

DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA
EDUCACIÓN ESPECIAL Y
ASISTENCIA TÉCNICA

Configuraciones de Apoyo
Para estudiantes con discapacidad
en la Escuela Secundaria
Obligatoria
En base a la Res. CPE N° 3438/11

Introducción.

El presente documento es una invitación a revisar posicionamientos pedagógicos y didácticos en relación al acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes con discapacidad por la escuela secundaria obligatoria, de modo tal que éstos enmarquen la transformación de las prácticas institucionales y docentes.

Proponemos partir de los lineamientos que propone la Resolución N° 3438, tomando los siguientes ejes:

- Transición Escuela Primaria / Escuela Secundaria.
- *Trayectoria educativa integral*
- *Configuración de apoyos*
- *Adecuaciones curriculares*
- *Los roles y funciones de los equipos de apoyo*

Entendemos que los espacios de reflexión, intercambio y debate, permiten ir hacia un proceso de construcción de otra mirada acerca del lugar que tiene la escuela en la vida de los sujetos que la habitan.

Desarrollo.

“La gran diferencia con la escuela primaria era la multiplicidad de profesores. El señor Bernard sabía todo y enseñaba todo lo que sabía de la misma manera. En el liceo los maestros cambiaban según las materias, y los métodos cambiaban según los hombres. La comparación era posible, es decir, que Jacques debía escoger entre maestros a los que quería y aquellos a los que no quería. Desde ese punto de vista, un maestro de primaria está más cerca de un padre, ocupa casi todo su lugar, es como él, inevitable y forma parte de la necesidad” (A. CAMUS, El primer hombre, Pág. 189).

En los itinerarios por el sistema educativo, *“los senderos no siempre están abiertos para todos igual”* dice Gimeno Sacristán.

No obstante, la extensión de la etapa de enseñanza obligatoria al nivel secundario coloca a todos en situación de *“transiciones universales”*, dejando de ser opcionales para unos u otros.

Tradicionalmente, el paso de la escuela primaria a la secundaria ha implicado un cambio en la cultura pedagógica: en los objetivos, en los contenidos y procedimientos de la enseñanza; cambios que se afrontan desde situaciones personales, familiares y sociales peculiares (Sacristán; 1997).

Y a los cambios curriculares de un nivel a otro se suman otros pequeños cambios que se dan al interior de un mismo tramo de escolaridad, sin que estén marcados ritualmente ni institucionalizados. Cuando un estudiante experimenta la enseñanza de diferentes profesores en distintas materias de un mismo curso, vivencia procesos de

adaptación exigidos por la discontinuidad curricular; cuando transita parte de su tiempo escolar en una escuela de formación laboral y parte, en una escuela de enseñanza media común, también tienen lugar también procesos de transición. Hay transiciones y retos para adaptarse a los cambios allí donde se producen cambios de contenidos, de orientación, cambios en el clima escolar o cambios en el nivel de exigencia de la currícula.

En las transiciones propiamente dichas, que son señaladas o marcadas por la estructura del sistema educativo (del nivel inicial al nivel primario, o de éste al nivel secundario) pueden ser vividas de manera más brusca y notoria, marcando una brecha, aunque no necesariamente.

El concepto de *transición curricular propiamente dicho* apela a los fenómenos más significativos que tienen lugar cuando, por las causas que fueran, los alumnos deben afrontar cambios en las exigencias de un currículum, en partes del mismo, en el tipo de contenidos tratados, en los estilos de enseñanza y de aprendizaje.

El par relacional continuidad / discontinuidad resulta de gran utilidad para leer, comprender, interpretar los recorridos que un sujeto realiza por el sistema educativo y que se objetivan como una trayectoria.

Las discontinuidades son inherentes a un sistema educativo complejo, que escolariza a los sujetos durante largos períodos de sus vidas.

Derricott (1985) considera que existen tres planos complementarios en los que se puede descubrir la *discontinuidad* curricular:

- a) El plano logístico: en éste se ubica todo lo que hace a la organización del ambiente para el aprendizaje, el que está determinado por la organización de la escuela.
- b) El plano lógico, está dado por la secuencia de los contenidos a enseñar.
- c) El plano psicológico: en éste se considera cuál es la mejor secuencia del aprendizaje para unos determinados alumnos.

Las repitencias, interrupciones, etc. producen un retraso en la escolaridad, vividas como desventajas sociales. En reparo de ello, y para contrarrestar los efectos de una escuela históricamente selectiva, Perrenoud refiere que una serie de medidas implementadas tienden a reducir las desigualdades en la escuela (ejemplo, no repitencia, promoción automática, etc.)

Estas medidas benefician a la escuela y a los docentes en cuatro aspectos como mínimo:

- a. Reducen sentimientos de culpabilidad dando idea de que se democratiza la cultura.
- b. Se evaden las críticas que denuncian un sistema selectivo que reproduce desigualdades sociales por medio del sistema de enseñanza.
- c. Se reduce el número de ocasiones de conflicto y de negociación con los alumnos y con sus familias.

- d. Salvaguardan la imagen de docentes que conocen su oficio y de una escuela que conduce a sus alumnos al dominio del currículum.

Perrenoud (2008) advierte que el trabajo sobre lo aparente del fenómeno, por ejemplo, para revertir las tasas de repetición por curso (con medidas como “promoción automática”, “aceleración de las trayectorias”) no resuelve el problema de fondo (reducir las desigualdades sociales de base). La selección tiende a desplazarse hacia delante, hacia el final del ciclo o etapa educativa (de nivel primario, o de nivel secundario).

Fuerzas políticas que actúan a favor de la democratización de los estudios coalicionan contra estas tendencias selectivas históricamente arraigadas en el sistema de enseñanza.

Las políticas educativas del último decenio en nuestro país denotan una dirección clara a reducir las desigualdades y a democratizar la cultura, introduciendo recursos materiales y simbólicos que, de manera sostenida, han de penetrar el sistema de enseñanza modificándolo.

Pero, la aparición de estudiantes en el primer año de la escuela secundaria obligatoria con sólo algunos rudimentos de lectoescritura nos enfrenta a “la escena temida” que explicita Perrenoud.

Es imposible pensar que desde el macrosistema se podrá realizar el seguimiento a las trayectorias de miles de niños! Porque las trayectorias son singulares. Pero la visualización de sus recorridos ponen en evidencia los “huecos”, las discontinuidades o desarticulaciones que tiene el sistema.

El acompañamiento a las trayectorias de estudiantes que se encuentran en el nivel secundario en situación de desventajas (sociales, económicas, de capital simbólico) se presenta como una necesidad imperiosa. La Resolución Nº 3438/11 toma como destinatarios, a los estudiantes que, por **desventajas originadas en discapacidad**, pueden requerir de apoyos complementarios para transitar por la escuela secundaria.

Las orientaciones o prescripciones oficiales relativas al currículum no son suficientes para cambiar la realidad, porque las ideas directrices que éstas puedan contener son, en todo caso, **propuestas que deben experimentar los profesores**

Un ordenamiento general del sistema curricular (por ejemplo, la definición de los NAP) ayuda a vertebrar a éste, pero no es suficiente para evitar las **discontinuidades en la experiencia de los estudiantes**. Podemos intentar unificar los grupos escolares por edad, intentar buscar la coherencia en los puntos de partida a través de una normativa como “aceleración en los trayectos curriculares”. Pero la mala interpretación de lo que se entiende por ello puede conducir a acciones que aceleren el pasaje del estudiante por el nivel primario, sin que se produzcan experiencias de aprendizaje ni alcance de adquisiciones esperadas para un desempeño relativamente independiente en el nivel subsiguiente.

La existencia de un mismo currículum para todo un sistema y para todo un nivel es un elemento fundamental para aspirar a su vertebración interna. En nuestra provincia, aún tenemos una multiplicidad de diseños o planes que coexisten. Y esto tiene consecuencias al interior de las escuelas. Cuando las escuelas difieren en el currículum real que imparten, se ve amenazada la igualdad de oportunidades y la conexión entre

los niveles educativos. A la diversidad de niveles de rendimientos en los estudiantes, se suma entonces la disparidad de contenidos abordados.

“Cuanto más se reclame la autonomía y la diferenciación, más esfuerzos de integración son precisos en el plano cercano a la experiencia de aprendizaje de los alumnos” (Sacristán; 1997:41).

“El paso de la enseñanza primaria a la secundaria marca una de las discontinuidades más llamativas en todos los sistemas educativos, acumula cambios de currículum, de profesores, de compañeros, de clima escolar, de escuela. *“Representa el encuentro de dos subculturas educativas que han obedecido a objetivos diferenciados”* (Sacristán; 1997:45).

La continuidad curricular en las transiciones está dada, más que por el currículum general, por *“las culturas que desarrollan las escuelas y los profesores ...“con los apoyos que sean necesarios, porque lo que nos interesa, en definitiva, es la experiencia de los estudiantes”* (Sacristán; 1997:39).

Este autor destaca la incidencia que tiene en ello, además de la política curricular, la organización del trabajo que adopta cada escuela, la organización de los profesores y las prácticas.

Es a partir del trabajo colectivo que podremos elaborar propuestas educativas acordes para orientar y acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes que se encuentran en las escuelas de los diferentes niveles y modalidades.

Consideramos que es necesario problematizar en torno al objeto de intervención de los equipos de apoyo: las configuraciones de apoyo diseñadas para cada trayectoria educativa integral. Poder pensarlo desde diferentes perspectivas de análisis posibilitará redefinir y enriquecer las intervenciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de cada estudiante.

1. Trayectorias educativa integral

Las trayectorias escolares pueden ser definidas como el recorrido que los alumno/as realizan por grados, ciclos o niveles a lo largo de su biografía escolar.

Debe pensarse como un itinerario flexible y singular, ajustado a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, Irene Kit (2003) dirá *“...El itinerario escolar es único, personal, intransferible, es constitutivo de identidad... El ritmo, la solvencia, la motivación con que se transita el itinerario educativo influye directamente en la construcción de la autopercepción personal, en definitiva en la construcción de la propia subjetividad”*

Hablar de trayectorias escolares implica tener en cuenta algunas cuestiones:

Son un recorrido de vida, de aprendizajes que se historizan en contextos institucionales (familiar, escolar, laboral). Supone el reconocimiento de las experiencias singulares en el tránsito por los ciclos, niveles, modalidades.

Estos recorridos son producto de la confluencia entre las biografías personales de los alumnos y las posibilidades y/o barreras que le presenta una institución como la escuela. Muchas veces centrarse exclusivamente en uno de estos aspectos nos impide capturar la complejidad del fenómeno. Por ejemplo, si nos centramos en las historias

de vida de nuestros alumnos (si son migrantes, determinadas cuestiones de crianza, escolaridad previa, entre otros) o en su condición de discapacidad nuestra propuesta pedagógica se sesgará a lo que se entiende como “perfil” del alumnos para determinada institución, en lugar de organizar una propuesta que tenga en cuenta todos estos aspectos.

Asimismo es importante tener en cuenta las decisiones de la familia y las expectativas que tienen para pensar las estrategias educativas posibles y factibles, analizando beneficios, facilitadores, como también las desventajas y factores adversos.

El estudiante puede desplegar su trayectoria en diferentes establecimientos.

Pensar en la trayectoria educativa integral para un estudiante implica un conjunto de decisiones en torno a:

- **Necesidades del/la alumno/a para sus aprendizajes en el contexto escolar:** ¿qué tipo de ayuda, el Equipo de Apoyo y el alumno/a, han evaluado que resultará más adecuada?, ¿cómo se le van a administrar las ayudas que requiera?
- **Tipos de ayuda: directas o indirectas.** ¿qué tipo de organización institucional y áulica se proponen para favorecer la inclusión de todos?, ¿qué tipo de dinámica grupal y organización didáctica contribuye a la inclusión de todos en el aula (grupos/ tareas/ actividades)?
- **Propuesta de organización institucional y áulica:**
 - ✓ Qué ayudas: físicas, verbales, visuales
 - ✓ Quién las prestará: Maestro de Apoyo a la Inclusión en Discapacidad Mental, Visual, Auditiva, Motora; docentes; compañeros/as; otras personas (padres, personal no docente)
 - ✓ Cómo utilizarlas: durante la presentación de la tarea, durante la tarea, después de la tarea.
- **Definición de responsables en el diseño del material didáctico:** ¿Quién/es diseña/n?, ¿Existen otros recursos de apoyo en el Establecimiento?

2. Configuración de apoyos

3. *“Los apoyos son recursos y estrategias cuyo objetivo es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual” (Luckasson, 2002).*
4. La Res. 3438/11 refiere a las configuraciones de apoyos como *“las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria. Estos apoyos procuran diseñar, orientar, contribuir a la toma de decisiones educativas para el desarrollo de capacidad y potencialidades del sistema, las instituciones y los equipos. Acompañan con estrategias pedagógicas a las personas con discapacidades para desempeñarse en el contexto educativo y*

comunitario con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía posible” (resolución 3438/11).

Las configuraciones de apoyo se dirigen a la atención, orientación, asesoramiento, provisión de recursos, etc. Deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado, con la selección de estrategias apropiadas documentadas formalmente en convenios y/o acuerdos interinstitucionales.

Las configuraciones prácticas que puede adoptar el Apoyo se definen sobre la base de la evaluación y valoración de la discapacidad y necesidades educativas del estudiante, del contexto y de los recursos de las instituciones.

Se pueden reconocer múltiples modalidades de apoyo, un estudiante puede recibir más de una, de acuerdo con sus propias necesidades.

En este sentido, una distinción que consideramos importante establecer al momento de la toma de decisiones que implica configurar los apoyos para el acompañamiento de una trayectoria educativa, es diferenciar las configuraciones de apoyo y los apoyos propiamente dichos.

"Una configuración de apoyo se entiende como un conjunto de andamiajes planificados desde el sistema educativo para hacer posible la inclusión de alumnos con discapacidad, restricciones o dificultades". (Casal, Lofeudo, 2011:6)

El apoyo es una *forma de vínculo* que se arma en *relación* con la persona con discapacidad *"Un puente hecho de recursos y estrategias entre las capacidades y las limitaciones de la persona, y las capacidades y las limitaciones del grupo en el que ella vive, para llevar a objetivos mutuamente relevantes"* (Aznar y Gonzalez Castañón, 2008:98)

Aznar y Castañón (2008) conciben al apoyo como una actividad concreta, de cumplimiento inmediato, que varía en el tiempo, es personalizado y se origina en el vínculo entre la persona y su entorno, persiguiendo el logro de objetivos relevantes, como pueden ser, adaptaciones curriculares, diseño accesible, integración escolar, planificación centrada en la persona, entre otros.

La relación de apoyo es una mirada sobre la persona y su entorno porque obliga a hacer visibles las relaciones invisibles de dominación y de exclusión social que acompañan a la discapacidad. Busca mejorar la calidad de vida de la persona en situación de discapacidad.

La clave para que las actividades sean apoyo, es otorgar y distribuir el poder y el protagonismo. Es apoyo cuando hay interacción entre la persona con discapacidad y el recurso que utiliza.

Zabalza (2009) nos advierte que el apoyo no puede considerarse aisladamente, pues se realiza en relación a una institución, que es la escuela, en el marco de un proyecto formativo, que es el currículum, y con un propósito fundamental, dar una respuesta educativa, para lo que hay que tener en cuenta la singularidad del sujeto.

Son diversos los tipos de apoyos que se pueden brindar, éstos dependerán de quienes sean los destinatarios del mismo.

Podemos encontrar los siguientes tipos de apoyo: **apoyo a los alumnos**, es el trabajo individualizado, donde el apoyo que se construye teniendo en cuenta la singularidad del alumno, las necesidades educativas del mismo; **apoyo a situaciones o procesos concretos que se realizan en la escuela o en el aula**, apoyos realizados para llevar adelante algún proyecto de la escuela o la puesta en marcha de algún contenido o actividad específica; **apoyo a la institución escolar en su conjunto**, aquí el objetivo general del apoyo es la institución escolar, apunta al desarrollo y mejora de la misma, tratando de reforzar los recursos disponibles para el logro de los objetivos.

Es de gran importancia considerar este aspecto, pues de quien sea el destinatario y de cómo se plantee, depende el resultado del mismo.

Zabalza (2009) plantea que “cuanto más amplio es el ámbito al que se proyecta el apoyo y más afecta a la estructura institucional mayor posibilidad existirá de que se produzca un cambio en la institución” (2009:25). Asimismo, sostiene que el objetivo de todo apoyo es hacer posible la desaparición del apoyo, por lo cual debería estar orientado a ir cada vez más hacia el apoyo de las instituciones de forma tal que se potencie el cambio en las mismas.

Avanzando de los sujetos a los procesos concretos, de éstos a la institución en su conjunto, podrán analizarse y crearse situaciones más adecuadas para que las necesidades educativas de los estudiantes sean resueltas con los mecanismos de la institución sin tener que recurrir a apoyos extraordinarios.

Otro aspecto a tener en cuenta, es el **contenido** de las demandas de Apoyo, que refiere al **para qué se requiere el** apoyo, y qué tipo de cuestiones o problemas se vinculan al proceso de apoyo. Frente a ello se pueden distinguir diversos tipos de apoyo: soluciones concretas a cuestiones puntuales, información sobre diversos aspectos de interés, ayuda en el desarrollo de procesos, apoyo en la formación y desarrollo institucional.

Dentro de este aspecto, cobra importancia **el lugar del apoyo**, que puede ser ocupado por una persona, objeto o servicio, que opere como puente.

Se reconocen diferentes lugares que puede ocupar dicho apoyo: **Innecesario-accesorio**, refiere a que la persona no necesita de la intervención de otro; ésta es accesoria, pues el otro interviene como una preferencia o como una estrategia; **solicitud-tramitación**, aquí la persona solicita un apoyo específico que el otro provee en términos de solicitud; **colaboración-acuerdo**, la persona reconoce la necesidad y decide que tipo de apoyo junto con el otro, como pares y entre pares; **indicación-aceptación**, el otro reconoce o estructura la necesidad y decide el tipo de apoyo, la persona lo acepta o lo rechaza; **obligación-cumplimiento**, la intervención del otro es indispensable por la limitación radical de la persona, ninguno tiene opción.

Con respecto a la **planificación de las actividades de apoyo**, Aznar y Castañón (2008) nos brindan dos parámetros a tener en cuenta, por un lado la *frecuencia* y por otro lado la *complejidad*.

La **frecuencia** con la que se brinda el apoyo puede ser determinada en cada actividad de apoyo, teniendo en cuenta diferentes niveles: *esporádica* (intervención con periodicidad menor a la mensual), *mensual*, *semanal*, *diaria* u *horaria* (intervención constante o permanente).

La **complejidad**, tiene que ver con el nivel de preparación previa de quien debe brindar el apoyo, encontramos diferentes niveles: *la persona se apoya en sus capacidades*, aquí la intervención se orienta para que la persona realice la actividad por sí misma, posibilitándola desde indicaciones verbales, recordatorios, motivaciones, etc.; *cualquiera brinda el apoyo*, apunta a la intervención realizada desde el sentido común, por cualquier miembro de la comunidad educativa; *el apoyo requiere estrategias acordadas o conocimientos previos de la persona*, dicha intervención requiere experiencia previa e idoneidad como así también la responsabilidad del cumplimiento de objetivos por parte de la persona que lo brinde; *supervisión o asesoramiento de alguien con alta capacitación previa*, el apoyo es brindado teniendo en cuenta las indicaciones de un experto o grupo de expertos; por último *intervención profesional directa*, la intervención la realiza un experto con conocimientos y práctica frente al tipo de actividad diseñada.

Evaluación:

Evaluar es un proceso de valoración de las situaciones pedagógicas, que incluye al mismo tiempo los procesos realizados, los saberes construidos y los contextos y condiciones en que tienen lugar los aprendizajes. La evaluación tiene por finalidad una comprensión crítica de dichos procesos para orientarlos hacia su mejora.

Las herramientas y dispositivos utilizados deberán adecuarse a las posibilidades del alumno/a.

El Equipo de Apoyo realizará una proyección de la trayectoria del alumno/a a corto y mediano plazo teniendo en cuenta el trayecto curricular transitado, su situación actual (intereses, expectativas, condiciones) y las oportunidades que el medio ofrece, a fin de brindar las orientaciones que favorezcan el desarrollo integral del sujeto.

Partiendo de la evaluación como un proceso permanente, se concretarán como mínimo tres cortes evaluativos para redefinir orientaciones, acciones, recursos, estrategias, en el seno del Equipo de Apoyo.

En esas instancias se actualizará la información sobre la situación socio-educativa del alumno/a, implicando a los padres en la redefinición de los apoyos y en lo posible al alumno/a.

Los aspectos relevantes de la evaluación pedagógica quedarán registrados en las planillas de seguimiento, guardando copia en el legajo físico del alumno/a en la escuela en que cursa, y resguardando aquella información que se considere confidencial en los registros que obran en la sede supervisiva.

Los acuerdos alcanzados en la definición de los apoyos generales y particulares en torno a accesibilidad, físicos, funcionales, entre otras, constarán en actas.

Al momento de realizar la evaluación, es necesario tener en cuenta los testimonios personales de quienes reciben el apoyo, ya que se debe ver si dicha experiencia ha logrado los objetivos propuestos inicialmente. Estas evaluaciones buscan conocer, la intensidad de los apoyos brindados y el grado de satisfacción de la persona con los mismos, es por ello que deben ser periódicas. Si son efectivos, los apoyos tienden a ser sostenidos por los recursos naturales y autónomos, disminuyendo los costos por

servicios profesionales. Si no son efectivos deben rediseñarse, lo cual posibilitará la modificación o confirmación de aspectos cuantitativos y cualitativos, asimismo permite revisar si los recursos asignados y las estrategias implementadas son acorde a las necesidades de la persona.

Los Recursos Curriculares para el Ciclo de enseñanza.

FASE	RECURSOS APROPIADOS	Agentes / roles de apoyo
Evaluación Psicopedagógica	Detección puntos de partida para la enseñanza. Observaciones del profesor sobre modo de realizar la tarea, su proceso, sus resultados. Muestras del trabajo.	ETAP, escuela de educación especial.
Orientación, enseñanza y seguimiento.	Orientaciones curriculares. Variedad de opciones que incluyen a los estudiantes que necesitan más apoyos: enseñanza en grupo, enseñanza individual, tareas independientes. Libros de texto. Cuadernos de trabajo. Hojas de propuestas con secuencias de enseñanza. Materiales de aprendizaje: juegos, enseñanza asistida, ejercicios prácticos, tareas de aprendizaje preparadas conjuntamente con los MAI y/o los TAE. Ejemplo: para cada unidad didáctica se puede preparar una hoja de propuestas. Diseñar actividades de aprendizaje que promuevan la integración entre áreas y el trabajo en equipo entre los profesores. Alguno, se dedicará más a los objetivos procedimentales, otros, a los objetivos más conceptuales. Actividades de aprendizaje que exigen que los alumnos trabajen de un modo cooperativo o de un modo independiente construyendo, edificando, dibujando, escribiendo, discutiendo o haciendo presentaciones, promueve la actividad y el interés, la motivación, el pensamiento y la resolución de problemas.	Voluntarios. (estudiantes avanzados de los institutos de formación docente o universidades, por ejemplo). Técnico de Apoyo en la Escuela (TAE). Maestros de Apoyo a la Inclusión en alguna discapacidad específica.
Evaluación Educativa.	Hojas de procedimientos. Observaciones del profesor sobre cómo realiza el alumno las tareas de aprendizaje. Pruebas después del desarrollo de las unidades o lecciones, preparadas por los	Profesores de los distintos espacios curriculares. TAE.

	educadores de apoyo y /o por el profesor de la asignatura.	Maestros de Apoyo en Discapacidad Específica.
--	--	---

3. Adecuaciones curriculares

La inclusión supone un sistema unificado e integrado para todos y todas, lo que implica la exigencia de un currículum universal con la posibilidad de desarrollar adecuaciones curriculares. Ese currículum procura garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

Las adecuaciones curriculares son una estrategia de planificación y de actuación docente, en pos de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno/a.

Implica la toma de decisiones respecto a qué es lo que el alumno/a debe aprender, cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados.

Serán diseñadas por los/las docentes de todas las áreas curriculares: maestros, maestro de apoyo a la Inclusión, docentes de áreas especiales, talleristas si los hubiere, auxiliares docentes de Residencias Escolares o de Escuelas-Hogares, Coordinador interdisciplinar.

Las adecuaciones curriculares implican modificaciones en los distintos componentes del modelo didáctico y deben sustentarse en las trayectorias singulares de los alumno/as y contemplar el reconocimiento de los saberes construidos en esas trayectorias, la historicidad de los aprendizajes escolares e intereses evolutivos-psicosociales del alumno/a.

Es necesario conocer el desempeño que el alumno/a tiene en otros ámbitos no escolares para promover el desarrollo de habilidades sociales que favorezcan su plena inclusión en la comunidad.

Las adecuaciones curriculares¹ podrán ser:

De acceso: no hacen a los aspectos curriculares propiamente dichos. Puede incluir dotación de ayudas técnicas para acceder a los contenidos y actividades de aprendizaje (incorporación de las TIC, otros dispositivos).

Las adecuaciones curriculares “propiamente dichas” pueden ser:

- ✓ De propósitos
- ✓ De contenidos (no significativas, significativas, muy significativas, diversificación curricular)
- ✓ De metodologías

¹ Las adecuaciones curriculares “de acceso”, vistas desde el paradigma de los derechos, pasan a ser factores del entorno o ambiente, que se deben modificar en tanto operan como “barreras al aprendizaje y la participación”, siendo necesarios los conceptos de “accesibilidad de los entornos” y “diseños universales”. Incluye: funcionalidad de los espacios (amplitud, iluminación, etc.); flexibilidad y funcionalidad del mobiliario, otros.

- ✓ De actividades
- ✓ De evaluación

El Equipo de Apoyo evaluará y diseñará las adecuaciones que estas situaciones requieran: instancias de recuperación de aprendizajes; tiempos-momentos y modos de evaluación; estrategias de comunicación que contribuyan a mantener los vínculos del alumno/a con su grupo escolar y su espacio simbólico en la trama grupal.

Las adecuaciones curriculares propuestas serán aprobadas por una Disposición de la Supervisión de Nivel correspondiente, y remitidas para conocimiento de las Direcciones de Nivel y Modalidad.

Cuando por condiciones de salud el alumno/a reciba el servicio educativo fuera de la provincia, la Dirección de Nivel y Modalidad correspondiente elaborará la Disposición que avale las adecuaciones curriculares propuestas y generará las condiciones para que no pierda la condición de alumno/a regular.

4. Roles y funciones de los equipos de apoyo

La intervención se realiza cuando se detecta la condición de discapacidad del alumno/a durante su trayectoria por alguno de los Niveles. Una vez detectada se procede a la evaluación psicopedagógica, al diseño de adecuaciones curriculares y apoyos.

El equipo de apoyo es quien interviene en el contexto escolar donde se incluye el estudiante con discapacidad, aportando al mejoramiento de las prácticas educativas. Diseñan los dispositivos de apoyo.

Conformación del Equipo de Apoyo para el Nivel Primario

Se conforma por un equipo de profesionales que, desde el marco de diferentes disciplinas se enriquecen mutuamente, interaccionan de manera conjunta, simultánea y coordinada trabajando como una totalidad operativa.

Bajo la coordinación de los Supervisores de Nivel y Modalidad correspondientes, el Equipo de Apoyo habilita a la participación de otros profesionales de Educación Especial o de los ETAP de distintos Niveles y/o Zonas Supervisivas cuando sus aportes se consideren relevantes en la problemática educativa que se trate.

Se conforma por:

- Un Maestro de Apoyo a la Inclusión especializado en la discapacidad que presentara el niño: visual, auditiva, motora.
- Un Técnico de Escuela de Educación Especial,
- Un Técnico de ETAP
- y profesionales de otros ámbitos que trabajen con el adolescente o joven, cuando resulte posible.
- El Coordinador Interdisciplinar (en los establecimientos enmarcados en las Resoluciones 235/08 y 345/08).

En el caso de que el estudiante sea matrícula de Escuela Hogar o Residencias Escolares, estará conformado por:

- los auxiliares docentes,
- el/los docentes del/a alumno/a
- los técnicos que disponga el Supervisor Zonal.

Misiones del Equipo de Apoyo para el Nivel Secundario

- Favorecer la construcción de escenarios inclusivos.
- Evaluar, proponer y diseñar los apoyos que requieren los alumno/as con discapacidad para su inclusión en la escuela.
- Acompaña en la red de comunicación entre los distintos servicios y apoyos que se configuran desde, para y con la persona con discapacidad (organismos, instituciones, ONG, familia).

Funciones del Equipo de Apoyo

- a) Conocer y hacer conocer las Leyes y reglamentaciones vigentes que regulan las políticas educativas pertinentes a las personas con discapacidad.
- b) Participar de la evaluación psicopedagógica y de la toma de decisiones referidas a las adecuaciones curriculares y a las experiencias sistemáticas que se proyecten realizar en la Institución Educativa.
- c) Valorar las necesidades educativas y las barreras al aprendizaje para su identificación y toma de decisiones respecto de las modificaciones necesarias al mejoramiento de las condiciones de enseñanza-aprendizaje.
- d) Fundamentar y solicitar el apoyo del perfil docente adecuado a las necesidades educativas del alumno/a de acuerdo al Nivel Educativo (Maestro de Apoyo a la Inclusión, Técnico de Apoyo en la Escuela) solicitando al Supervisor la gestión de creación de recursos cuando fuese necesario.
- e) Colaborar en todas las acciones que se realicen con la familia, procurando que ésta sea parte activa de la inclusión escolar del alumno/a, manteniéndolos informados en forma permanente sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- f) Contribuir en el trabajo de articulación de acciones entre Niveles y Modalidades educativas que se evalúen necesarias en el tránsito del/a alumno/a por el Sistema Educativo.
- g) Orientar a la familia y al alumno/a en alternativas para dar continuidad a la trayectoria educativa de formación del alumno/a, sea en el sistema educativo o en espacios laborales de la comunidad, como también acompañar en la coordinación de acciones que garanticen su inclusión en los nuevos espacios socio-educativos.
- h) Cooperar y accionar de manera coordinada con profesionales de los distintos ámbitos en el marco de políticas concurrentes (Salud, Justicia, Familia, Trabajo). Solicitar sus aportes para la evaluación y toma de decisiones curriculares que afectan la trayectoria educativa integral del alumno/a.

- i)** Acordar con docentes, alumno/a y familia el contrato pedagógico que legaliza el trayecto: asignaturas a cursar, adecuaciones en los componentes curriculares, evaluación, acreditación, promoción y certificación, en el marco de una trayectoria educativa integral para el alumno/a, tomando en consideración una proyección a corto, mediano y largo plazo.
- j)** Llevar registro de las actuaciones/intervenciones realizadas en relación a la situación escolar del alumno/a y resguardar la información y documentación pertinente en su legajo escolar.
- k)** Registrar y actualizar información referida a la situación educativa del alumno/a con discapacidad y su abordaje integral en el Módulo Específico¹⁵ del Sistema de Legajo Único del Alumno/a, diseñado para tal fin.
- l)** Informar permanentemente a sus superiores jerárquicos (Equipos Directivos y Supervisores) de la situación educativa y de todo cambio que se produzca en la misma, solicitando su participación directa cuando la complejidad de la situación lo requiera, más allá de las instancias regulares de evaluación establecidas por la normativa vigente.
- m)** Sistematizar estudios que aporten propuestas de mejoras: construcción de casos, formulación de hipótesis, contraste con bibliografía, orientación en los procesos de reflexión.
- n)** Promover el trabajo en red (o en forma horizontal) con otros sectores del estado nacional, provincial y municipal, que atienden o interesan a la problemática. Por ejemplo: Salud Pública, Acción Social, Circuitos No formales de apoyo a la Educación Inclusiva y otros.

FUNCIONES ESPECÍFICAS DE SUS INTEGRANTES

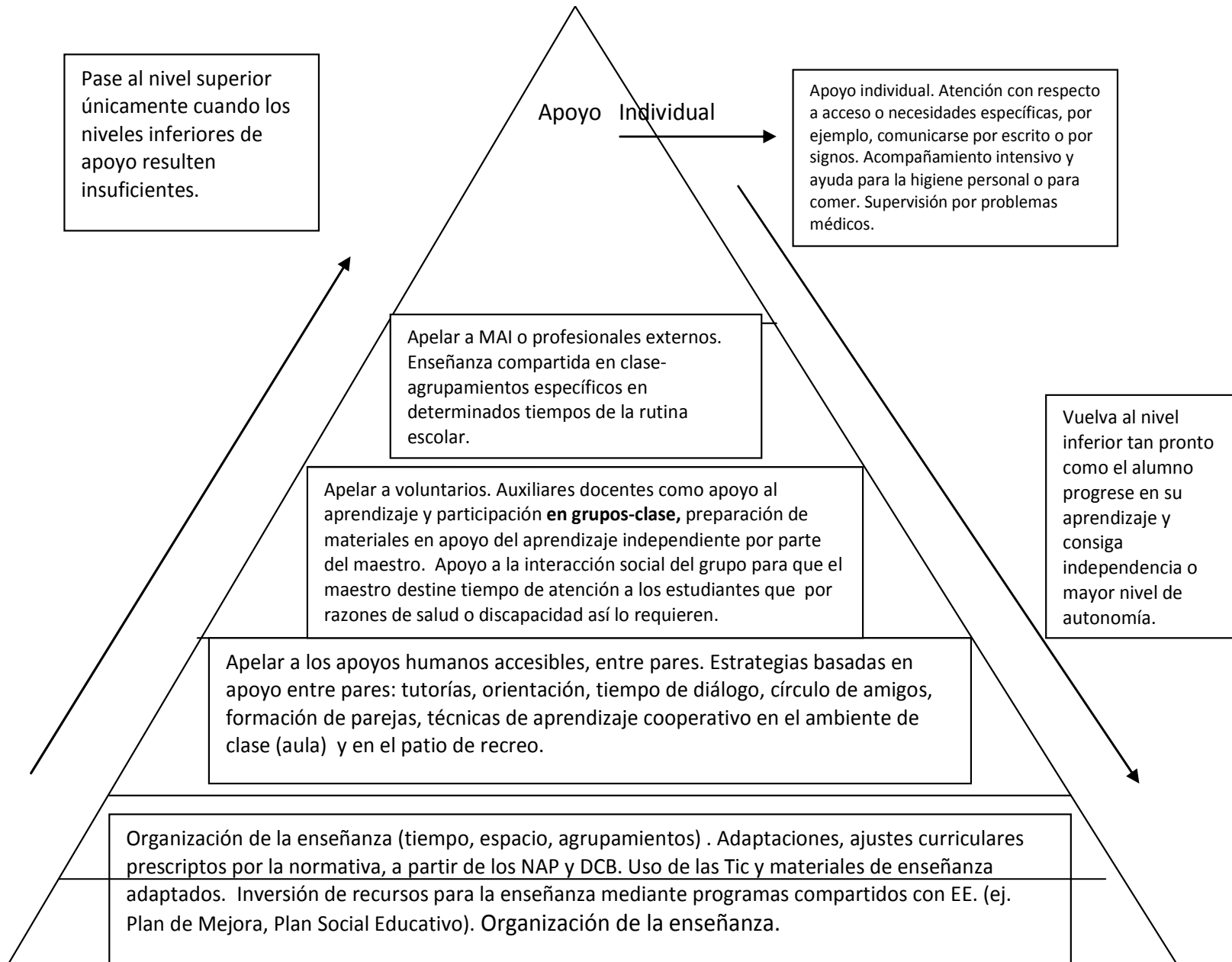
Integrante	Misiones	Funciones
<p>Maestro/a de Apoyo a la Inclusión en Discapacidad (mental, visual, auditiva, motora)</p>	<p>El Maestro/a de Apoyo a la Inclusión, en Discapacidad mental - visual - auditiva - motora, es un/una Docente de Educación Especial que forma parte del Equipo de Apoyo que acompaña sistemáticamente al alumno/a con discapacidad en su Trayectoria Educativa Integral. Colabora con su par, el/la maestro/a de sala, ciclo o sección, en el diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumno/as con discapacidad incluidos en la escuela. Desarrolla sus funciones en horarios coincidentes con los de las Instituciones educativas donde desempeñan su rol. Orienta en las acciones y asesora en la problemática específica, desde su formación didáctica metodológica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Participar en la evaluación pedagógica, inicial y permanente, en contexto escolar. b) Mantener comunicación constante con los demás miembros del Equipo de Apoyo y con el personal directivo de ambas escuelas. c) Co-conducir con el Maestro de sala, ciclo o sección, los procesos de enseñanza en el grupo clase donde se encuentran el/a/s alumno/a/as con discapacidad. d) Colaborar con el equipo docente en la planificación, desarrollo y evaluación de espacios curriculares que la Escuela proyecte como apoyos específicos y complementarios orientados a mejorar los aprendizajes escolares de los alumno/as. e) Participar en el diseño de adecuaciones curriculares en las áreas que se definan a partir de la evaluación permanente del proceso, orientando en la selección de actividades, metodologías y uso de material concreto y/o auxiliar.
<p>Maestro/a de Apoyo a la Inclusión - Intérprete de Señas.</p>	<p>Es el/la Docente responsable de mediar la comunicación entre el alumno/a -cuya lengua vehicular de aprendizaje es la Lengua de Señas Argentina (LSA) y su entorno escolar. Entendiendo a la comunicación como un proceso interactivo, trabaja en la difusión de la Lengua de Señas como expresión socio-cultural y lingüística, procurando que el/a alumno/a amplíe su mundo representacional, mediante la codificación y decodificación de mensajes, ideas, conceptos, relaciones, para que acceda a la comprensión del sentido de las propuestas curriculares y participe activamente en las mismas. Cumple las funciones educativas, en forma temporaria o permanente, en el ámbito de la escuela común, en</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Transmitir en la lengua de destino la totalidad de lo expresado en la lengua de origen, de manera que el resultado se ciña fielmente al lenguaje original. b) Favorecer una comunicación lo más completa posible y adaptarse en cada caso a las habilidades comunicativas de los usuarios y usuarias. c) Garantizar dentro del ámbito escolar que el/a alumno/a sordo/a tenga acceso a la información en igualdad de condiciones que sus pares oyentes. d) Asistir al/a alumno/a en proceso de integración escolar, precisando el carácter de la atención de acuerdo a las evaluaciones que el equipo realice. e) Asesorar en la utilización del material didáctico a lo/as docentes del establecimiento colaborando en el diseño de los mismos y en la definición de estrategias que garanticen la comunicación y la inclusión del/a alumno/a en el

	<p>horarios coincidentes con los de las Instituciones educativas donde desempeñan su rol.</p> <p>Como intérprete, interviene en la transmisión de un mensaje a un destinatario, alternando los roles de las lenguas intervinientes en una conversación (de la lengua de señas a la lengua española) convirtiéndolas en lengua de origen y lengua de destino, de acuerdo a quien sea el emisor del mensaje.</p>	<p>medio escolar.</p> <p>f) Trabajar en forma sistemática con la Comunidad Educativa en el acercamiento y la apropiación de los principios legales y normativos de orden provincial, nacional e internacional referidos a los derechos y equiparación de oportunidades de las Personas Sordas e Hipoacúsicas.</p> <p>g) Realizar tareas de difusión y talleres para el aprendizaje de la Lengua de Señas en y para la comunidad educativa.</p> <p>h) Abordar, en acuerdo con el Equipo de Apoyo, la orientación y acompañamiento sistemático a padres y familia del/a alumno/a con discapacidad auditiva en el conocimiento y uso del material didáctico y estrategias de comunicación.</p> <p>i) Conocer y cumplir las reglamentaciones vigentes solicitando, de ser necesaria, la respectiva información a los integrantes del Equipo Directivo.</p> <p>j) Participar activamente en los espacios institucionales, jornadas escolares y reuniones de personal, proponiendo temáticas a trabajar cuando así lo crea conveniente.</p>
<p>Técnico de Apoyo en la Escuela Secundaria</p>	<p>Es el que orienta al Equipo Escolar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumno/as con discapacidad en su trayecto educativo por este nivel, en el marco del Proyecto Educativo Institucional.</p>	<p>a) Promover en el alumno/a el desarrollo y apropiación de estrategias que faciliten los aprendizajes escolares, beneficien su autonomía personal y amplíen sus posibilidades de formación integral.</p> <p>b) Participar con los docentes de los espacios curriculares (disciplina, talleres y seminarios) en la detección y evaluación de las necesidades del alumno/a en el contexto de clase, teniendo en cuenta las variables situacionales para programar las adecuaciones necesarias.</p> <p>c) Definir y evaluar con el docente las estrategias pedagógico-didácticas, propósitos, contenidos y actividades en función de los lineamientos de acreditación definidos para cada espacio curricular.</p> <p>d) Observar, analizar y registrar las situaciones educativas en contexto áulico e</p>

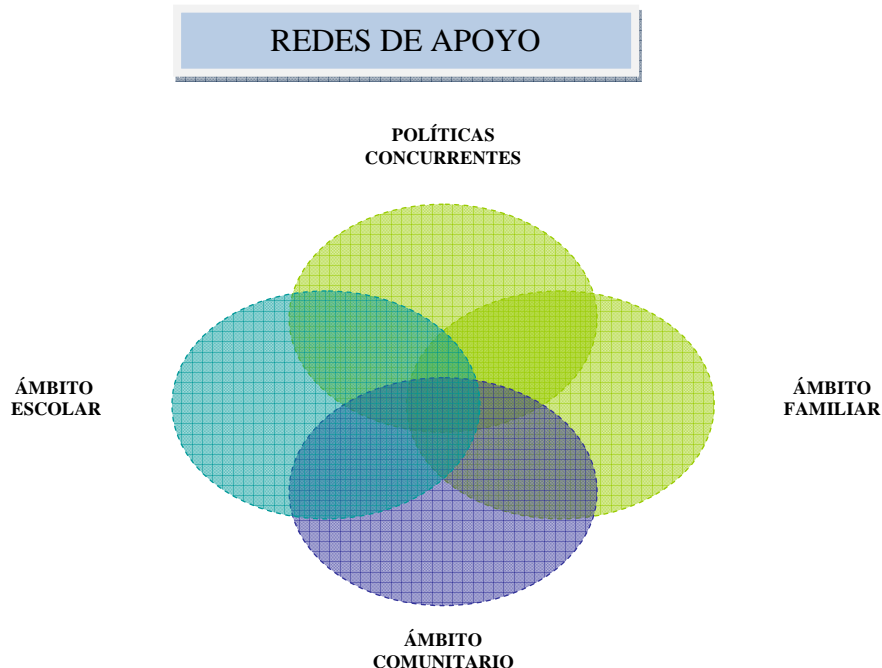
		<p>institucional donde se incluye el alumno/a.</p> <p>e) Participar en las instancias de evaluación, acreditación y promoción del alumno/a, integrando el equipo docente.</p> <p>f) Participar, junto a los demás profesores y alumno/as, en el diseño y desarrollo de proyectos y actividades expresivas, recreativas, deportivas, artísticas y científicas, que propicien la inclusión de todos los alumno/as en el entorno escolar.</p> <p>g) Establecer los criterios de comunicación con la familia, en acuerdo con los miembros del Equipo de Apoyo y las formas de recepción de información significativa acerca de la situación escolar del alumno/a, las características de su desempeño en los ámbitos familiar, barrial, tipos de apoyo que recibe en el contexto extraescolar, procedencia de las ayudas.</p> <p>h) Intercambiar información con profesionales del sector público o privado externos al Sistema Educativo, en aspectos relacionados con el alumno/a para la toma de decisiones pedagógico-didácticas, en acuerdo con el Equipo de Apoyo y con el conocimiento y acuerdo de las familias.</p> <p>i) Evaluar en forma conjunta y permanente con el Equipo de Apoyo, la Familia y el Estudiante las modalidades de aprendizaje del alumno/a y los apoyos provistos en la situación de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>j) Promover el trabajo en red (o en forma horizontal) con otros sectores del estado nacional, provincial y municipal, que atienden o interesan a la problemática. Por ejemplo: Salud Pública, Acción Social, Circuitos No formales de apoyo a la Educación Inclusiva y otros.</p>
Docente de Escuela Secundaria	En su rol de conducción del proceso de enseñanza y de aprendizaje disciplinar debe:	<p>a) Coordinar acciones con el Equipo de Apoyo que acompaña la trayectoria escolar del alumno/a con discapacidad.</p> <p>b) Co-operar con el Técnico de Apoyo en la Escuela en el abordaje de las</p>

		<p>problemáticas vinculadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumno/as.</p> <p>c) Generar la construcción de un clima institucional y grupal favorable para el aprendizaje y la participación en las aulas, contribuyendo a la creación de relaciones de confianza y cooperación, promoviendo en sus alumno/a/as la formación de actitudes, procedimientos y concepciones coherentes con dichos valores (la ayuda entre pares, la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje).</p> <p>d) Organizar el espacio del aula favoreciendo la autonomía y movilidad de todos sus alumno/a/as.</p> <p>e) Realizar las evaluaciones pedagógicas de lo/as alumno/as/as que presentan necesidades específicas en el contexto del aula, solicitando las ayudas técnicas que considere necesarias.</p> <p>f) Revisar sus estrategias de enseñanza autorregulando sus procedimientos. El punto de partida es tratar de responder a las necesidades individuales desde una metodología común, y si fuese necesario, buscar métodos y técnicas de trabajo diferentes para el/a alumno/a con mayores dificultades; sólo habrá de elaborarse una propuesta individual cuando la situación así lo requiera.</p> <p>g) Co-operar con el Técnico de Apoyo en la Escuela en el diseño, desarrollo y evaluación de adecuaciones curriculares para los alumno/as con discapacidad.</p> <p>h) Co-evaluar con el Equipo, la familia y los estudiantes, las modalidades más eficaces de prestar apoyos a los alumnos/as con necesidades específicas, respecto del espacio o lugar, tiempo, frecuencia, tipo de actividades que resultan convenientes al desarrollo personal-social (en pequeño grupo, en compañía de un par, en forma individual) equilibrando las metodologías basadas en dinámicas grupales, colectivas, con las de trabajo individual.</p>
Preceptor/a de Escuela	Es el nexo entre el Técnico de Apoyo en la escuela Secundaria, los docentes de la institución, el equipo	Comunica a los profesores acerca de las indicaciones específicas recibidas en referencia a un alumno/a en particular que pudieran afectar la situación áulica.

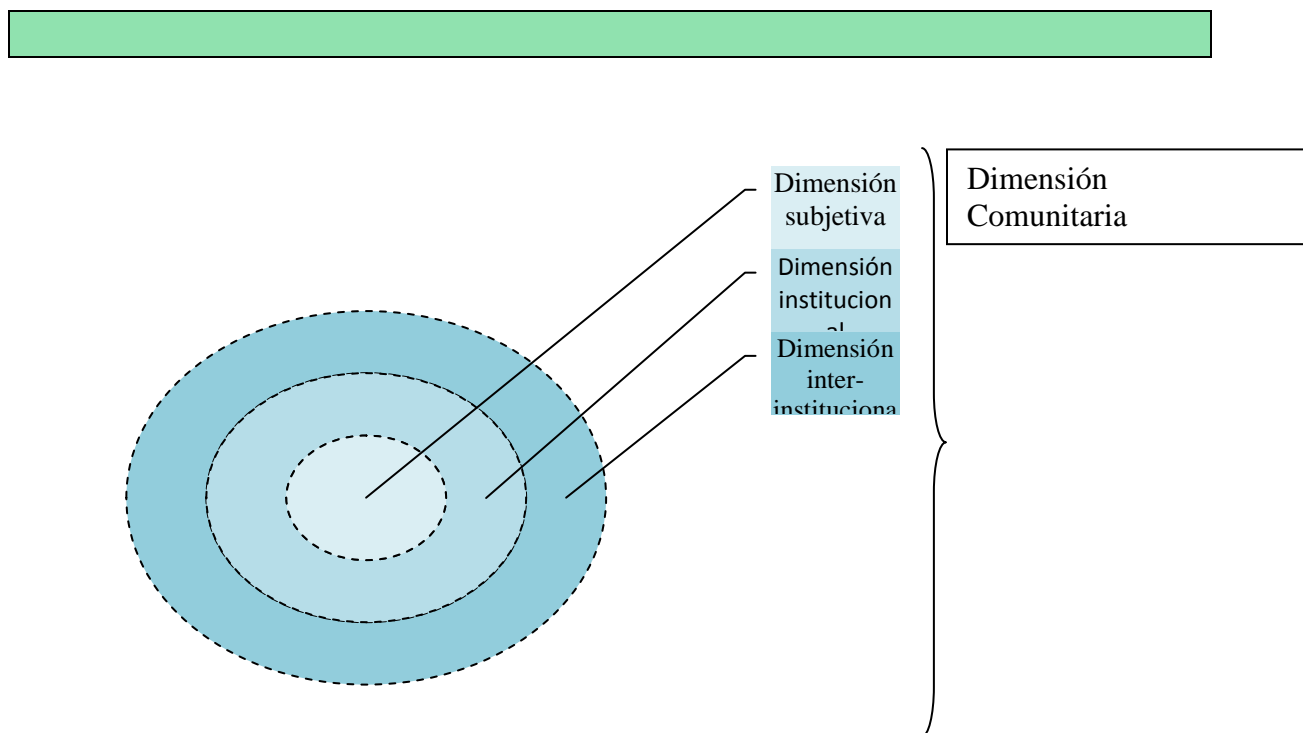
Secundaria.	directivo, la familia y los alumno/as.	Colabora con el Técnico de Apoyo en la Escuela en el desarrollo de acciones específicas planificadas con el Equipo para los alumno/as con discapacidad. Colabora con el alumno/a en aquello que requiera, tendiendo al logro de la autonomía personal y social.
--------------------	--	---



Las políticas educativas inclusivas exigen intervenciones coordinadas desde el Sistema Educativo, invocando y generando la concurrencia de políticas públicas. Estas deben contribuir como bases, sobre las cuales se configurará la red de apoyos, viabilizando un abordaje integral de la trayectoria del estudiante.



Posibles redes de apoyo- Res. N° 3438/11			
<i>Ámbito Familiar</i>	<i>Ámbito escolar</i>	<i>Ámbito Comunitario</i>	<i>Políticas Concurrentes</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Grupo Familiar /tutor 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipos de apoyo • Consejo Provincial de Educación • Direcciones Nivel/Modalidad • Supervisor • Equipo directivo • Acompañante terapéutico • Grupo de pares 	<ul style="list-style-type: none"> • Municipios • Consejos Locales de Discapacidad • Pares • Barrio • Juntas vecinales • Centros comunitarios • ONG • Asociaciones mutuales • Profesionales del sector privado • CAJ: Centro de Actividades Juveniles 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Educación • Ministerio de Salud y ámbito de la salud: hospitales, centros de Salud o de Atención Primaria, Profesionales de diferentes especialidades, públicos y/o privados • Centros de rehabilitación. Obras Sociales. Mutuales • Ministerio de Familia: C.P.P.D. agencias de Deportes y Recreación • Órganos de políticas públicas de Derechos Humanos • Municipios y/o Comisión de Fomento



Reflexiones finales

La escuela inclusiva de hoy deberá construir andamiajes escolares que permitan que el otro tenga un lugar, sin la idea de que lo común es la completad; lo común en este caso, no es lo igual, lo homogéneo, o lo que asiste a la calidad de la diversidad igualada. Desde esta perspectiva, todos y cada uno de nosotros queda interpelado.

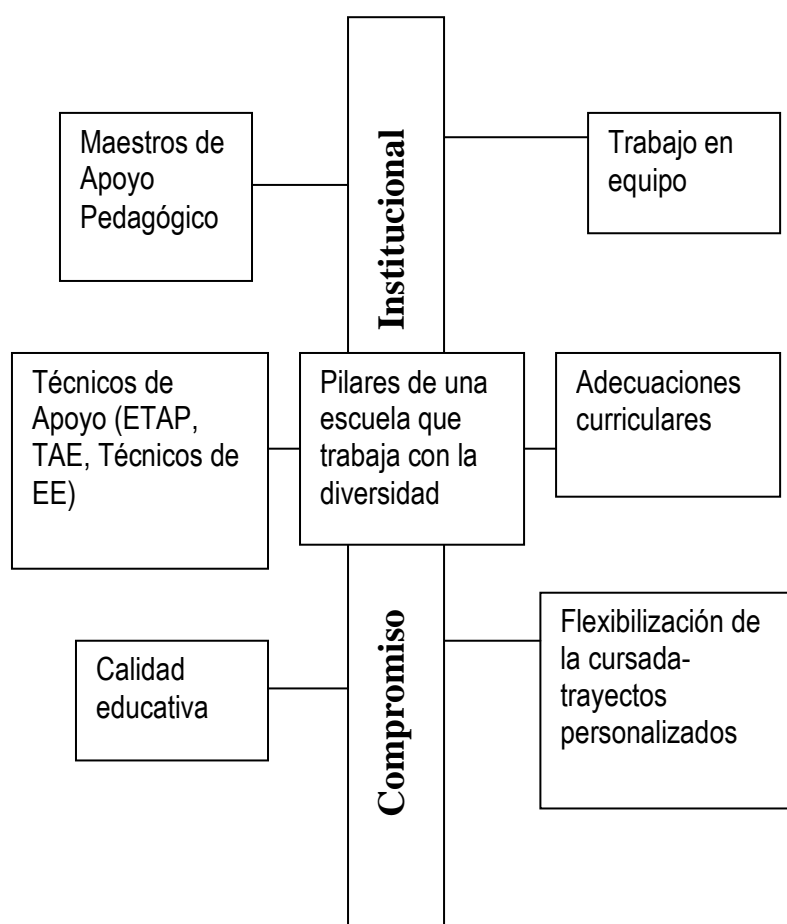
En esta tarea, contamos con autores que nos donan conceptos potentes como herramientas para el pensamiento pedagógico de la época:

Retomando la dimensión de la subjetividad, Blanca Estela Zardel Jacobo (2008) refiere al “concernimiento” como entrar en relación con el otro, ocuparse con y del otro; establecer una relación entre los diferentes actores.

Parrilla Latas (2009) plantea el trabajo a partir de un **grupo de apoyo colaborativo** interprofesional, desde una perspectiva ecológica aborda el análisis de las situaciones educativas, con un fin orientado a su mejora. Adopta la **colaboración profesional** como eje estructural de cualquier proceso de apoyos.

Graciela Szyber (2012) propone pensar a la escuela como un lugar donde el sujeto encuentra una nueva oportunidad o posibilidad de subjetivarse. Donde encuentra la posibilidad de estar con otros, de que esos otros acompañen el desarrollo de sus potencialidades y respeten los diferentes modos de aprender que tiene cada sujeto.

Skliar (2003) habla del saber pedagógico como “un saber relacional”. Plantea que una escuela inclusiva es aquella que puede ejercer el “arte educativo, poniendo en juego acciones”. Estas permitirán al niño transitar por el camino de ser parte de ese todo, recrearlo, reformularlo en un intercambio subjetivo y subjetivante que hace a cada otro parte de una narrativa construida entre todos.



Adaptación de un gráfico del texto “La escuela secundaria, un lugar para la integración de jóvenes con discapacidad. Cap. 1- pp 22. De Elsa Alves. Ed. El Escriba. Bs. As. 2012.

BIBLIOGRAFIA

Alves, Elsa. La escuela secundaria, un lugar para la integración de jóvenes con discapacidad. Ed. El Escriba. Bs. As. 2012.

AZNAR, Andrea y GONZÁLEZ CASTAÑÓN, Diego (2008). “¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples”. Noveduc. Bs. As.

ECHETA, Gerardo y AINSCOW, Mel. (2011) La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. [En línea]. [Consulta: 30 de marzo de 2014] < <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736956> >

GROSSMAN, Jean. *Necesidades educativas especiales en la Educación Primaria*. Ed. Morata. 2002.

LARRIPA, Martín y ERAUSQUIN, Cristina. (2010). Prácticas de escolarización y trastornos del espectro autista: herramientas y desafíos para la construcción de escenarios escolares inclusivos. Un estudio desde el marco de la teoría de la actividad histórico-cultural desarrollada por Engeström”. [En línea]. [Consulta: 12 de enero de 2012] <<http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v17/v17a16.pdf>>

MORIÑA DIEZ, Anabel. (2004). “Teoría y Práctica de la educación inclusiva”. Ediciones ALJIBE. Buenos Aires.

PARRILLA LATAS, Ángeles. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. [En línea]. [Consulta: 30 de marzo de 2014] <http://www.meecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270210520.pdf?documentId=0901e72b81259a76>

Thompson, James R., Bradley, Valerie, Buntinx, Wil H. E., Shalock, Robert L. y otros: Conceptualizando los apoyos y las necesidades de apoyo de personas con discapacidad intelectual. Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual. Vol 41. Nº 33. 2010. Disponible en: <http://sid.usal.es/articulos/discapacidad/14280/8-6/conceptualizando-los-apoyos-y-las-necesidades-de-apoyo-de-personas-con-discapacidad-intelectual.aspx>

SACRISTÁN, Gimeno J. *La transición a la educación secundaria*. Segunda Edición. Morata. 1997.

SKLIAR, Carlos. (2008). ¿Incluir las diferencias? sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. [En línea]. [Consulta: 15 de enero de 2012] <<http://www.scielo.org.ar/pdf/orisoc/v8/v8a02.pdf>>

SZYBER, Gabriela. (2009). “De la integración a la inclusión, de la inclusión a la escuela para todos”. En: *Patologías actuales en la infancia. Bordes en clínica y educación*. Noveduc. Buenos Aires.

ZABALZA BERAZA, M.A (2009). “Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa”. En: *Apoyo a la escuela: un proyecto de colaboración*. Comp. PARRILLA LATAS. Ediciones Mensajero. Buenos Aires.

- Leyes: Nº 26.206. ; Ley Nº 26.378. ; Ley Nº 4819.
- Resolución del CFE Nº 155/11.
- Resolución del CFE Nº 174 /12
- Resolución del CPE Nº 3438/11.