la revisión y análisis documental de todo registro producido durante el proceso: el proyecto de práctica, los informes de los estudiantes, las planeaciones de la intervención disciplinar e interdisciplinar desde fonoaudiología, terapia ocupacional y fisioterapia. Inicialmente se tomó como referencia la información recolectada del trabajo realizado con 12 estudiantes reportados por los profesores. No obstante, dadas las condiciones de asistencia y permanencia de la población, finalmente se trabajó con los registros correspondientes a 6 estudiantes. Para lograr la sistematización de la experiencia, se consideraron 5 fases organizadas de manera dependiente una de la otra: (1) instalación de la experiencia, (2) implementación y reflexión metacognitiva, (3) reconstrucción de la experiencia, (4) objetivación de la experiencia y (5) lecciones aprendidas.

RESULTADOS

Recuperación de la experiencia. Análisis e interpretación

Teniendo en cuenta el desarrollo del proceso, a continuación se resaltan los aspectos más relevantes de la sistematización en la cual se da cuenta de los diferentes elementos que van estructurando el camino. En este sentido, se expresan las etapas que surgieron, los objetivos que se plantearon los integrantes del equipo, los procedimientos implementados y los actores que intervinieron a lo largo de la experiencia. Estos se organizan en un orden

Gráfica 1. Ruta Metodológica para adaptar apoyos para las poblaciones con discapacidad en la vida escolar.



lógico que da cuenta de la cronología del proceso en función de las necesidades de los casos y de las condiciones del contexto en el que se inscribió la experiencia.

Primera etapa: identificación de un problema en el desempeño del escolar desde la perspectiva del maestro

Esta primera etapa estuvo marcada por una intencionalidad desde el equipo de estudiantes y profesores:

romper con la práctica tradicional de la escuela y de los profesionales de rehabilitación en la cual el maestro espera que llegue el profesional en rehabilitación para entregarle al niño que es problema para hacer la terapia o el profesional pregunta ¿Cuáles es la lista de niños con dificultad para sacarlos a trabajar? (DCE)

Por tanto, se llevó a cabo reunión con los profesores, con el fin de conversar sobre los estudiantes e identificar aquellos que requerían mayor apoyo. El criterio que se construyó para ello, fue el siguiente:

Los escolares con los cuales el profesora ha realizado diversas acciones / estrategias de apoyo y, al parecer, estas no han sido suficientes para que el escolar modifique su desempeño escolar.

Una vez identificada la población con el profesor, se dio paso a un siguiente momento que tuvo como objetivo:

la identificación de las actividades de la vida escolar en la cual el escolar presentaba mayor dificultad para su desempeño en una relación con la presencia de apoyos (PE)

El procedimiento se desarrolló a partir de entrevista con el/la profesora la cual se direccionó por el contenido de la ficha denominada “participación del escolar en las actividades de la vida escolar”. La entrevista se basa en la dimensión de “actividades vitales” de la CIF (2001) y del criterio de concebir al estudiante de manera integral.

Sobre la entrevista al maestro, los estudiantes de práctica lo valoran así:

“La aplicación del instrumento permite tener un acercamiento al desempeño del niño en la escuela, es útil para confrontar posteriormente con las actividades de evaluación disciplinar e interdisciplinar”. (DCE).

Paralelo al proceso de lograr espacios de interacción con los maestros, se trabaja en el diseño y aplicación de un instrumento para caracterizar el contexto educativo. Conjuntamente se decide sobre la importancia de:

“recoger información que permita identificar las características de la escuela y del aula de clase.... lograr una descripción de la escuela por dimensiones que permita llegar identificar barreras y facilitadores para el aprendizaje y la participación”. (DCE).

Sobre la aplicación del instrumento de caracterización de contexto, se recoge la siguiente valoración:

“el instrumento permite recoger información relevante que permiten alcanzar el objetivo de identificar barreras y facilitadores para el aprendizaje y la participación”. (DCE).

Segunda etapa: Evaluación colaborativa

La segunda etapa empieza cuando se tienen dos insumos: la caracterización del contexto escolar y la información sobre las actividades en las cuales los estudiantes plantean mayor restricción. Entonces se da paso a:

“Analizar el desempeño del niño con el fin de ubicar los apoyos requeridos” (DCP).

Para ello, en trabajo conjunto con los profesores, el equipo define las características del procedimiento:

Este paso requiere evaluar el desempeño real del niño en la actividad. No puede ser una actividad simulada porque se modificaría algunas de las características de la triada: sujeto-contexto-actividad.

Por tanto, implica trabajar con el profe. Con éste se acuerda:

1. El tipo de actividad que se desarrollará y sería en el tipo de actividad en la cual el niño presenta restricciones para participar y que el profe ya ha indicado.
2. Se describe y analiza la tarea en sus componentes: sujeto-contexto-actividad.
3. Llevar a cabo la actividad representativa con el niño. El profe la hace, el evaluador registra y orienta las modificaciones.
4. El evaluador experimenta diferentes apoyos: Qué pasaría si..... [se realiza este apoyo]
5. Descripción del desempeño del niño con el apoyo.
6. Valoración: lo hace solo, lo hace con apoyo, no lo hace a pesar del apoyo

La evaluación colaborativa desarrollada con cada uno de los escolares, planteó las siguientes características: Los estudiantes diseñaron actividades propias de la vida escolar para evaluar las competencias de los escolares. Y las actividades evaluativas se lograron desarrollar, en su mayoría en grupo (2 ó 3 niños)

El resultado de las evaluaciones aportaron información individual de cada uno de los estudiantes que permitieron “identificar las limitaciones en la actividad” (DCE). Esta información puesta en diálogo con los procedimientos anteriores, dieron paso al cumplimiento de un objetivo: “identificar las restricciones en la participación en las actividades en las cuales los escolares tenían mayor dificultad” (DCE).

Luego en reunión con los profesores para analizar los resultados de la evaluación, se abrió el último momento de la segunda fase referido a la definición del “tipo de apoyo requerido”. Para lo cual se acuerda, en un ejercicio interdisciplinario, considerar los siguientes aspectos (DCP): apoyo, componentes de desempeño focalizado, estrategia, responsable y tiempo.

Todo el proceso de identificación de un problema de participación y evaluación colaborativa queda registrado en un informe para los maestros y para la familia denominado “perfil de apoyo” que contiene: datos generales del estudiante, motivo de remisión, Identificación de limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, análisis, tipo de apoyo y conclusiones.

Tercera etapa: adaptación de los apoyos

Esta tercera etapa se planteó un objetivo orientado a: “definir el cómo de los apoyos y el quién” (DCE-DCP) con un procedimiento punto de partida referido al “reporte y toma de decisiones con: profes y padres” (DCP-DCE). En este caso, en los espacios de interlocución con los profesores y las familias se logró concertar apoyos, estrategias para su implementación y compromisos.

En relación con el trabajo con los profesores, el equipo de trabajo define el propósito:

“Dirigir acciones hacia el diseño y hacia el cómo irlos implementando” (DCP).

Se abren espacios de trabajo interdisciplinarios que permiten avanzar en el diseño de actividades para trabajar en el aula de clase conjuntamente.

Profesor dice: “creo que puedo partir de lo que necesita él para trabajar con todos... yo estoy pensando en los muchachos. Yo le quiero enseñar para que aprenda”. (DCP).

En relación con las familias se define que el trabajo se aborda con “igual sentido. Siendo la familia un apoyo principal: ¿qué le compete?, ¿cómo?, ¿cuándo? (DCP)

Con estas primeras acciones de esta fase, el equipo consideró haberse respondido a las siguientes preguntas (DCE):

¿Qué se va a hacer? ¿Tipos de apoyo? ¿En qué consiste?, ¿en qué tipo de actividades? ¿Con qué tipo de materiales?

También, se genera la reflexión sobre el impacto de la intervención una vez se ha tenido espacio de interlocución con familia y, ante todo, con los profesores desde la intención de trascender del momento de la “información” y de las “recomendaciones” (DCE). Esto da pie para hablar de la “ajuste y uso del apoyo” (DCP):

La tarea/actividad que se propone a los estudiantes se enriquece cada vez que se analiza en grupo, se registra y analiza el desempeño de los estudiantes.

Sobre el trabajo con el profesor, se resaltó el valor de la didáctica como eje para plantear los apoyos (DCP-DCE):

Es necesario hacer con el profe mayor conciencia sobre el lugar de la didáctica en este proceso. Entre el estudiante, los profesores y el conocimiento que se construye en una dinámica relacional, se encuentra la didáctica. El profe debe procurar construir saberes tanto del sujeto como de los objetos que enseña.

Para el trabajo con los niños en el aula de clase se requiere de la planeación conjunta con el profe para asegurar el diseño y la inclusión de los apoyos y posteriormente ejecución conjunta.

El proceso objetivado y analizado de la experiencia de construir apoyos para la participación y el aprendizaje, a partir de la ruta metodológica inicial, permitió diseñar una nueva versión de la ruta metodológica, que en términos básicos se diferencia de la anterior en: La etapa I, es producto de la fusión de las etapas I y II de la ruta inicial. La etapa II, enfatiza y despliega el proceso de diseñar apoyos. La etapa III, amplía la perspectiva en reconocer la efectividad del apoyo para la participación en la vida cotidiana. En el siguiente apartado se desarrolla la nueva ruta metodológica producto de la sistematización del proceso vivido.

LECCIONES APRENDIDAS

Una ruta metodológica para la identificación, diseño y adaptación de apoyos para la participación del escolar

En este apartado se presenta los resultados de la investigación que corresponden a la re-construcción de la ruta metodológica como producto principal del proceso de sistematización de la experiencia, lo que incluye; la definición de la ruta, su propósito y el diagrama de flujo ilustran este resultado. Además se muestra la definición de los pasos de cada etapa de la ruta, sus objetivos y los correspondientes productos.

La identificación, diseño e implementación de los apoyos para la participación en la vida escolar de los sujetos con discapacidad, es lo que se ha denominado como “ruta metodológica”. El proceso de acompañamiento escolar que se realiza usando la ruta permite construir criterios para definir qué es aquello que el escolar requiere desde su propio funcionamiento humano hasta las condiciones que se necesitan en el sistema escuela para asegurar que el espacio escolar le contribuye a su desarrollo y realización.

En consecuencia, la *ruta metodológica para la identificación, diseño y adaptación de apoyos para la participación del escolar con discapacidad*, se define como un camino compuesto por tres etapas con sus correspondientes objetivos, procedimientos y productos que, dada su organización, van aportando información sobre la problemática de la participación del estudiante en su contexto escolar, sus características y elementos relacionales, para poder definir, probar e incorporar el tipo de acciones, personas, servicios, modificaciones y / o dispositivos que son necesarios implementar para la favorecer la participación del niño en la vida escolar.

La ruta provee un *Perfil de apoyos* que se comprende como la representación de las necesidades de apoyo de un sujeto, relacionados estratégicamente con uno o varios de los componentes del desempeño escolar (sujeto-contexto-actividad) y con los acto-

res y niveles desde los cuales se puede viabilizar su implementación para generar condiciones de soporte para la participación del escolar.

ETAPAS DE LA RUTA

Una vez hecho el análisis de la recuperación de la experiencia, se plantea la necesidad de reajustar el sentido y producto de las tres etapas iniciales. Las dos primeras etapas (identificación del problema de participación del escolar desde la perspectiva del maestro y la evaluación colaborativa) se articulan en una sola considerando la importancia del diálogo entre el saber del maestro y de los profesionales de la rehabilitación para dar cuenta del asunto a ser abordado a través de los apoyos. Por tanto, se plantea la etapa denominada “identificación”.

Surge una siguiente etapa que en el diseño inicial hacía parte de la tercera etapa; dada su importancia en relación con el ejercicio interdisciplinar de plantear las características y cualidades del apoyo requerido, así como su forma de realización en la cotidianidad escolar, amerita un momento de trabajo previo a su implementación. A esta etapa se le denomina “diseño”.

La última etapa se conserva con su nombre inicial, “adaptación”, la cual conserva elementos de la anterior ya que poner a prueba un apoyo, implica la afirmación o reajuste a su diseño inicial. Ante todo, incorpora un elemento nuevo relacionado con la posibilidad de acoplar el uso de dicho apoyo a la rutina de la escuela de tal forma que logre su naturalización. Esto exige un ejercicio de adaptación mutua entre el sujeto y el entorno escolar, hecho por el cual se conserva su nombre original.

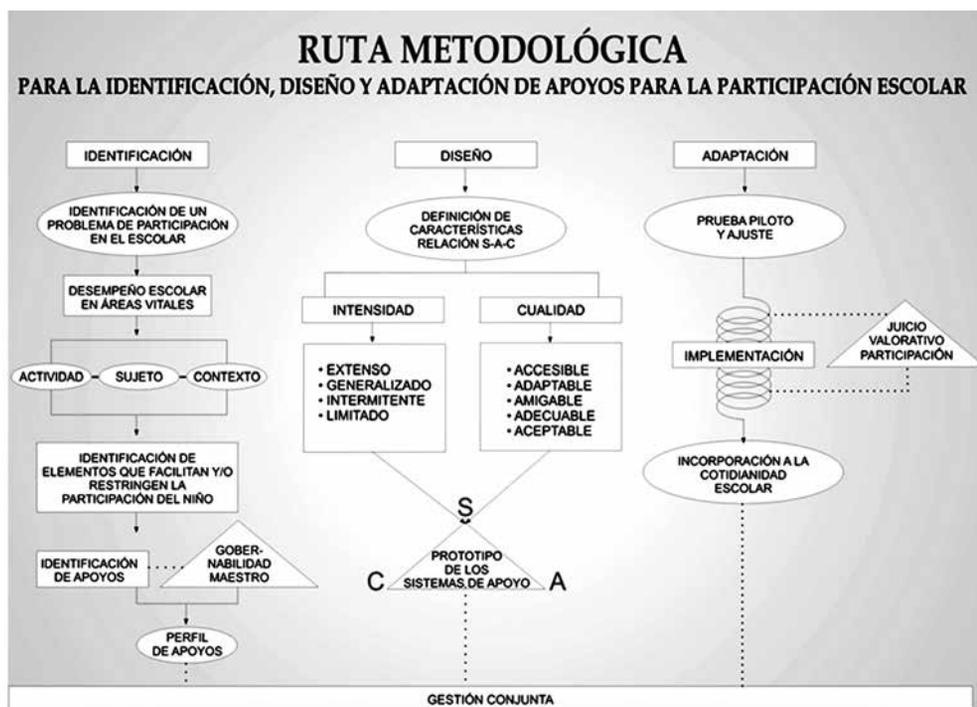
Etapa I. Identificación

Esta etapa tiene como propósito definir el perfil de apoyos para el escolar, el cual se logra a través de:

Identificación de un problema de participación en el escolar

A partir de la percepción del maestro en relación con el desempeño escolar del sujeto en situación

Gráfica 2. Ruta metodológica para la identificación, diseño y adaptación de apoyos para la participación del escolar



de discapacidad, se reconocen las actividades en las cuales presenta mayor restricción para el funcionamiento y la participación en áreas vitales de la vida escolar.

Identificación de elementos que facilitan y/o restringen la participación del niño en la vida escolar:

Identificadas y priorizadas las áreas vitales, éstas son examinadas en los componentes básicos del desempeño escolar sujeto - actividad - contexto, para explicar la inter-relación de estos tres componentes y poner en evidencia las posibilidades y dificultades del sujeto en relación con la estructura y demanda de las actividades así como las barreras y facilitadores del contexto escolar.

Identificación de apoyos para la participación:

La comprensión de la problemática y de los elementos que la definen son los insumos para identificar los tipos de apoyos necesarios¹ para contrarrestar

¹ Siguiendo la clasificación propuesta por la Asociación Americana de Retardo Mental, la ruta metodológica

dicha situación que de no ser abordado se convierte en riesgo para la deserción del escolar. La gobernabilidad desde la perspectiva del maestro precisa la viabilidad para el diseño y la adaptación de los apoyos.

Producto de la relación entre los apoyos seleccionados y la gobernabilidad del maestro se obtiene el “perfil de apoyos”.

Para este momento del desarrollo de la ruta, la actuación interdisciplinaria con el maestro de aula es fundamental para poner en diálogo las percepciones sobre el desempeño escolar del estudiante y ante todo, se logra capturar, con respeto, la percepción que construye el profesor.

Etapa II. Diseño

El propósito de esta etapa es la de concebir el boceto de los apoyos requeridos. Esto pone en juego el

propuesta ha considerado los siguientes tipos de apoyo: persona, relación, objeto, entorno, actividad y servicio (AARM,1997: 128).

ingenio, creatividad y recursividad de los actores que lideran la implementación del apoyo. Se tienen en cuenta los siguientes pasos:

Definición de las características de los apoyos:

Una vez identificados los apoyos particulares a cada escolar en situación de discapacidad, este momento retoma las características de cada componente *sujeto-actividad-contexto* en sus manifestaciones, necesidades y potencialidades de tal forma que se puedan definir sus cualidades en correspondencia con las necesidades y expectativas de participación. Desde el saber del maestro y de los profesionales de apoyo, sumado al aporte de la familia y de la propia persona con discapacidad, se llega a un boceto.

Prototipo del apoyo

El producto de esta etapa es el boceto o esquema, del / de los apoyos identificados. Éste es entendido como una representación simbólica del apoyo que se va a implementar y se manifiesta de diversas maneras: proyecto, guía, molde, plano, diseño de actividad, modelo, entre otros. El diseño del prototipo requiere responder a las preguntas: cómo, con qué, con quién, cuándo y dónde.

Etapas III. Adaptación

El objetivo de esta última etapa es poner a funcionar el diseño del apoyo y ajustarlo con base en los ajustes que va señalando su seguimiento. Lo anterior implica:

Prueba piloto y ajuste del diseño:

Es la puesta en marcha del prototipo de apoyo en el contexto real para hacer una reflexión oportuna gracias a la interlocución entre profesionales de apoyo y entre éstos con el maestro de aula. Este diálogo tiene como fin valorar tanto el diseño como la puesta en marcha y su pertinencia para satisfacer las necesidades de participación y de aprendizaje. Como consecuencia, se emite un juicio valorativo que lleva a la toma de decisiones sobre los cambios y adaptaciones requeridos para su implementación

definitiva. Se resalta el carácter individual y contextualizado del apoyo, lo que implica reconocer la necesidad de revisar el proceso cuando se dan cambios significativos en una, o en las dos instancias (sujeto – contexto).

Incorporación:

Este se refiere a la apropiación progresiva del apoyo en la cotidianidad de la vida escolar, que pone en evidencia la satisfacción de necesidades de participación.

Para ello, será necesario que la experiencia que viven los actores en la implementación de la ruta, movilicen la toma de conciencia sobre la necesidad de pensarse la pedagogía y la didáctica en función de la participación y el aprendizaje del escolar con discapacidad, en el marco de un proyecto educativo institucional. Este momento demanda la presencia del trabajo colaborativo y articulado entre profesionales de la rehabilitación (profesionales de apoyo) y el maestro pues los apoyos se hacen presentes justo en los escenarios de desempeño real de estudiante donde acontece la interacción entre el maestro, el saber y los pares. Esta etapa requiere la construcción de “indicadores de participación” que permita recoger evidencias sobre la pertinencia del apoyo en relación con el tipo, cualidades, duración de éste, focalización en las dimensiones de la triada del desempeño: *sujeto – actividad – contexto*. De esta manera se puede valorar la presencia del apoyo desde el impacto que provee en función del aprovechamiento de cada espacio y actividad que desarrolle el escolar en su cotidianidad.

CONCLUSIONES

Realizar la sistematización del proceso de construcción de apoyos para la participación y el aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad a través del ejercicio teórico-práctico realizado en una institución educativa del municipio de Cali, (Colombia), permitió plantear las siguientes conclusiones:

- La ruta metodológica es un camino posible para construir colectivamente apoyos para la

participación y el aprendizaje de los estudiantes que tienen un desarrollo diferente al estándar.

- La ruta metodológica es un diagrama de flujo, que de manera ordenada guía al profesional de apoyo y/o al maestro para identificar y construir apoyos para el aprendizaje. La puesta en marcha de esta ruta, requiere no solo de la voluntad de los participantes que la ponen en marcha, sino, de aspectos culturales y políticos de la escuela que se pueden reflejar o no en el proyecto educativo institucional.
- Comprender el problema de participación del escolar requiere reconocer la dinámica estudiante-actividad educativa- contexto educativo. Desde esta comprensión relacional se debe avanzar hacia el diseño de los apoyos de tal forma que se logre una respuesta sistémica centradas en el bienestar del estudiante, pero descentrándose de éste hacia apoyos dirigidos al entorno escolar en sus aspectos físicos, sociales, culturales, políticos, curriculares, pedagógicos y didácticos.
- La Clasificación Internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud, "CIF" (OMS 2001) en su apartado de *actividades y participación* es útil para identificar las actividades en la escuela y permite mirar las actividades escolares más allá del aula de clase.
- Caracterizar el contexto es necesario para identificar barreras y facilitadores para la participación y el aprendizaje en la escuela. Igualmente, la "CIF" (OMS 2001) en su sección de factores contextuales, aporta en la definición de barreras y facilitadores para la participación y aprendizaje, asunto que despliega el diseño de apoyos hacia el entorno escolar.
- El trabajo colaborativo entre profesionales de la rehabilitación, profesores, familia y directivos de la escuela es necesario desde a lo largo de las tres etapas. Esto significa que comprender el problema de participación que vive el escolar con discapacidad, sus características y causas,

la forma de contrarrestar dicha situación a través de los apoyos, así como su diseño e incorporación en la vida escolar, son acciones que exigen la sinergia, minimamente, de estos cuatro actores para la realización de apoyos bajo el marco de la ruta metodológica.

- Las tres etapas de la ruta, sus objetivos y procedimientos requieren de ser puestos en experimentación en otras instituciones educativas para continuar valorando su concepción teórica y su efectividad en la resolución de los problemas de participación y aprendizaje que surgen en la interacción entre el escolar con discapacidad y las características del contexto escolar en el que se da su proceso formativo.

La educación escolar es un campo propicio para posibilitar el desarrollo de los potenciales en la diversidad, pues en él se ponen presentes nuestras formas particulares de representarnos el mundo como sujetos culturales tejiendo con los otros la relación de aprendizaje. Por tanto, materializar un proceso para proveer los apoyos requeridos por el escolar con discapacidad ha de comprenderse como un andamiaje natural que requieren ponerse en juego desde las comunidades educativas para volver a estos escolares más competentes en la sociedad. Esto implica, a mediano plazo naturalizar la presencia de los apoyos en la escuela desde el liderazgo de los maestros y en acción conjunta con los padres de familia para plantear condiciones para una calidad de vida educativa digna para todos sus miembros.

La presencia de los profesionales de la rehabilitación tales como el fonoaudiólogo, el terapeuta ocupacional y el fisioterapeuta, están teniendo su ajuste en las funciones que tradicionalmente han asumido (Florez, 2004). El panorama que demanda el rol de ser *profesional de apoyo*, resitúa el lugar de estos profesionales como dinamizadores y acompañantes de cambios profundos en la estructura escolar de tal forma que se propicie y mantenga el cambio requerido hacia la constitución de espacios educativos reconocedores de la diferencia, respetuosos de los derechos inherentes a todo ser humano que

le permita a la persona con discapacidad asumir dignamente la vida escolar. Esta acción implica continuar fortaleciendo los puentes para el diálogo entre la pedagogía y la discapacidad en función de un propósito común: constituir condiciones que posibiliten la realización de los escolares.

Listado de siglas empleadas en el documento

DCP: nota del diario de campo referido al profesor director de práctica

DCE: nota del diario de campo referido al estudiante de práctica

DCF: nota del diario de campo referido a la familia

PE: planeación de los estudiantes de fonoaudiología, terapia ocupacional y/o fisioterapia

IP: Informe de perfil de apoyo. Cada uno está enumerado de acuerdo al número de casos abordados (IP1, IP2, etc.)

REFERENCIAS

Alcaldía de Santiago de Cali. Secretaría de Educación Municipal (2011). Sistematización del proyecto "Organización e implementación del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad matriculados en los establecimientos educativos estatales del municipio de Santiago de Cali durante el período 2010". Documento elaborado por Adalberto Ruiz y Liliana Bedoya Trujillo bajo la coordinación de Jaqueline Cruz P. y Mónica M. Carvajal O. Escuela de Rehabilitación Humana. Universidad del Valle.

Booth & Ainscow (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Editado por CSIE, UK por Mark Vaughan y Linda Shaw. Traducción al español Ana Luisa López, David Durán, Gerardo Echeita, Climent Giné, Esther Miquel, Sebastián Moratalla y Marta Sandoval.

Carvajal, M.M. & Cruz, J. (2005). *Ruta Metodológica para proveer apoyos a los escolares con discapacidad*.

diseño preliminar. Programa académico de fonoaudiología, Programa Académico de Terapia Ocupacional. Escuela de Rehabilitación Humana. Facultad de Salud. Universidad del Valle.

_____ (2013). *Mejoramiento de la respuesta educativa a la población con discapacidad a través de la consolidación del servicio de apoyos dirigido a las instituciones educativas del municipio de Santiago de Cali. Proyecto en el marco del macroproyecto con el Instituto de Prospectiva: "Desarrollo de competencias cognitivas y capacidades gerenciales para el fortalecimiento del proyecto educativo institucional, interacción integral con la comunidad educativa y atención a la diversidad de las comunidades especiales en el radio de acción de las instituciones educativas oficiales del municipio de Santiago de Cali"*. Universidad del Valle 2013. Cali.

_____ (2014). *Sistematización de una ruta para la identificación, diseño y adaptación de apoyos para favorecer la participación en la escuela*. Informe de investigación. Universidad del Valle.

Carvajal B. (2010). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Facultad de Humanidades. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle. Cali.

Fantova, F. (2002). *Trabajar con las familias de las personas con discapacidades*. Texto preparado para el Curso de Experto en Educación Especial de la Universidad de Deusto (octubre-noviembre de 2002). Corresponde, básicamente con el artículo, del mismo título, publicado en Siglo Cero, vol. 31(6), núm. 192, noviembre-diciembre 2000, pp. 33-49.

Gómez & otros (2001). *Estudio de prevalencia de la discapacidad en el departamento del Valle del Cauca*. Gobernación del Valle del Cauca. Escuela de Rehabilitación Humana de la Universidad del Valle.

Jara, O. (1997). *Para sistematizar experiencias*. ALFORJA-IMDEC. México.

_____ (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Presentación realizada en el mes de abril de 2001 en el Seminario ASOCAM, Agricultura sostenible campesina de motaña. Organizado por Intercooperation. Cochabamba. Bolivia.

- Jiménez, P. & Vilá, M. (1999) *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Ediciones Aljibe. España.
- Mejía, J. J. (1992). *Sistematizar nuestras prácticas educativas. Descripción de un método para sistematizar*. CINEP. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Resolución 2565 de de octubre 24 de 2003 por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*. Bogotá
- Ministerio de Educación Nacional (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Decreto 366 de 9 de febrero de 2009 por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidad o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Índice de inclusión. Programa de educación inclusiva con calidad. Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva*. Dirección de Fomento para la Educación Superior. Bogotá.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*. Ginebra
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Ginebra.
- Schalock, R. 1999 *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. III Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. Universidad de Salamanca, España. Disponible en <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>
- Secretaría de Educación Municipal (2011). *Sistematización del proyecto "Organización e implementación del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad matriculados en los establecimientos educativos estatales del municipio de Santiago de Cali durante el período 2010"*. Documento elaborado por Adalberto Ruiz y Liliana Bedoya Trujillo bajo la coordinación de Jaqueline Cruz P. y Mónica M. Carvajal O. Escuela de Rehabilitación Humana. Universidad del Valle.
- Walker, Horacio (1992). *La reflexión metodológica en la sistematización de las prácticas*. Perú.