

Anexo IV

Orientaciones para el seguimiento de trayectorias de estudiantes de educación especial

La Modalidad transversal al Sistema Educativo, tiene a cargo la primera infancia con los Servicios de Atención Temprana Educativa, Nivel Primario que acoge a Nivel Inicial y Escuelas de Educación Integral. También acompaña a la Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad que asisten a los Niveles y Modalidades obligatorios del Sistema Educativo.

El marco legal que refrenda el accionar se encuadra en:

1. Constitución de la Nación Argentina;
2. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley N° 26.378);
4. Declaración Universal de los Derechos Humanos;
5. Ley de Protección Integral N° 26.061;
6. Ley de Educación Nacional N° 26.206;
7. Informe temático sobre Educación de la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de Naciones Unidas (2013);
8. Declaración de Nueva Delhi sobre TIC inclusivas al servicio de las personas con discapacidad de la UNESCO (2015);
9. Resolución CFE N° 18/07 “Acuerdos Generales sobre Educación Obligatoria”;
10. Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria”;
11. Resolución CFE N° 155/11 “Educación Especial”;
12. Resolución CFE N° 174/12 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación”;
13. Resolución CFE N° 188/12 “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente”;
14. Resolución CFE N° 200/13 “Plan Estratégico para el otorgamiento de la Validez Nacional 2014-2016”;
15. Resolución CFE N° 311/16 “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los Estudiantes con Discapacidad”;
16. Resolución MEN N° 2509/17 "Guía de Orientación para la aplicación de la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16".
17. Resolución MEN N° 2945/17 “Validez nacional a los títulos y certificados correspondientes a Educación Secundaria del Sistema Educativo obligatorio Nacional”.
18. Resoluciones Nros: 3399-DGE-18; 3400-DGE-18; 3401-DGE-18; 3402-DGE-18: “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los Estudiantes con Discapacidad incluidos en los Niveles obligatorios del Sistema Educativo”;
19. Resolución N° 1500-DGE-18: “Escuelas de Educación Integral”.
20. RIT-2019-558-GDEMZA-DGE: “Régimen Académico del Nivel Secundario y Técnicas de Gestión Estatal y Privadas del Sistema Educativo Provincial”.

1. Introducción

La Dirección de Educación Especial de la Provincia de Mendoza construye el marco de referencia para orientaciones necesarias de **una evaluación alternativa** la que propone que se atienda a las experiencias, procedimientos y trayectos que hay que recorrer durante el aprendizaje inclusivo ya sea en la toma de conciencia, en la reformulación o en el perfeccionamiento del aprendizaje y de la práctica de enseñanza.

Implementar un modelo inclusivo no significa atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad dentro del contexto de las escuelas de los niveles obligatorios, también hacia el interior de la Modalidad, lo que significa contemplar la diversidad de todos los estudiantes del sistema para poder dar respuestas adecuadas a cada una desde las propuestas educativas¹.

Si aún hoy, insistimos permanentemente en la palabra **inclusión** es porque en la actualidad hay quienes están fuera del sistema. Reconocemos que pensar una escuela inclusiva y no excluyente de por sí habla de un cambio paradigmático. **La educación es encuentro** por lo que el “hacer” docente es desde la fragilidad del encuentro con el otro, que afirman la igualdad sustancial, inicial, imprescindible en todo hecho educativo: sin tope, sin techo, sin cánones preestablecidos, más bien todo lo contrario, como una conversación en devenir, habilitadora de la diferencia que nos enriquece. Nuestro hacer nos compromete a visibilizar – desde el ofrecimiento- otro pensamiento, habilitando el lenguaje ético sustancial del hecho educativo². Por ello, es imprescindible reconocer la fragilidad inicial que nos transmuta en aprendices del mundo, para deconstruir e interpelar la fórmula inacabada de que “todos tienen derecho”, pero no para volver a la senda del deber ser. La inclusión educativa comenzó a materializarse en nuestro país con la nueva Ley de Educación del 2006 y, puntualmente, con la obligatoriedad del nivel secundario para procurar trayectorias completas. La política de la inclusión en sí misma no arma nada ya que ninguna ley se autoejecuta, pero, sin duda, habilita espacios donde se generen condiciones de construcción en una capa íntima de ejecución institucional, donde se juega lo esencial.

Si bien dejamos atrás el exilio del extranjero, el encierro del anormal, la escuela especial del que no alcanza; con la obligatoriedad y la inclusión, se hizo visible lo invisible, lo que supuestamente no era, no existía. La obligatoriedad incluyó: trajo a alumnos- niños que antes no estaban en la escuela. Pero, cómo escuchar sus voces, cómo permitir que habiten el espacio con sus costumbres, sus lenguas, sus formas de pensar y sentir, sin que sean apropiados, adaptados, normalizados por la inclusión. ¿Cómo educar para la vida? en gran medida, el mundo neutraliza a la escuela en la posibilidad de educar para destinos diferentes, respetuosos de la infancia como tiempo liberado, de eterno devenir y discurrir en la investigación, la curiosidad, el juego.

Deconstruir -como pronunciaba Derridá-, la palabra “inclusión” plantea en educación un problema ético ineludible. Porque ese otro antes no estaba y ahora está. Lo veo, lo escucho, lo cruzo... ¿y ahora qué? La presencia, sí. Pero, ¿y la existencia? Ese otro llega, está presente, no para mi apropiación, para mi protección, mi mandato; sino para “estar siendo”, para “estar siendo juntos-nosotros”. El “estar siendo juntos- nosotros”, abre la conversación.

La conversación no se busca, se encuentra; no se explica, se vive, se experimenta; la conversación no se aprende, transforma. La palabra no es entonces “inclusión” y su consecuente par: “exclusión”, sino “conversación”. Como docentes, es la búsqueda de un tiempo no lineal el que sostiene las presencias, tan solo por un instante, a cada instante.³

2. Repensar las prácticas

Existen orientaciones metodológicas organizadas en torno a ejes que sustentan la construcción de aulas inclusivas. Estas orientaciones están basadas en los principios del Diseño Universal del

¹ <http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/disenio-curricular-educacion-inclusiva.pdf>

² Skliar, Carlos. La pedagogía de las diferencias. 2016

³ Skliar, Carlos. La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Noveduc, 2007.

Aprendizaje (DUA)⁴, el que también se aplica a la evaluación alternativa. Para lo que es necesario tener en cuenta las formas de presentar la información por parte del docente:

- Ofrecer múltiples modalidades de información auditiva, visual, audiovisual, táctil.

De esta forma, el docente puede responder a las necesidades específicas de cada alumno, ya que algunos aprenden mejor apoyándose en lo que escuchan, otros en lo que ven y otros en el tacto o el movimiento.

- Recuperar conocimientos previos de los alumnos.

A través de la utilización de estrategias de anticipación el docente puede facilitar la comprensión.

- Formas de expresar la información por parte del alumno.

El docente puede ofrecer diversas opciones para que los alumnos se expresen, se comuniquen e interactúen con los materiales didácticos.

- Implicación del alumno en el aprendizaje.

Explicitando los objetivos del aprendizaje para sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje, los alumnos deben entender primero qué están aprendiendo y para qué. Es decir que es necesario destacar lo que es relevante y significativo para cada uno en particular.

- Disponer de alternativas y estrategias variadas.

Si la propuesta docente carece de variedad resultará difícil captar el interés de todos los estudiantes, ya que la implicación en el propio aprendizaje depende, entre otros factores, de las preferencias personales.

- Favorecer la interacción entre los estudiantes para que puedan aprender unos de otros, sistema de tutorías.

Es importante que el docente pueda diferenciar distintos grados de dificultad para completar las tareas y variar los niveles de exigencia para determinar la validez de un resultado, de manera de optimizar los desafíos que plantea el aprendizaje para cada alumno. Es necesario evaluar a los alumnos en forma constante para ir determinando su progreso y las estrategias que se deben modificar, generando también el aprendizaje entre los propios compañeros.

3. Evaluación de las trayectorias de aprendizaje⁵

La evaluación incluida en el aprendizaje se refiere a que debe encuadrarse en consonancia con la concepción de que la evaluación y la enseñanza se articulan, recoge información útil sobre las capacidades y saberes que los alumnos van adquiriendo en las distintas actividades que realizan. Enfatiza las fortalezas de los estudiantes en lugar de sus debilidades. Considera los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de cognición de los alumnos. Incluye la metacognición, es decir, la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Se basa en la resolución de consignas significativas y/o auténticas. Documenta el avance del alumno en determinado momento y a lo largo del tiempo, incorporando la retroalimentación, la autoevaluación, la coevaluación y las tareas de desempeño. Tomando como instrumentos de evaluación las “matrices o rúbricas”, el “Portafolio” como así también el informe de proceso cuando el estudiante necesita aún mayor acompañamiento pedagógico y apoyo.

El aislamiento puso contra las cuerdas la trama de vínculos que sostienen la educación. Enseñar y aprender en casa sobrecarga aún más la dinámica cotidiana de las familias.

⁴ Alba Pastor, Carmen (coord.). Diseño Universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Madrid: Morata, 2016.

⁵ Anijovich, Rebeca. Malbergier, Mirta. Sigal, Celia. “Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad” Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Primera Edición: 2004.

El abrupto e impensado repliegue en nuestros hogares nos obliga a otorgar respuestas. Mientras se extiende el confinamiento, tan importante como impulsar medidas para sostener la continuidad educativa es explorar nuevas formas para lograr que la trayectoria de aprendizaje auténtica esté presente en la vida cotidiana de los estudiantes, acompañando a las familias en sus esfuerzos para criar, enseñar y cuidar en casa.

Los documentos curriculares son textos de carácter técnico y su comprensión no es accesible fácilmente. Sin embargo, es necesario acercar a las familias criterios orientadores que les permitan asumir protagonismo en el desafío que hoy nos apremia. Esta propuesta busca ofrecer los saberes prioritarios del currículo, como una “traducción” de fácil lectura.

La función más relevante de la evaluación es la pedagógica, es decir formativa, dado que aporta información útil para reorientar la enseñanza. Así se inserta en el proceso de formación ya sea en su inicio, en el transcurso o al final, pero siempre con la intención de contribuir a los logros de los estudiantes.

Evaluar para aprender pone al estudiante en el centro de ese proceso, de acuerdo con Brookhart (2013), la evaluación formativa implica ir formando mientras se aprende, y proveer información que contribuye a que el estudiante avance. Cabe tener presente que en la última década se asiste a una suerte de desplazamiento del concepto de evaluación formativa hacia el de “evaluación para el aprendizaje”

(Wiliam, 2011) ya que se orienta a pensar en una evaluación como un proceso continuo, destaca el efecto retroalimentador para los docentes y en especial para los estudiantes.

Evaluar para aprender se refiere a un modo de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje de un modo más auténtico. En este sentido, la evaluación adquiere una noción de “avance”, es decir permite orientar procesos de evaluación más provechosos e incrementar la capacidad de reflexión y mejora de las prácticas educativas.

Evaluación para el aprendizaje y evaluación formativa no son sinónimos, la primera apunta a pensar acerca de la enseñanza y del aprendizaje, tiene que ver con el futuro inmediato y próximo mientras que la segunda se propone como un enfoque para la evaluación implicando períodos muy largos como, por ejemplo: todo un curso.

Desde ambas perspectivas, se consideran dos funciones relevantes para la calificación en el contexto actual, retroalimentar al estudiante sobre sus propios procesos y logros y el “dar cuenta”. Dentro del campo de la evaluación se consideran distintas técnicas que permitan obtener una variedad de datos a fin de ampliar y profundizar el conjunto de informaciones sobre los aprendizajes de los estudiantes, los que permitirán tomar las decisiones educativas para monitorear e influir en la mejora de esos aprendizajes.

4. Consideraciones generales

Desarrollar una propuesta para la trayectoria educativa de los estudiantes a distancia en tiempos de incertidumbre y nuevos escenarios donde todos vamos incursionando es necesario. La pandemia nos obliga a pensar críticamente cómo planificar la enseñanza fuera del aula, que no sólo deben ser creativa, sino más ágiles en esta nueva forma de enseñanza y aprendizaje.

Con las mejores intenciones, y en muchos casos con apoyos formativos y tecnológicos, migramos en tiempo récord a clases en modalidad virtual. Sin embargo, el desafío es cotidiano y requiere de tiempos extensos para dar respuesta a una lógica pedagógica específica: diseñar secuencias en que el estudiante pueda explorar de manera autónoma para acceder a los contenidos (lecturas, videos breves, vínculos a sitios web, cuadernillos) necesarios en su trayectoria de aprendizaje, y que la interacción sea el modo de construir el conocimiento de forma conjunta.

No menos complejo resulta evaluar estos nuevos recorridos ya que valorar el aprendizaje y el proceso de cada alumno resulta aún más difícil si es a distancia, por lo que es importante poner a la evaluación a favor del aprendizaje. El concepto de “evaluar para aprender” nos indica el acompañar al niño y adolescente para el logro de sus **avances**, incrementando la capacidad de reflexión y mejora de las prácticas educativas.

Para ello, es necesario **identificar la situación actual, “¿Qué queremos que los estudiantes comprendan, conozcan y sean capaces de hacer?”, hacia dónde necesitamos avanzar, “¿Cómo comprobamos que los estudiantes han aprendido?”, cómo se logrará llegar a las**

metas propuestas, “¿Qué estrategias utilizamos para un aprendizaje significativo?”, con qué recursos y qué se pretende lograr, “Qué actividades deben brindarse para que los estudiantes puedan darse cuenta de los aprendizajes alcanzados?”

En estos cuatro componentes de la evaluación debemos centrarnos para avanzar, desarrollando actividades que permitan a niños, niñas y jóvenes mantenerse incorporados al aprendizaje continuo, suscitando su interés por aprender a distancia, los que estarán acordes a su edad y características y en formato accesible, teniendo presente la situación excepcional que se está viviendo, así como a la situación excepcional que están viviendo en la multiplicidad de contextos familiares.

Para dar respuestas en esta etapa de emergencia, Dirección de Educación Especial diagrama las líneas de acción que a continuación se detallan:

1. Para estudiantes que desarrollan su trayectoria educativa en escuelas de la Modalidad, se han organizado rúbricas generales desagregadas por capacidades y rúbricas por materia desagregadas por capacidades las que conllevan a la calificación que debe constar en GEM, las mismas son orientadoras para visibilizar la evaluación de los aprendizajes como la retroalimentación al estudiante y a la familia. Se leen de izquierda a derecha y cada cuadro que se ubica a la derecha del anterior implica un avance en el desempeño de los aspectos tenidos en cuenta. Todo en concordancia con los Aprendizajes Prioritarios vertidos en el PEI si se alcanzaron a programar, en caso contrario, guiándose por los seleccionados en cada nivel.

Con respecto a estudiantes que no se han comunicado en forma virtual, que no han sido localizados o aquellos que necesitan mayor tiempo y apoyo con refuerzos significativos en proceso de su trayectoria de aprendizaje, el docente a cargo realizará un informe concreto valorativo de la situación acontecida, el que volcará en GEM y a su vez informará a su superior jerárquico inmediato para que confeccione por escrito un plan estratégico específico e interdisciplinario de recuperación del vínculo escolar y/o, según el caso, de refuerzos educativos necesarios.

2. Para estudiantes que se encuentran en Apoyo a la Inclusión Educativa en los niveles obligatorios del Sistema Educativo: los docentes de apoyo desarrollan su función como pareja pedagógica del docente de origen, acompañando la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes mediante los ajustes razonables necesarios y completando el Proyecto Pedagógico para la Inclusión. En concordancia con los Aprendizajes Prioritarios por capacidades, seleccionados de acuerdo al DCP de cada Nivel y al documento de evaluación propuesto.
3. Para acompañar a las familias en el fortalecimiento del vínculo relacional afectivo, se ha desarrollado un cuestionario semanal a completar por sus miembros. Dicho cuestionario debe ser valorado por el Equipo Técnico Educativo con la intención de informar a la familia la satisfacción y el aprecio demostrado por su niño, niña y/o adolescente en favor de su desarrollo integral o, si fuera necesario, activar refuerzos o las medidas educativas correspondientes para que puedan lograrlo.
4. Las rúbricas organizadas para la evaluación de las trayectorias de aprendizaje como el cuestionario dirigido a las familias estarán a disposición de las escuelas a través de una circular correspondiente informadas por correo oficial.