

Circular Técnica General N° 1 año 2014

Brindar orientaciones generales en relación al diseño de las trayectorias escolares de los alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad en concordancia con los lineamientos de la Política Educativa de la Provincia de Buenos Aires.

**Subsecretaría de Educación
Dirección de Educación Especial**

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

La Plata, 28 de marzo de 2014

CIRCULAR TÉCNICA GENERAL Nro. 1

OBJETO: Brindar orientaciones generales en relación al diseño de las trayectorias escolares de los alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad en concordancia con los lineamientos de la Política Educativa de la Provincia de Buenos Aires.

**A LOS SEÑORES INSPECTORES REGIONALES, INSPECTORES DISTRITALES E INSPECTORES AREALES DE EDUCACION ESPECIAL.
A LOS DIRECTORES Y PERSONAL DOCENTE DE LAS ESCUELAS ESPECIALES.**

La Dirección de Educación Especial elabora el presente documento con la intención de repensar críticamente el diseño de trayectorias educativas; generando intervenciones estratégico-pedagógicas pertinentes a la Política Curricular y a las necesidades de los alumnos.

El **derecho a la inclusión** de alumnos y alumnas con discapacidad en todas las instituciones del sistema educativo provincial nos obliga a profundizar la reflexión sobre los aspectos técnicos que permitirán la concreción de ese derecho, en el marco de las leyes vigentes.

Esta Dirección espera contar con los aportes de cada comunidad educativa que seguramente surgirán a partir de una lectura reflexiva del escrito, abiertos a recibir inquietudes, interrogantes, proyectos en marcha, para seguir operando sobre la realidad áulica con fundamentos teóricos.

IA

jcr

Prof. Marta Voglietti
Directora
Dirección de Educación Especial

Derecho a la inclusión: Breve reseña del Marco Normativo

No es propósito de este documento retomar específicamente cada una de las normas que avalan el derecho a la inclusión. Sólo las mencionaremos haciendo hincapié en su doble función: por un lado prescriptiva, que garantiza el derecho de los alumnos y por otro de amparo a nuestro quehacer cotidiano, avalando las prácticas inclusivas:

- Constitución Nacional.
- Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Ley N° 26.378. (2008)
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2007)
- Ley Provincial de Educación N° 13.688. (2007)
- Ley Provincial de Protección de Derechos N° 13.298 (2005)
- Res. 1269. Marco General de Educación Especial. (2011)
- Res. 4635. Inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyecto de integración en la Provincia de Buenos Aires. (2011)
- Res. 4418 Propuesta Curricular de la Modalidad para la Iniciación a la Formación Laboral y para la Formación Integral de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con discapacidad. (2011)
- Res. 782/13.
- Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.
- Plan Estratégico Jurisdiccional.
- Plan Estratégico de la Dirección de Educación Especial.

Algunas reflexiones iniciales sobre el rol de la escuela

El Otro de la Pedagogía para mí es aquel o aquella alumna, aquellos o aquellas alumnas que con sus modos de ser, de moverse, de mirar, de sentir, de oír, de escuchar, de expresarse, la enfrentan a su metodología, su didáctica y su concepción de la relación educativa en forma de problema. En definitiva, el Otro de la Pedagogía (es decir los otros, las otras) son aquellas alumnas y alumnos, que desde sus modos de estar en el mundo la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas.

Pérez de Lara, Nuria (2009). Escuchar al Otro dentro de sí. En Skliar, C. y Larrosa, J (comp.), Experiencia y alteridad en educación, pp 45-77. Rosario. Argentina: Homo Sapiens.

La razón de ser de la escuela y de los docentes es la distribución social del conocimiento y la recreación de la cultura. Su función esencial es la enseñanza. Siempre que haya quienes confíen en la capacidad de **todos** para aprender y generen mejores oportunidades de acceso al conocimiento, el aprendizaje será sustantivo. Este resulta de la interacción con otros, en escenarios colaborativos, dialógicos, que consideren las singularidades, que ayuden a todos a sentirse parte de un mundo diverso a descifrar y en el que puedan aportar a su mejora.

La forma en que los sujetos construyen los saberes, que le permiten operar en ese mundo, no comienzan en la escuela, pero es en las aulas donde estos comienzan a transformarse. Por ello es necesario poner en cuestión las condiciones que las escuelas y los docentes ofrecen para que esto suceda.

Para garantizar el derecho a aprender es necesario revisar nuestras propias concepciones y las que vienen sustentando las culturas institucionales para poder terminar de desarraigar aquellas prácticas que ya no aportan, con la intención de dar respuestas pedagógicas acordes a los particulares modos de aprender de cada sujeto.

El Modelo social de la discapacidad y la escuela

Históricamente, las formas de pensar a los alumnos con alguna discapacidad han llevado a su marginación de los espacios escolares comunes o a ofrecerles propuestas de enseñanza empobrecidas bajo la suposición de que sus limitaciones eran las que les impedían el acceso a determinados conocimientos.

Actualmente, el Modelo Social de la Discapacidad nos interpela. Dirige la mirada sobre **el contexto** del sujeto con discapacidad, del cual nosotros somos parte, estando involucrados en la discapacidad del otro pudiendo ser vectores de la dificultad o de la superación de esta.

Como actores institucionales del sistema educativo tenemos la responsabilidad de definir, implementar, temporalizar y evaluar los distintos tipos de **configuraciones de apoyo** que sean necesarias para que cada sujeto en particular acceda a los saberes prescriptos por los Diseños Curriculares de cada Nivel educativo. En consecuencia, el conocimiento acabado de los principios del Modelo debería preceder a toda práctica relacionada con la discapacidad.

Esta mirada supone una reflexión positiva sobre el sujeto, pudiendo especificar las fortalezas que este tiene en relación al contexto (familiar-cultural-social-escolar) al que pertenece. A la vez, evidencia un avance teórico en relación al Paradigma Médico-psicométrico.

Sin embargo, nos enfrentamos a dificultades en los escenarios cotidianos para poder sostener tal posicionamiento. Estas no radican exclusivamente en que como único instrumento de evaluación se sigan privilegiando los tests, o que lo importante sea solo el cuadro clínico del alumno, sino en que se sigue acentuando la mirada sobre **la falta del Otro**, sobre lo que no tiene o no puede y no sobre sus posibilidades para iniciar el abordaje desde ellas. (C.T.G. N° 5 /2012).

En el anterior paradigma y su consecuente legislación, la Modalidad atendía “necesidades educativas especiales” que englobaban no solo a aquellos sujetos afectados por una discapacidad sino a muchos alumnos que “fracasaban”, por distintas causas, en la escuela común. Entonces, algunos eran “derivados” al circuito paralelo de la Educación Especial continuando su trayectoria educativa solo en las sedes de los establecimientos “especiales”. Otros, durante períodos más o menos prolongados, accedían- vía Proyectos de Integración - nuevamente a escuelas comunes y se formulaban “adaptaciones curriculares” que supuestamente compensaban situaciones atribuidas solo al sujeto en cuestión pero que, en general, consistían en menguados recorridos por los Diseños.

Algunos ejemplos, entre otros, de estos procedimientos eran:

- Recortar contenidos como decisión pedagógica previa a toda intervención.
- No revisar otro tipo de estrategias metodológicas para abordarlos.
- Anticipar resultados evaluativos antes del desarrollo de la propuesta pedagógica.
- Definir la trayectoria de un alumno solo en forma lineal.
- Acordar la certificación al comienzo del proyecto de integración.
- Establecer límites en la adquisición curricular.

El Modelo Social de la discapacidad y el enfoque pedagógico-didáctico.

Podemos sostener que, si bien hemos avanzado conceptualmente

delimitando **el campo de nuestra intervención** al de las discapacidades “reales” (atendiendo sólo las necesidades educativas derivadas de las mismas), nos resulta aún complejo (re)-pensar y ajustar las prácticas al enfoque pedagógico que se deriva del Modelo Social de la Discapacidad.

Sabemos que los avances en cuanto a este concepto son mundiales. Incluso, se han desarrollado varias normas de carácter internacional y nacional que regulan u orientan las intervenciones frente a la discapacidad. Pero, como la misma es una construcción histórica y social, el discurso que la enuncia incide en su construcción, tal como se ha mencionado.

Podremos construir una nueva mirada que oriente intervenciones más acertadas, reflexionando a la luz de este nuevo paradigma preguntándonos sobre **a qué llamamos discapacidad y cómo utilizamos este concepto**.

A la reflexión debe suceder una implicación y un posicionamiento crítico. Sobre todo, cuando se trata de pensar en forma conjunta **una** trayectoria escolar. Ese es el momento de reorientar la mirada hacia las posibilidades del sujeto y pensar qué le ofrecemos y qué le ofreceremos para que esas habilidades se desarrollen en su máxima expresión.

En el proceso de avance hacia la consolidación del Modelo Social de Discapacidad, su interpretación, apropiación e implementación creemos que aún subsisten algunas dificultades. Por ejemplo las que se refieren a determinar con precisión la necesidad educativa que **deriva estrictamente de la discapacidad**. Si acordamos, solo a modo de ejemplo, que la necesidad derivada de la discapacidad intelectual de uno de nuestros alumnos presenta manifestaciones relacionadas con la memoria y la atención, es notorio que esto no alcanza para describir con qué estrategias se intervendrá.

Podríamos decir, por ejemplo, que la atención de nuestro alumno es lábil y su memoria inmediata, débil. Ahora bien, estas descripciones pueden ser correctas, pero demasiado generales, insuficientes a la hora de tomar decisiones pedagógicas.

Necesitaremos formularnos seguramente algunos interrogantes que nos ayudarán a precisar la necesidad, la potencialidad y la configuración de apoyo más adecuada. En este caso,

¿No sería conveniente observar y analizar más exhaustivamente estas características del alumno en diferentes situaciones de aprendizaje?

-¿En qué momento el alumno presenta mayor labilidad y debilidad?

-¿Frente a qué objetos de conocimiento o información se agudiza o no la labilidad y debilidad en la memoria?

-¿En qué contexto se desarrollan los procesos y cuánto estos influyen en las posibilidades del alumno?

-¿Qué modificaciones contextuales, metodológicas, potenciarían o debilitarían sus necesidades?

-¿Ante qué contenidos debemos establecer previsiones relacionadas con la atención y la memoria?

Todos estos interrogantes y sus singulares respuestas podrían enriquecerse con:

-Una mirada crítica sobre nuestras propias prácticas: estilo de mediación, estrategias y recursos utilizados, temporalización de secuencias didácticas, etc.

-Procedimientos interinstitucionales en torno a la toma de decisiones sobre las trayectorias educativas de los alumnos.

- Especificidades relacionadas con la discapacidad- Entornos- Diseño Curricular del Nivel correspondiente a su franja etárea - historia y recorrido escolar- otros.

Se trata de rever la evaluación y su íntima relación con el Modelo Social

de la Discapacidad. A partir de esa revisión se podrán definir con precisión las N.E.D.D. y tomar decisiones cada vez más pertinentes. Aunque ya se ha insistido mucho en ello, **la evaluación debe remitirse al desempeño pedagógico**. La mirada debe dirigirse al **sujeto pedagógico** y su relación dialéctica, única, personal, con el conocimiento en el ámbito escolar. Efectivamente, en ese proceso la implicancia de la discapacidad debe ser evaluada y resulta nodal para ajustar nuestra intervención y que ese sujeto pueda acceder en mejores condiciones.

En síntesis, la manifestación de determinada necesidad educativa derivada de una discapacidad supone la toma de decisiones al respecto: una **valoración precisa del potencial** y el establecimiento de **acuerdos sobre estrategias didácticas** describiendo los **apoyos** -en respuesta a la necesidad detectada- que posibiliten el acceso a nuevos saberes.

La toma de estas decisiones pone en tensión variables que conforman **campos de análisis**. A la hora de establecer qué intervención pedagógica requiere un sujeto particular, en determinado momento, para determinados objetivos, estos campos convergen. Ninguno puede soslayarse.

Es importante aclarar que estamos hablando de una dificultad que pre-existe a la atención de la discapacidad y que constituye un obstáculo más en la tarea. Recordemos que el Marco General de la Política Curricular impone un enfoque curricular y el concepto de sujeto pedagógico como punto de partida de toda intervención pedagógica.

Aún subsisten prácticas áulicas que no se corresponden con los enfoques de las áreas disciplinares en los Diseños de Nivel los que prescriben la enseñanza desde la **concepción relacional del sujeto pedagógico**. También se observan limitaciones a la hora de formular los proyectos pedagógicos individuales atendiendo a los Diseños de Nivel, a los lineamientos de la Modalidad para cada una de las caracterizaciones de discapacidad y Área de la Formación para el trabajo (propia de nuestra Propuesta Curricular).

La difusión, socialización y el análisis conjunto de los principios y enfoques considerados en este y en otros documentos es impostergable dada la implicancia de su función. Realizando una evaluación adecuada, con intervenciones docentes fundamentadas en los principios y normativas mencionadas, el alcance de los proyectos pedagógicos individuales enriquecerán las trayectorias escolares de nuestros alumnos.

En este marco, apelamos a pensar las prácticas tomando como eje al sujeto pedagógico. Ello nos exige una mirada reflexiva sobre nuestra propia práctica docente, sobre el dominio que tenemos acerca de la didáctica de cada área curricular y sobre las estrategias que hacen factible el proceso de aprender. Solo así estaríamos concretando una acertada transposición didáctica y habilitando aprendizajes que vayan más allá de los límites del aula.

Invitamos a los docentes a reflexionar sobre:

- Elaboración de proyectos pedagógicos individuales remitiéndonos al Diseño. Este debe sustentar las intervenciones docentes: el para qué, el qué y el cómo enseñar, atendiendo a cada sujeto pedagógico particular y, en nuestro rol específico de docentes de la Modalidad, atendiendo a su discapacidad y necesidades educativas específicas derivadas de esta.

- Posibilidades de apropiación curricular de cada sujeto conjuntamente con la existencia real de una discapacidad. Estas posibilidades no deberían considerarse solo teniendo en cuenta fracasos anteriores, aspectos sociales, vinculares o funcionales ya que estos muestran más que la discapacidad del sujeto, las dificultades que se han tenido para abordarlo.

- El tiempo transcurrido desde la promulgación de la Ley Provincial de Educación y de la Ley 26378- Convención Internacional- es significativo como para que se hayan evidenciado algunas modificaciones que dan cuenta del cambio de paradigma en las instituciones. No obstante, consideramos que aún sigue siendo imprescindible revisar, repensar y resignificar los modos, las estrategias, para promover prácticas inclusivas y concretar en lo cotidiano de las escuelas los principios inherentes al ejercicio pleno de derechos.

-El primer paso para seguir progresando en esta dirección es planear acciones institucionales e interinstitucionales concretas que favorezcan el avance de todos los actores en el sentido correcto. Debemos trabajar con muchos otros, con los cuales tenemos responsabilidades compartidas en los procesos de inclusión. Este desafío nos sigue interpelando y nos compromete.

Continuando en la línea que venimos desarrollando desde esta Dirección, podríamos puntualizar algunas acciones concretas posibles de implementar en todos los establecimientos de la Modalidad:

1. Fundamentar la necesidad y la pertinencia o no de la intervención de la Modalidad en aquellas trayectorias educativas que nos presentan para admisión desde los Niveles.

2. Re-evaluar la matrícula atendida en el marco del Modelo Social pensando propuestas pedagógicas individuales que tiendan a la inclusión a través de la estrategia de integración.

Respecto de estas dos líneas, la revisión de la información con la que cuenta la escuela al momento de decidir la intervención desde la Modalidad, es fundamental. Muchas veces esta no resulta suficiente o los datos que el Equipo posee podrían no ser relevantes para inferir una N.E.D.D. En ese caso, en el seno de cada Equipo Transdisciplinario, se deberán establecer las variables que se necesitan considerar al momento de determinarlas y tomar las decisiones pedagógicas que correspondan.

En relación al diseño de las trayectorias suelen presentarse otras cuestiones que lo facilitan u obstaculizan aunque tengan o no que ver específicamente con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Algunas que creemos más recurrentes son:

- El informe de alcance curricular: ¿qué debe contener para establecer que ese niño manifiesta dicha necesidad como consecuencia de su discapacidad? Focalizar sobre las variables mencionadas al inicio de este documento facilitará la revisión.

- Las familias a las que nuestros alumnos pertenecen: Tienen características que les son propias, únicas e irrepetibles. Familias que no solo tienen derechos y obligaciones respecto a la educación de sus hijos; tienen también un recorrido subjetivo en relación a la discapacidad. Es a partir de ese recorrido que se desprenden las expectativas que ponen en ellos. Es fundamental estimar el valor de la subjetividad familiar, pudiendo alojar su discurso y pensar juntos nuevas posibilidades de abordaje y acompañamiento legítimos en beneficio de la trayectoria educativa de su hijo.
- La palabra del alumno como sujeto de derecho y con participación en la toma de decisiones: Tener en cuenta que la discapacidad no quita la condición de sujeto. Es importante la consideración de su palabra, pensando la misma desde el sentido más amplio que le podamos dar, estimulando aquellos aspectos que fortalecen la constitución subjetiva. Solo así permitiremos que el sujeto pueda significar su trayecto educativo como parte de su trayectoria de vida, haciendo que otorgue **sentidos** a las dificultades del ámbito escolar para luego transferir **significaciones** a su quehacer diario. Las situaciones escolares problematizadoras que promueven aprendizajes significativos, posibilitarán la resolución de nuevas situaciones desde estas nuevas construcciones.
- Las representaciones de los docentes en relación a las capacidades de sus alumnos: La percepción de los docentes acerca de sus alumnos pueden facilitar los logros u obstaculizar los aprendizajes por las representaciones positivas o negativas que tienen de los mismos. En el análisis situacional que amerita el diseño de una trayectoria es imprescindible contemplar como variable la temática de las representaciones y cómo estas inciden en los proyectos pedagógicos que proponen, desarrollan y evalúan.
- La posibilidad de generar acuerdos familia- escuela en favor de las trayectorias de los alumnos: Varias de las cuestiones enunciadas anteriormente se ponen en juego en este punto. Por un lado, las decisiones de la familia acerca de lo que sería más acertado para su hijo y, por el otro, lo que los equipos docentes intervinientes consideran más apropiado. Si bien como

institución educativa tenemos la obligación de proponer, diseñar y explicitar la trayectoria que consideremos más conveniente para cada alumno en particular ello no podrá sostenerse si no es sobre la base de acuerdos. Familia y escuela juntas tienen que analizar recorridos escolares posibles y viables que puedan contar con el sostenimiento familiar.

A modo de síntesis

Hemos abordado en este documento cuestiones básicas en cuanto a la implementación de los proyectos pedagógicos de alumnos con N.E.D.D., aplicables tanto a las trayectorias escolares de los alumnos con Proyectos de Integración como a las de los alumnos que todavía son atendidos solo en las sedes de Educación Especial.

Sabiendo que la inclusión en los Niveles es un derecho indelegable para los alumnos que presentan N.E.D.D. propiciamos un trabajo minucioso y comprometido que permita generar prontamente cambios significativos en las trayectorias de los alumnos. También sabemos que la inclusión no depende solo del compromiso de los actores de la Modalidad. No obstante creemos en la capacidad y profesionalidad de estos para impulsar y sostener las mejores trayectorias educativas posibles para los alumnos con discapacidad del sistema, aún cuando ello se nos presenta como un escenario complejo.

En este camino, creemos en la importancia de la necesidad de revisar cuestiones que hacen a la delimitación del campo de intervención, organización de los recursos institucionales y reformulación de las estrategias pedagógicas. Ello facilitará concretar los lineamientos generales de la Política Educativa de nuestra Provincia y específicos de la Modalidad.

Una acción posible para iniciar la revisión es el establecimiento de indicadores de avance respecto del ajuste institucional a los lineamientos vigentes. Por ejemplo, la relación “matrícula total / % alumnos integrados” o la relación “Nº de alumnos / áreas disciplinares en que requieren más apoyo”; “tipos de apoyo necesarios / frecuencia de asistencia del maestro integrador” entre muchos otros, permitirían visualizar con más claridad (para la toma de

decisiones) si se progresa en el sentido correcto.

Nuestro compromiso, desde la Dirección de Educación Especial es acompañarlos en este desafío con capacitación, producción de materiales, asistencias técnicas, etc. Seguiremos trabajando en forma conjunta con las Direcciones de los Niveles y de otras Modalidades de enseñanza generando acuerdos para profundizar la cohesión ideológica territorial respecto de la accesibilidad curricular de los alumnos con necesidades educativas derivadas de su discapacidad.