Subsecretaría de Educación
Dirección de Educación Especial

La Plata, 24 de Agosto de 2010.-

CIRCULAR TÉCNICA PARCIAL N º 2

OBJETO: Dar a conocer Documento acerca de las *"Trayectorias Educativas de alumnos con Discapacidad Visual"*

A LOS SEÑORES ASESORES, INSPECTORES JEFES, INSPECTORES DE ÁREA Y JEFES DE SECCIÓN TÉCNICA.
A LOS DIRECTORES, DOCENTES Y TECNICOS DE LAS ESCUELAS Y SERVICIOS AGREGADOS DE LA CARACTERIZACION DE DISCAPACIDAD VISUAL

La Dirección de Educación Especial hace llegar aportes referidos a las "***Trayectorias educativas de alumnos con Discapacidad Visual***" a fin de procurar instancias de profundización y reflexión sobre las prácticas docentes y las dinámicas transdisciplinarias que enmarcan las propuestas curriculares desarrolladas en la sede de la Escuela Especial y/o en proyectos de Integración en los diversos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo.

Atentamente.-

Profesora Marta Inés Vogliotti
Directora de Educación Especial

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Prof. Marta Inés Vogliotti

DIRECTORA

Prof. Laura Inés Laulhe

SUBDIRECTORA

ASESORES

Ana M. Cruz

Diego H. Mercante

Claudia M. Schadlein Baldoni

Cristina Fernández

Daniel G. Del Torto

JEFES DE SECCIÓN TÉCNICO DOCENTE

Alicia L. Raimondo

María E. Lapenda

Myrtha H. Chokler

Elsa H. Guiastrenne

Hilda Grippo

Gabriela S. Rusell

Alicia B.Calabrese

Juan C. Ranieri

O.T.

Roberto Liebhaber

Silvia Lucieri

Daniel O. Giganti

Gustavo Echegorri

Trayectorias Educativas de alumnos con Discapacidad Visual

El presente documento tiene la intencionalidad de fortalecer las prácticas institucionales y docentes en relación a la caracterización de Discapacidad Visual, en las diversas dimensiones que adquiere la atención especializada.

Plantear las *trayectorias educativas de alumnos con Discapacidad Visual* implica organizar recorridos escolares que –en tanto experiencias individuales- precisen propuestas curricularmente diseñadas a partir de configuraciones de apoyo, en el marco de las necesidades educativas de cada uno de los alumnos y alumnas.

Las Trayectorias no suponen solamente recorridos lineales o estereotipados sino que pretenden direccionar esa construcción singular como un *recorrido de vida* del sujeto con discapacidad visual -en primera instancia-, posicionando luego, el *recorrido de sus aprendizajes* en diversos contextos institucionales.

Por otro lado, resulta importante destacar que la admisión de alumnos en las escuelas especiales de la caracterización, deberá considerar que la atención se realiza a alumnos que presenten ***necesidades educativas derivadas de una discapacidad*** –en este caso Visual- dando cuenta de la especificidad y misión de la Educación Especial como Modalidad del Sistema Educativo. Ello significará entonces -para los equipos transdisciplinarios- precisar *cuándo* una disminución visual requiere una intervención especializada o solamente un asesoramiento técnico que facilite el proceso educativo del alumno.

A tal efecto, el fortalecimiento de la dinámica transdisciplinaria en los equipos docentes, propiciará la toma de decisiones educativas y la definición de los apoyos que cada trayectoria individual requiera.

1. Trayectorias Educativas e*n la Escuela Especial (Sede)*

1.1. Criterios de organización y desarrollo curricular para la atención de alumnos en Sede: (Ciegos y disminuidos visuales con Discapacidad Intelectual, Sordo-Ceguera y/o Multidiscapacidad)

Las formas en que se configuran las trayectorias educativas de cada estudiante, depende de un complejo conjunto de factores sobre los cuales es imprescindible profundizar la mirada. Dado que los recorridos educativos de los sujetos son singulares, deben ser articulados, acompañados, historizados y desarrollados en propuestas, diseñadas y evaluadas por los equipos transdisciplinarios con la participación de la familia y habilitando la palabra de los alumnos en la toma de decisiones, suponiendo un análisis de las condiciones individuales, del contexto y del colectivo institucional.

La atención en la sede de la Escuela Especial presupone la búsqueda de flexibilización de los desarrollos curriculares que den respuestas eficaces a la heterogeneidad. La realidad de las matrículas a escolarizar, constituye por su complejidad, un desafío para la organización de las instituciones, que llevan a pensar una diversidad de prácticas que permitan analizar las intervenciones desde la modalidad.

El itinerario escolar es único, personal, intransferible y constitutivo de la identidad. El ritmo, la solvencia, la motivación con la cual se transita ese recorrido educativo influye directamente en la construcción de la autopercepción y en definitiva en la construcción de la propia subjetividad. Se deberán proponer entonces, estrategias institucionales basadas en diferentes agrupamientos, espacios y tiempos organizacionales, en función de las individualidades y consecuentemente a las posibilidades de cada una de las escuelas y/o servicios agregados de esta caracterización.

La atención en Sede de la matricula de alumnos con discapacidad visual e intelectual, sordo-ceguera y/o multidiscapacidades interpelan actualmente a las escuelas, a refundar espacios que desafían a la enseñanza en la construcción de trayectos educativos atentos a la progresiva autonomía del alumno y en el marco de la transición a la vida adulta.

El desarrollo curricular se enmarca hoy, en las prescripciones de los diseños de la provincia de Buenos Aires como forma de acceso al conocimiento y a la información, siendo importante comprender que los actuales diseños toman distancia de la histórica concepción de "*privación cultural*" que otros paradigmas de la Educación Especial concibieron, asociados al Retardo Mental que delimitaban predictivamente "qué y hasta cuánto" un sujeto podía aprender.

Asimismo, la tradicional preponderancia de las áreas especializadas de la *discapacidad visual* (la estimulación sensoperceptiva y visual, la adquisición del Sistema Braille, el aprendizaje del ábaco, la orientación y movilidad, las A.V.D) sobre las propiamente curriculares, condujo a un proceso educativo entendido más como un programa de rehabilitación que a una trayectoria escolar de aprendizajes formales.

Estos aspectos requieren entonces, avanzar en la definición de propuestas institucionales que prioricen el desarrollo de aprendizajes, según las prescripciones de los diseños curriculares, donde esas áreas especializadas complementen el proceso formativo de cada alumno. Cuestión que implicará la organización didáctica de propuestas pedagógicas individuales de acuerdo al diseño curricular que corresponda a la edad y el nivel que transite cada alumno. Así, por ejemplo, un niño de cuatro años con discapacidad visual que ingresa a la escuela especial y aún no cuenta con posibilidades para una trayectoria en un Jardín de Infantes común, deberá tener un proceso educativo trazado a partir del Diseño Curricular del Nivel Inicial, complementando e integrando las áreas especializadas y no viceversa. Posición que garantiza la igualdad de condiciones para aprender y acceder al ámbito de la cultura y el conocimiento.

Asimismo, el agregado de una discapacidad intelectual a la ceguera, requiere una evaluación criteriosa para definir *cuál es el espacio escolar más apropiado para el alumno*, siendo importante analizar y reflexionar sobre algunas prácticas instaladas de "incluir" alumnos con "discapacidad visual" (ceguera) en escuelas que atienden alumnos con "discapacidad intelectual" (cuya consecuencia es la no conformación de grupos pedagógicos en la sede) debiéndose indagar si los encuadres necesarios para la respuesta educativa son los apropiados o demandan -en todo caso- una decisión pedagógica que garantice trayectorias escolares adecuadas al menos en los niveles Inicial y Primario, toda vez que la formación prelaboral y/o laboral enmarcan recorridos didácticos diferentes.

Este aspecto **no pretende el desmedro de la atención múltiple** por la tradicional idea de "*escuelas de única caracterización*", ni prescribir un modelo de trayectoria -al contrario-, la finalidad reside en interpelar las prácticas hacia el interior de las escuelas, evitando que éstas se transformen en *centros de rehabilitación* de la ceguera o la disminución visual, ligándose a "formatos" de otros paradigmas de la Educación Especial y la discapacidad.

Esto requiere de una reflexión hacia el interior de la institución que analice en cada contexto los recursos humanos disponibles, los espacios áulicos, la participación de las familias y particularmente, la palabra del alumno como protagonista de la trayectoria educativa.

Respecto al ámbito de la multidiscapacidad y la Sordo-ceguera, ha venido exigiendo en los últimos años, una formación y capacitación docente que desarrolle estrategias didácticas para crear condiciones de enseñanza más ajustadas a las necesidades educativas de los alumnos de dichas caracterizaciones. Esa búsqueda no debe perder de vista la importancia que reviste la familia en la construcción de un proyecto ecológico-funcional[1] que no atomice al alumno, sino que lo reconozca como sujeto integral e integrado a su contexto de pertenencia: su hogar, espacio social, escolar, aspectos que darán marco a las secuencias didácticas planificadas.

[1] Desarrollado en lineamientos y documentos de la *Dirección de Educación Especial*

En suma, cada escuela o servicio agregado que atiende la caracterización de la discapacidad visual contrae hoy la *responsabilidad ética* de construir/deconstruir aquellos rituales de la educación de alumnos con ceguera o disminución visual, que puedan volverse obstáculos para la renovación de las prácticas docentes que requieren los actuales contextos educativos y sociales.

La dinámica transdisciplinaria en la Escuela – Sede demanda la consolidación de un trabajo en equipo que garantice el aporte que cada disciplina realiza al momento de tomar decisiones acerca de una trayectoria educativa.

Desde estas perspectivas, resulta superador el avance hacia la construcción de acuerdos institucionales en relación a:

- La evaluación continua de las propuestas educativas: revisión y reformulación de las trayectorias; la previsión del gradual retiro de los apoyos en virtud de la autonomía de los alumnos; la optimización de la interacción entre sujeto y contexto; la inclusión a la formación para el mundo del trabajo desde un sujeto participativo y responsable en su condición de ciudadano.
- Las decisiones transdisciplinarias respecto a la consideración de posibles trayectorias en proyectos de integración en los niveles de enseñanza obligatoria (no necesariamente lineales y estructuradas)
- El análisis situacional acerca de la posibilidad de incorporación de herramientas tecnológicas que faciliten la inclusión social y educativa de cada sujeto.
- La distribución de funciones docentes que eviten el acopio de áreas especificas de la discapacidad visual, procurando la renovación de las tareas como espacio de actualización de la práctica, en virtud que la designación corresponde a <Maestro de Ciegos y disminuidos visuales> (DC).
- La construcción de redes interinstitucionales para la organización de propuestas educativas que incluyan la formación prelaboral / laboral de los alumnos, en articulación con los Centros o Unidades de Formación Laboral.
- Los aportes que realizan a las trayectorias educativas los técnicos docentes desde el ámbito psicopedagógico/psicológico, social, fonoaudiológico,

ocupacional, etc. (según los recursos disponibles) y en particular en dos direcciones:

- hacia la atención de alumnos con *multidiscapacidad* y *Sordo- ceguera*
- hacia la consolidación de la inclusión educativa y socio-laboral del sujeto con discapacidad visual.

2. Trayectorias Educativas e*n Proyectos de Integración*

La integración de alumnos y alumnas con discapacidad visual se ha desarrollado a través de prácticas docentes e institucionales que, por su recorrido histórico, constituyen *fortalezas* respecto de esos procesos integradores.

Asimismo no hay dudas que esos aportes históricos produjeron influencias en los procesos integradores de otras caracterizaciones que con el tiempo, adquirieron formas ajustadas a cada discapacidad.

Reconocer esas *fortalezas* implica también, generar un proceso de reflexión sobre las prácticas integradoras, de forma tal que "lo histórico" no se vuelva una estructura estereotipada que impida revisar e indagar los nuevos contextos educativos y la necesidad de pensar otras configuraciones de apoyo y nuevos roles docentes.

Este apartado pretende analizar algunos aspectos implicados en la integración de alumnos ciegos y disminuidos visuales, procurando que hacia el interior de cada institución puedan indagarse los procesos de organización y diseño de las propuestas integradoras.

2.1. Criterios ordenadores de la Integración

De acuerdo a lo que sosteníamos anteriormente, *las trayectorias educativas son individuales y singulares para cada sujeto con discapacidad* por ello – y pretendiendo coherencia entre el discurso y la práctica-, consideramos importante

precisar algunos *criterios ordenadores* que brinden aportes a la organización de los proyectos de integración de alumnos y alumnas con discapacidad visual en los distintos Niveles y/o Modalidades del Sistema Educativo.

Los marcos normativos y legales de la Provincia de Buenos Aires explicitan los principios político-educativos sobre la inclusión y la integración de alumnos/as con discapacidad en los distintos Niveles de Enseñanza obligatoria, especificando los criterios fundamentales respecto de dichos procesos.

Avanzar en marcos ordenadores de la integración supone precisar las dimensiones que adquieren las *configuraciones de apoyo* en relación a la Discapacidad Visual. Las mismas constituyen redes, relaciones, interacciones que se producen entre sujetos, grupos e instituciones como marco de organización de una propuesta integradora y a su vez, implicará la especificación de ámbitos de intervención educativa en relación a la *atención educativa especializada, el asesoramiento y orientación, la provisión de recursos, el seguimiento y evaluación de las trayectorias educativas,* entre otras.

El punto de partida de estas configuraciones de apoyo se ubica en cada sujeto, su experiencia de vida, sus necesidades educativas y en sus motivaciones, de forma tal que permita tomar decisiones que potencien sus capacidades, en proyección a su integración educativa, social y laboral.

Por lo tanto, la integración de un sujeto con discapacidad visual supera la mera intervención técnica (transcripciones Braille o tinta, ampliaciones, adaptaciones de mapas o gráficos, grabaciones) para dar lugar a un abordaje pedagógico integral del proceso educativo, en el marco de sus necesidades individuales y del contexto institucional en el que lleva a cabo su trayectoria. Aspecto no menor, toda vez que la referencia histórica antes realizada puede resultar en prácticas inmutables que no se ajustan a los nuevos tiempos educativos y que contraen el riesgo de no propiciar una ***progresiva autonomía del alumno, sino un gradual aumento de su dependencia.***

Una trayectoria educativa en el marco de un proyecto de integración, deberá entonces facilitar el proceso de construcción de aprendizajes y saberes de los sujetos con discapacidad visual a partir de la definición de apoyos que sostengan pedagógica y didácticamente esos procesos. Este aspecto permitirá distanciarse de una práctica docente integradora centrada únicamente en un rol técnico de la discapacidad visual.

Definir las configuraciones de apoyo en una trayectoria educativa en los diversos Niveles de Enseñanza, implicará la consideración de sus propósitos y particularidades, de forma tal que permitan especificar *qué, cómo, cuándo, dónde, por qué y hasta cuándo* plantear propuestas pedagógicas y didácticas especializadas.

En relación a la organización y a los acuerdos de la propuesta de integración, será importante considerar:

- La enunciación clara de la *atención especializada* que requiere el alumno y que brindará la escuela especial.
- La frecuencia de los apoyos y las intervenciones brindadas por Educación Especial. (Tiempos y Espacios)
- La provisión de apoyos (en las diversas áreas curriculares) y las especificaciones técnicas de la Discapacidad Visual y su correlato didáctico, puesto en acto por el maestro integrador
- La modalidad y tipos de apoyos que brindará el Nivel propiamente dicho.
- Los niveles de intervención y responsabilidades de los equipos docentes: Directivos, Docentes, Técnicos Docentes.
- La proyección y especificación del progresivo retiro de los apoyos, en virtud de la independencia y autonomía del alumno (de acuerdo a sus potencialidades y posibilidades individuales)
- La toma de decisiones educativas respecto al seguimiento, evaluación y certificación del aprendizaje del alumno y del proceso integrador

A modo de síntesis, enunciamos algunas configuraciones de apoyo a considerar en las trayectorias educativas de alumnos con discapacidad visual en el marco de propuestas integradoras:

Atención educativa especializada

- *Definición de las necesidades educativas y la identificación de los apoyos requeridos. Valoración respecto a las condiciones necesarias para la enseñanza y la situación de clase: aportes para la dinámica grupal y la participación del alumno integrado.*
- *Exploración de los contextos institucionales y áulicos: Iluminación, ubicación, recorridos en el espacio escolar, barreras arquitectónicas (modificaciones que faciliten el desplazamiento del alumno ciego o disminuido visual, informando a los alumnos y adultos sobre la importancia de mantener el orden de mobiliarios y materiales).*
- *Consideración de los recursos y materiales que darán respuesta a las necesidades educativas de cada alumno con discapacidad visual.*
- *La especificación de tiempos y espacios requeridos por la trayectoria educativa del alumno: en la Escuela del Nivel o en Escuela Especial.*
- *Consideraciones sobre la organización y desarrollo curricular: situaciones de enseñanza, previsiones didácticas, modos de aprendizaje, recursos para el acceso, intereses, deseos, capacidades, áreas de la creatividad, (etc.) del alumno integrado.*
- *Valoraciones sobre el proceso de integración: desarrollo, seguimiento, evaluación de los aprendizajes y de la posible progresión de la autonomía del alumno con discapacidad visual.*

Asesoramiento y orientación

- *Sostenimiento de los acuerdos y revisión del proceso integrador en el marco de cada trayectoria educativa.*
- *Asesoramiento e información al personal sobre formas o estilos de colaboración con el alumno, ampliando los agentes de apoyo en la institución.*
- *Orientaciones metodológicas facilitadoras del acceso al conocimiento y el aprendizaje. Coordinación de actividades conjuntas que favorezca el reconocimiento del maestro integrador en la dinámica institucional y grupal, como nexo de comunicación entre la Instituciones intervinientes.*
- *Especificación de instancias y modalidades de comunicación con la familia y entre los equipos.*
- *Información sobre instancias de Educación no formal en la comunidad (culturales, recreativas, deportivas) que favorezcan la participación del alumno integrado y su familia, facilitando las redes de comunicación.*
- *Orientaciones sobre espacios del contexto que propicien <Salidas Educativas> que optimicen el proceso de aprendizaje del alumno integrado y del resto del grupo, etc.*

Provisión de recursos

- *Diseño y producción de estrategias y recursos de apoyo: elaboración de materiales didácticos específicos, adecuación de recursos para la accesibilidad al aprendizaje, formas que adopta el desempeño del alumno y su comunicación según las diversas áreas curriculares.*
- *La provisión de recursos para la concreción de experiencias ligadas a la producción y a la actividad cognitiva y creadora del alumno, de su capacidad expresiva, de su integración social, etc.*
- *Recursos específicos de equipamiento a partir de medios técnicos/tecnológicos para el aprendizaje, la comunicación y la participación del alumno, en el marco de las contribuciones inter y transdisciplinarias de los actores intervinientes.*

2.2. Del Maestro Integrador de Discapacidad Visual

La definición de un ***puesto de trabajo*** siempre está ligado a la precisión de un conjunto de tareas y desempeños esperados. A tal efecto, revisar las prácticas y los contextos educativos actuales, constituye el punto de partida para pensar *qué se espera* al ocupar ese puesto y *cuáles* serán entonces sus características y perfiles.

Por lo tanto, si la Dirección de Educación Especial está *redefiniendo* otras y nuevas condiciones acerca de las *trayectorias educativas integrales* de los alumnos con discapacidad, se torna necesario *repensar* otras y nuevas particularidades en la construcción de la práctica docente.

El puesto de trabajo del Maestro integrador de Discapacidad Visual contrae –como sostuvimos- una herencia tradicional e histórica definido en otros modelos y paradigmas tanto de la discapacidad como de la Educación Especial. Situación que implica -desde un modelo social de la discapacidad y desde un paradigma pedagógico y curricular- redefinir y construir otras maneras de actuación y desempeño docente.

En el marco de las configuraciones de apoyo anteriormente tratadas y en coherencia con dicho planteo, podemos avanzar en una definición de la tarea que procure –en principio- no limitarlo ni encuadrarlo en una función técnica y exclusiva de transcribir “Braille” o “ampliar tamaños de letras” (contrayendo el riesgo de limitar su desempeño a <buscar>, <pedir> <transcribir> y <llevar> materiales a modo de *repartidor postal*) toda vez que la formación docente en Discapacidad Visual, supera lo meramente instrumental para dar cuenta de saberes expertos y especializados respecto a la organización pedagógica y didáctica de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje que requiere un sujeto con ceguera o disminución visual.

Por tal motivo, el puesto de maestro integrador deberá –necesariamente- pensarse en relación a un sujeto docente que *coordina, regula y diseña “con otros”* la trayectoria educativa de un alumno con discapacidad visual en cualquiera de los

Niveles o Modalidades de la Enseñanza, requiriendo entonces una suma de actuaciones que den cuenta de una labor que consiga:

- Representar a la Institución de Educación Especial en los diversos Niveles o Modalidades de la enseñanza, posicionándose desde los enfoques técnico-pedagógicos de la Dirección de Educación Especial en el marco de las políticas-educativas provinciales

- Participar activamente de los procesos institucionales definiendo apoyos inter e intrainstitucionales que faciliten el proceso integrador

- Orientar de manera integral los procesos institucionales y áulicos en relación a la integración de alumnos con discapacidad visual.

- Diseñar y elaborar los apoyos necesarios (estrategias, recursos y materiales didácticos) conjuntamente con los docentes del Nivel, de acuerdo a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad visual, en función a las propuestas curriculares: previsiones didácticas cuali-cuantitativas, provisión de recursos adaptados, medios tecnológicos, instancias de orientación y asesoramiento al personal docente del alumno y de la institución, etc.

- Participar conjuntamente con el resto de los equipos intervinientes en el seguimiento y la evaluación, aportando información sobre el aprendizaje del alumno y los procesos de enseñanza, definiendo el progresivo retiro de los apoyos en aquellas áreas que permitan mayor autonomía del alumno. (En particular en el Nivel Secundario)

2.3. Apoyos específicos: Tiempos y espacios para el desarrollo de proyectos Individuales

De acuerdo a lo sostenido anteriormente, acerca de la individualidad de las trayectorias educativas, es importante destacar que la organización de los apoyos -en términos de tiempos y espacios- deberá desarrollarse en el marco de cada propuesta pedagógica. Por ende, los apoyos especializados (del área de la Comunicación, Orientación y Movilidad, A.V.D, Tecnología aplicada, Estimulación visual) pueden llevarse a cabo, tanto en la escuela-sede como en la escuela del Nivel a la que asisten los alumnos, en función de cada necesidad educativa y cada

trayecto de vida, es decir, que implicará el análisis de aquellas variables incidentes al momento de la toma de decisiones, considerando:

- Los intereses y motivaciones de cada alumno, según el ciclo de su etapa vital;
- La organización horaria del alumno en el proyecto de integración;
- Las distancias geográficas que debe recorrer el alumno para recibir los apoyos;
- Los tiempos personales y familiares: actividades extraescolares, tratamientos de salud, disposición horaria de la familia, transporte público y/o escolar, etc.;
- Los recursos humanos disponibles de la caracterización asignados a cada apoyo especializado;

Dichos aspectos supondrán dinamizar los roles en función de cada propuesta educativa, no reduciendo necesariamente la labor del maestro integrador sólo a la "*adaptación de material*" toda vez que la *provisión de recursos* –en el marco de las configuraciones de apoyo- requiere de nuevos planteos y posicionamientos.

Un ámbito que demanda del *liderazgo* que asumen los *Equipos Directivos* al momento de proyectar y tomar decisiones respecto de la gestión y organización operativa de los recursos en cada escuela o servicio agregado, implicando:

- El mapa organizacional de la matricula atendida y los recursos docentes disponibles;
- La definición institucional de propuestas curriculares y/o secuencias didácticas de las áreas especializadas de la discapacidad visual
- La definición y especificación de los puestos de trabajo de cada integrante del Equipo Transdisciplinario.

La idea de trayectorias flexibles supone la organización de recorridos educativos que optimicen los tiempos y espacios para el logro de la autonomía progresiva y ajustada a cada alumno/a con discapacidad visual.

2.4. De la Dinámica Transdisciplinaria

La dinámica transdisciplinaria requiere la organización previa de las tareas, tiempos y espacios que faciliten un proceso ordenado, planificado y posible de ser evaluado.

A tal fin, la explicitación de las tareas de los actores de la institución educativa demanda de una especificación del área de trabajo de modo tal que la acción transdisciplinaria no confunda ni suprima el aporte de cada disciplina. La transferencia de esa dinámica se produce con el objeto de alcanzar una mirada integral del sujeto, mas no implica la fusión <indefinida> de las áreas.

Razón por la cual, precisar los roles –en el marco de los lineamientos de la Dirección de Educación Especial- requiere de un trabajo institucional liderado por el Equipo Directivo cuya tarea implicará orientar, participar y asesorar en el desarrollo transdisciplinario.

Si la finalidad reside en tomar decisiones respecto de las trayectorias educativas individuales será necesario interpelar las prácticas institucionales a fin de indagar las modalidades que adopta esa dinámica hacia el interior de cada escuela de Educación Especial.

A continuación se presentan algunos interrogantes que faciliten procesos de reflexión institucional y la mejora en las dinámicas transdisciplinarias:

-¿Qué instancias de revisión y evaluación de la dinámica transdisciplinaria se plantean desde la organización institucional?

-¿Qué y cuánto conoce cada integrante del Equipo respecto de la trabajo y el aporte disciplinar del resto de sus miembros?

-¿Cómo se planifica la agenda transdisciplinaria? ¿O sólo se da respuesta a lo emergente?

-Finalizada la instancia inicial de un proyecto de integración ¿Cómo se definen las tareas del Equipo? ¿Qué otros actores participan en el desarrollo de la integración, además del maestro integrador? ¿La participación del resto de los actores se limita a reuniones de seguimiento y/o evaluación?¿Qué apoyos se brindan desde lo psicopedagógico, psicológico, social, fonoaudiológico, etc.?

-¿De qué forma se propone que los "apoyos" de la integración superen la atención individual del alumno? (En términos de ampliación de los apoyos a los entornos educativos y sociales)

-¿Cómo se planifica transdisciplinariamente la desaparición o retiro progresivo del apoyo? (según las posibilidades de cada alumno)

Esta Dirección, en su misión de mejorar progresivamente la calidad de la atención educativa de los alumnos y alumnas con discapacidad, deja explícitos dispositivos para la reflexión, que posibilitarán una mirada crítica hacia las prácticas institucionales y docentes propiciando, además, indicadores para la toma de decisiones sobre los procesos de evaluación y las trayectorias escolares.